



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**A Organização e o Funcionamento do
Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos
Évora – Possibilidades e Desafios das Culturas
(colaborativas) na Escola**

Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas

Orientação: Mestre Maria da Conceição Leal da Costa

Mestrado em Ciências da Educação

Área de especialização: *Administração e Gestão Educacional*

Dissertação

Évora, 2014

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas

**A Organização e o Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo
do Colégio Salesianos Évora – Possibilidades e Desafios das
Culturas (colaborativas) na Escola**

Mestrado em Ciências da Educação
Área de especialização: *Administração e
Gestão Educacional*
Dissertação

Trabalho efectuado sob a orientação da
Mestre Maria da Conceição Leal da Costa

Setembro de 2014

Agradecimentos

Neste momento, após esta caminhada ter sido finalizada, chegou a altura de mencionar todos aqueles que tiveram o seu contributo para que todo este percurso fosse possível de construir.

Começo por agradecer à minha orientadora, a Mestre Maria da Conceição Leal da Costa pela forma como sempre me soube orientar, pela disponibilidade, abertura, paciência e amizade que sempre teve comigo e no trabalho de parceria que foi sendo desenvolvido, pelas aprendizagens e contributos que teve para o enriquecimento das minhas competências e saberes, pelos vários incentivos que me deu para continuar sempre e nunca baixar os braços. Como tal, não poderia deixar de lhe prestar aqui o meu profundo e sincero agradecimento.

À minha família, por ter estado presente, cada um à sua maneira, no apoio, na força, no incentivo e na confiança prestadas.

À Cláudia Chambel, pela sua verdadeira amizade, pela confiança, presença, incentivo, visão crítica e apoio constante que sempre me soube dar. Sem o seu contributo e sem o seu encorajamento muita coisa não seria possível até aqui.

Ao Ricardo Monginho, pelas suas opiniões críticas, conselhos e esclarecimentos sempre enriquecedores e pertinentes que permitiram limar alguns aspectos deste trabalho.

À Ilda Costa, pela importante revisão que realizou do trabalho.

Ao Colégio Salesianos Évora, pela abertura demonstrada para o desenvolvimento desta investigação e, pela colaboração e facilidade no acesso aos professores que também se pretendiam envolver no estudo.

Aos professores do Departamento do 1º Ciclo da Escola, que revelaram a sua disponibilidade em colaborar e participar neste trabalho, partilhando os aspectos caracterizadores da organização e funcionamento do Departamento de que fazem parte.

E a todas as pessoas que, directa ou indirectamente me apoiaram, demonstraram o seu apoio e confiança, como também a sua crítica construtiva para me levar a pensar no caminho que estava a construir.

"Grandes batalhas só são dadas a grandes guerreiros!"

Mahatma Gandhi

A Organização e o Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora – Possibilidades e Desafios das Culturas (colaborativas) na Escola

Resumo

Com a curiosidade inicial de conhecer e compreender a organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora, centramo-nos em aspectos sociais, dinâmicas e acções dos respectivos docentes.

Adoptando a metodologia qualitativa, conjugámos análise documental, *focus group* e entrevistas semiestruturadas.

Entendemos que o Projecto Educativo é orientador da acção, existindo um bom conhecimento da visão, missão e objectivos nele plasmados. Percebemos que existe partilha de responsabilidades e compreendemos que as funções de cada elemento são bem definidas. Reconhecemos na Directora do 1º Ciclo um papel fundamental na gestão intermédia, nas relações que estabelece com os outros membros e com as famílias. As práticas colaborativas no Departamento e entre Departamentos, e as práticas da formação contínua pareceram-nos relevantes no desenvolvimento organizacional.

Apontamos necessidades de espaços sociais, onde trabalho colaborativo, partilha de experiências e dinâmicas interactivas sejam alicerces para a construção de projectos comuns e espaços onde todos aprendam.

Palavras-chave: Organização Social; Ambiente Escolar; Projecto Educativo; Culturas Colaborativas; Comunidade Profissional de Aprendizagem.

The organization and functioning of the Department of the 1st Cycle of the Salesian College of Évora – Possibilities and Challenges of the Cultures (collaborative) at School

Abstract

With the initial curiosity to know and understand the organization and functioning of the Department of the 1st Cycle of the Salesian College of Évora, we will get focused on the social aspects, dynamic and actions of their teachers.

Adopting a qualitative methodology and documentary analysis have been conjugated, *focus group* and semi-structured interviews as well.

We believe that the educational project is an advisory action, with a good knowledge and vision of the mission and objectives explained. We realize that there is a shared responsibility and we understand that the functions of each element are very well defined. We recognize the Director person of the 1st Cycle a key role in intermediate management, establishing relations with the other members and their families. Collaborative practices in the Department and between other Departments and the practices of the continuous training seemed relevant to us in the organizational development.

We have aim the needs of social spaces, where collaborative work, sharing of experiences and interactive dynamic practices are foundations for the construction of common projects and spaces where all learn.

Keywords: Social Organization; School Environment; Educational Project; Collaborative Cultures; Professional Learning Community.

Índice Geral

Índice de Siglas e Abreviaturas.....	xvi
Introdução.....	1
I. Curiosidades iniciais, pertinência e actualidade da Problemática.....	1
II. Objectivos da Investigação.....	3
III. Estrutura do Trabalho.....	4
PARTE I – Enquadramento Teórico.....	7
Capítulo 1 - Um Olhar Sociológico sobre a Escola.....	7
1.1. A Escola como Organização Social.....	8
1.1.1. <i>A construção Sócio Histórica da Escola</i>	9
1.1.2. <i>A Estrutura e a Dinâmica Organizativa da Escola</i>	11
Capítulo 2 – Cultura da Escola e Mudança.....	13
2.1. A Cultura nas Organizações Escolares.....	14
2.1.1. <i>O Conceito de Cultura na Escola</i>	14
2.1.2. <i>Atributos de uma Cultura Organizacional</i>	14
2.1.3. <i>Caminhando para a construção de uma Cultura de Escola</i>	15
2.1.4. <i>Interações e construção de ambientes de trabalho</i>	18
2.1.4.1. <i>A dimensão individual e relacional do trabalho dos professores</i>	19
2.2. A construção de uma autonomia profissional e de uma gestão escolar participada.....	23
2.2.1. <i>As lideranças distribuídas como possibilidade para a construção de projectos comuns</i>	26
2.2.1.1. <i>O Projecto Educativo de Escola</i>	30
2.2.2. <i>Possibilidades e desafios do trabalho colaborativo na Escola</i>	33
2.2.2.1. <i>A importância de Comunidades de Prática na Escola para aprender e melhorar em conjunto</i>	34
2.3. Caminhando para uma Escola como Comunidade Profissional de Aprendizagem.....	37

PARTE II – Investigação Empírica	42
Capítulo 3 – Metodologia da Investigação	42
3.1. Opções metodológicas	43
3.1.1. Tipo de estudo	43
3.1.2. A estrutura de um caminho percorrido: a estratégia metodológica promovida	44
3.1.2.1. O “pontapé de saída”.....	44
3.1.2.2. O desenvolvimento e “acção do jogo”.....	46
3.2. Justificação das técnicas utilizadas: a análise documental e a análise de conteúdo	57
3.2.1. <i>Análise documental</i>	57
3.2.2. <i>Focus group</i>	58
3.2.3. <i>Entrevista semiestruturada</i>	61
3.2.4. <i>Análise de conteúdo</i>	62
Capítulo 4 – Análise e interpretação dos Dados Recolhidos	64
4.1. Documentos da Escola	65
4.1.1. Projecto Educativo da Escola	65
4.1.1.1. Finalidades/Objectivos Educacionais.....	65
Estrutura organizativa da Escola/Lideranças.....	65
Opções Educacionais.....	66
Concepção de processos de ensino-aprendizagem.....	69
Princípios que orientam a formação da Escola.....	69
4.1.1.2. <i>Plano Anual de Actividades</i>	70
4.1.1.3. <i>Regulamento Interno</i>	72
4.1.2. <i>Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo no ano lectivo 2012/2013</i>	75
4.2. Focus group	76
4.2.1. <i>Notas de campo relativas às percepções dos professores</i>	76
4.2.2. <i>Notas adicionais recolhidas por uma colaboradora</i>	80
4.3. As Entrevistas a quatro docentes	80
4.3.1. <i>A Entrevista à Directora do 1º Ciclo</i>	82
4.3.2. <i>A Entrevista à Professora Titular A</i>	94
4.3.3. <i>A Entrevista à Professora Titular B</i>	102

4.3.4. A Entrevista à Professora Não Titular.....	109
Capítulo 5 – A Organização e o Funcionamento do 1º Ciclo do Ensino Básico do Colégio Salesianos Évora.....	113
5.1. A organização e a acção educativa prescritas e as perseguidas no Departamento Curricular do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.....	114
5.2. O Ambiente educativo, actividades e relações entre pares.....	117
5.3. Relações e interacções entre os membros e a equipa directiva no Departamento Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	123
5.4. Olhares sobre a formação e desenvolvimento profissional dos docentes do Departamento Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	127
Considerações Finais.....	131
I. Similitudes e discrepâncias no confronto entre a informação resultante da análise documental e o que se conheceu através dos colaboradores.....	131
II. Com esta investigação conhecemos e compreendemos.....	137
III. Limitações do Estudo.....	142
IV. Projecções de Investigações futuras.....	143
Referências.....	145
Referências Bibliográficas.....	146
Referências Legislativas.....	151
Documentos da Escola.....	151
Apêndices.....	153
Apêndice I – Carta para formalização de presença na Instituição.....	154
Apêndice II – Carta para pedido de agendamento de reunião para formação de equipa de Auto-avaliação no Colégio Salesianos Évora.....	155
Apêndice III – Ordem de trabalhos das reuniões realizadas na Escola.....	156
Apêndice IV – Matriz de Categorização e Análise dos dados recolhidos nos documentos do Colégio Salesianos Évora e das notas de campo do <i>focus group</i>	158
Apêndice V - Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Projecto Educativo Pastoral do Colégio Salesianos Évora.....	159
Apêndice VI – Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Plano Anual de Actividades do Colégio Salesianos Évora.....	164

Apêndice VII – Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Regulamento Interno do Colégio Salesianos Évora.....	166
Apêndice VIII – Categorização e Análise dos assuntos mencionados no Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo-ano lectivo 2012-2013 do Colégio Salesianos Évora.....	171
Apêndice IX – Guião orientador do <i>focus group</i>	173
Apêndice X – Categorização e Análise das Notas de Campo recolhidas no <i>focus group</i> relativas às percepções dos professores do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.....	180
Apêndice XI - Categorização e Análise das notas adicionais recolhidas por uma colaboradora no <i>focus group</i>	185
Apêndice XII - Guião de Entrevista à Directora do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora...	189
Apêndice XII - Guião de Entrevista às Professoras Titulares A e B do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.....	192
Apêndice XIV – Guião de Entrevista a uma Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.....	195
Apêndice XV – Transcrição de Entrevista à Directora do 1º Ciclo.....	198
Apêndice XVI - Transcrição de Entrevista à Professora Titular A.....	219
Apêndice XVII - Transcrição de Entrevista à Professora Titular B.....	233
Apêndice XVIII - Transcrição de Entrevista à Professora Não Titular.....	248
Apêndice XIX - Matriz de Categorização e Análise da Entrevista à Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo.....	258
Apêndice XX – Categorização e Análise da Entrevista à Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo.....	261
Apêndice XXI - Cronograma de desenvolvimento da investigação.....	274

Índice de Siglas e Abreviaturas

AEC	Actividade de Enriquecimento Curricular
ARE	Actas de reuniões da escola
D	Directora do 1º Ciclo
FG	<i>Focus Group</i>
NCFG	Notas de campo recolhidas do <i>Focus Group</i>
PAA	Plano Anual de Actividades
PE	Projecto Educativo
PNT	Professora Não Titular
PT A	Professora Titular A
PT B	Professora Titular B
RFA	Relatório Final de Avaliação do Departamento do 1º Ciclo
RFG	Relatório do <i>Focus Group</i>
RI	Regulamento Interno

Introdução

I. Curiosidades iniciais, pertinência e actualidade da Problemática

O pensamento de Coimbra (2002) inspirou o nosso olhar acerca da escola. Observamo-la como complexa, pois damos conta da sua existência enquanto espaço que abarca um grande entrelaçado de elementos e actores que visam processos de ensino-aprendizagem abrangentes de quem nela trabalha, das famílias e das comunidades. A função da escola e o papel dos professores tem desencadeado o debate educacional nas últimas décadas. No entanto, pouco se duvida do seu valor enquanto instituição que melhor contribui para a educação das gerações actuais e futuras nas sociedades contemporâneas. Porém, se a sua função é bastante homogénea independentemente do país ou lugar em que se encontra, tal não significa que todas as escolas sejam iguais, funcionem da mesma forma e se proponham a objectivos idênticos. Foi na sua singularidade que residiu a essência da nossa curiosidade inicial e de melhor a compreender.

Percebemos que no contexto de uma determinada instituição é possível que existam ambientes privilegiados no seu interior, uma cultura nela patenteada, e premissas, estratégias e objectivos que vão sendo perseguidos.

Com base na autora acima citada, compreendemos que um dos instrumentos mais importantes para sustentar a organização e o funcionamento de uma escola é o seu Projecto Educativo. Ele deve delimitar os objectivos, as metas, a estrutura organizativa e as opções educacionais a que todos se propõem. No fundo, este representa o documento basilar por onde qualquer escola percebe onde está, que linha de pensamento tem e para onde pretende ir para atingir os propósitos que definiu.

Neste sentido, torna-se relevante compreender a escola como um contexto que constrói uma acção pedagógica identitária e que ao mesmo tempo responde às actuais exigências da sociedade. Neste complexo ambiente onde se conjugam um conjunto de elementos integradores, é compreensível que cada um dos seus membros apresente um papel e função fundamental para a organização. Por seu turno, ao focar a atenção no seu espaço interno, torna-se perceptível a sua permanente construção social, pois as escolas, por si só, são potenciadoras de mútuas interacções entre os seus membros. Consideramos que é essencial que se pense a organização escolar como um local onde se entrecruzam diferentes interesses, percepções e opiniões, mas que se articulam continuamente, no sentido de se promover a satisfação das necessidades de todos e a obtenção de objectivos pessoais e colectivos.

Foi na confluência da conceptualização teórica em torno da temática e das curiosidades pessoais de quem pensa acerca da educação escolar sem ser docente, que residiu a curiosidade inicial deste trabalho. Assim, o tema central do seu desenvolvimento foi conhecermos e compreendermos a Organização e o Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.

Como tal, a nossa opção pelo título “A Organização e o Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora – Possibilidades e Desafios das Culturas (colaborativas) na Escola” surgiu porque a nossa curiosidade inicial incidiu em conhecermos com maior pormenor os aspectos sociais e as possibilidades de ocorrência de práticas interactivas com influências no referido Departamento. O termo Escola foi representativo da ideia de que o todo é mais do que a soma das partes. Nesse sentido, a organização e funcionamento daquele Departamento tem implicações na prática organizativa e educativa organizacional, em dinâmicas quotidianas com influências biunívocas. Porém, não esquecemos que o nosso objectivo se centrou ao nível daquela microestrutura e não naquilo que a Escola enquanto organização global a pode influenciar.

Neste sentido, incidimos a concepção do presente trabalho no Colégio Salesianos Évora pela oportunidade de realização de um estágio que não se chegou a concretizar, tendo sido por isso necessário proceder a reajustes para definir um novo caminho para a investigação tal como a concebemos inicialmente. Todavia, devemos referir que sempre esteve presente a facilidade de acesso à instituição de ensino privado em que o estudo se desenvolveu, contexto certamente distinto de qualquer outra escola da cidade devido aos princípios e valores que a orientam e ao reduzido número de docentes que constituem o Departamento do 1º Ciclo, facilitando o respectivo processo de colaboração. Para além destes aspectos que justificam a opção tomada, enveredámos igualmente por este caminho, pois o referido Departamento, no ano lectivo 2012/2013, registou os seus níveis de desempenho mais baixos, comparativamente com os outros níveis de ensino da Escola.

Dada a natureza deste estudo, direccionámos as atenções para o conhecimento da organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo com a colaboração da Direcção Pedagógica da Escola, como também dos docentes que dele fazem parte. Esta opção tornou colaboradores os referidos professores. Desta feita, foi possível compreender este contexto singular, através das suas percepções e opiniões.

II. Objectivos da Investigação

Percebemos que a concepção das questões da investigação deve ser clara e exequível, pois é com a sua determinação que um trabalho se orienta por um determinado caminho, sem perder de vista as iniciais curiosidades que lhe deram origem. Foi igualmente relevante perceber a objectividade e pertinência aquando da formulação da questão que atribuiu um rumo ao trabalho. Enquanto investigadores não queríamos sentir-nos “de mãos e pés atados”, ou seja, com uma enorme abundância e complexidade de dados recolhidos sem um fim objectivo para a sua interpretação. Como tal, foi necessário ter presente e claro os objectivos e as questões a que se pretendia dar resposta, quer para realizarmos as opções relativas aos métodos de recolha de dados, quer para que todo o processo investigativo ganhasse sentido para o investigador (Flick, 2005). Segundo o mesmo autor, entendemos que da questão de partida “depende a decisão sobre que métodos, quem (pessoas, grupos, instituições) e o quê (processos, actividades, estilos de vida) deve ser incluído no estudo” (p. 51).

Neste sentido, perseguimos a opinião de Flick (2005), considerando que o primeiro momento deste processo de investigação se reflectiu na “formulação da questão geral” (p. 48). A partir daqui, traçámos um plano de trabalho para onde encaminhámos a investigação. Para isso, foi necessário pensar no público-alvo que melhor respondesse às questões pelas quais se pretendia obter uma resposta; e fazermos uma selecção dos métodos e técnicas de recolha de dados que melhor se adequavam, quer à investigação quer ao público eleito para o efeito. Todo este processo, apesar da sua irregularidade, foi determinado logo à partida para se ter conhecimento daquilo que se queria conhecer e compreender.

Com base no tema central do trabalho, apresentamos o conjunto de objectivos que traçámos, permitindo atribuir um rumo à investigação. Foram eles:

Objectivo Geral:

- Conhecer e compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora.

Objectivos Específicos:

- Compreender a organização e a acção educativa perseguida no Colégio Salesianos Évora, de forma particular no Departamento do 1º Ciclo, tendo por base os seus documentos orientadores;
- Identificar aspectos caracterizadores do funcionamento do Departamento do 1º Ciclo;

- Compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora através da voz dos seus membros;
- Conhecer a constituição, a organização e a articulação entre os membros e a equipa directiva do Departamento do 1º Ciclo, assim como formas de trabalhar para definirem objectivos, conceberem e prepararem actividades;
- Conhecer formas e investimento na formação de professores do Departamento do 1º Ciclo;
- Identificar e compreender similitudes e discrepâncias entre a informação documental e a voz dos colaboradores.

III. Estrutura do Trabalho

Como qualquer trabalho académico, o presente estudo encontra-se organizado em duas grandes partes: o Enquadramento Teórico e a Investigação Empírica. Para além destas, constam também as Referências Bibliográficas e os Apêndices.

Este relatório inicia-se com a Introdução, onde pretendemos, logo à partida, identificar e justificar a problemática de eleição. Também aqui esclarecemos os objectivos basilares deste trabalho, permitindo justificar a estrutura e conhecermos as metas específicas a atingir. Achámos por bem, realçar também a forma como este estudo foi desenvolvido, tanto no que respeitou às opções em termos teóricos, como em termos metodológicos.

A PARTE I encontra-se dividida em dois Capítulos que foram pensados e delimitados, tendo por base aquilo que pretendíamos conhecer e compreender com esta investigação. Como tal, esta fundamentação teórica encontra-se intrinsecamente ligada ao estudo empírico.

O Capítulo I foi definido desta forma, pois numa fase inicial deste trabalho julgámos oportuno compreender e perspectivar a Escola como uma organização social, a fim de percebermos o que é uma organização, que importância têm as pessoas no desenvolvimento organizacional, como é que elas se organizam entre si e que tipos de relações hierárquicas podem estabelecer para construir uma organização escolar concreta. Neste âmbito, podemos realçar o pensamento de Bilhim (2004), Canário (2005) e Mintzberg (2010), pois foram autores que nos permitiram lançar um olhar mais atento sobre a escola, levando-nos a compreender algumas das suas características.

O Capítulo II foi assim delimitado, visto que após uma concepção da Escola como organização social, seria pertinente entrar no contexto escolar e perceber as relações e

dinâmicas aí promovidas. Neste sentido, pretendemos dar especial atenção à cultura das organizações escolares, à liderança que daí poderá emergir, como também às relações e práticas promovidas entre pares. Como tal, tornou-se relevante apontar conceitos como as comunidades de prática, as organizações aprendentes e as comunidades profissionais de aprendizagem, de modo a compreender o funcionamento de uma escola. Para isso, focámo-nos em autores como Lima (2002) ou Formosinho e Machado (2009) por nos terem permitido perceber que práticas podem existir entre os membros de uma escola.

A PARTE II contemplou três Capítulos. Com a parte metodológica de recolha de dados pretendemos dar resposta aos objectivos supracitados.

O Capítulo III foi assim concebido, pois decorrente do nosso objectivo geral, descrevemos aqui, de forma mais detalhada, a metodologia que utilizámos no nosso estudo. Para isso, começámos com uma apresentação da natureza do estudo, seguindo-se de uma descrição dos vários passos e momentos que percorremos para planearmos e colocarmos em prática a nossa investigação, bem como uma descrição pormenorizada das técnicas de recolha de dados que sustentaram a nossa investigação empírica, baseando-nos em autores como Bogdan e Biklen (1994) e Lessard-Hébert, M., Goyette, G. e Boutin, G. (2008) para fundamentarmos as opções tomadas.

O Capítulo IV foi definido desta forma, pois concentrámos aqui a nossa atenção numa análise e interpretação horizontal dos dados que recolhemos através de cada uma das técnicas de recolha de dados que utilizámos, possibilitando assim analisar o que cada uma delas nos permitiu conhecer da organização e funcionamento da Escola/Departamento do 1º Ciclo. Interpretámos os dados recolhidos à luz do enquadramento teórico que fomos desenvolvendo, com o intuito de interligarmos o que conhecemos com aquilo que os autores estudados referem.

O Capítulo V e o restante quadro teórico configuraram-se desta forma, visto que apresentámos uma sistematização daquilo que conhecemos, e dos principais contributos e conclusões que o estudo nos proporcionou alcançar, a fim de darmos resposta ao nosso objectivo geral. Apontamos igualmente as limitações e dificuldades encontradas ao longo de todo este percurso. E por último, mas não menos importante, pretendemos evidenciar algumas projecções para investigações futuras, para que as temáticas que envolvem os professores como membros participantes de uma organização, cada vez mais aprendente, ganhem outro sentido e olhares para novas investigações.

Acrescentamos ainda, que nos Apêndices do nosso trabalho, procedemos a uma selecção, no sentido de expormos apenas o essencial e que permitisse ter uma visão daquilo

que foi o seu desenvolvimento. Podemos dar o exemplo das entrevistas, em que apenas colocámos um exemplo completo, com o intuito de demonstrarmos um caso concreto.

PARTE I – Enquadramento Teórico

Capítulo 1 – Um Olhar Sociológico sobre a Escola

1.1 A Escola como Organização Social

Uma organização é um organismo complexo que envolve distintos elementos. Bilhim (2004) refere que “as organizações são as unidades sociais dominantes das sociedades complexas” (p. 19). Silva (2012) baseada no pensamento de Chiavenato (1989), acrescenta que aquelas devem ser vistas como espaços sociais, pois o que é necessário para que estas estruturas evoluam e atinjam os seus objectivos é o elemento humano. Como tal, pensamos que nada pode progredir de forma individualizada e isolada de tudo o que acontece no seio organizacional e portanto será com o contributo de cada um dos seus membros que esta poderá desenvolver-se.

Neste sentido, Bilhim (2004) explicita as características que considera que uma organização deve possuir:

- São constituídas por grupos de duas ou mais pessoas;
- Há, entre elas, relações de cooperação;
- Exigem a coordenação formal de acções;
- Caracterizam-se pela prossecução de metas;
- Pressupõem a diferenciação de funções;
- Possuem uma estrutura hierárquica;
- Caracterizam-se pela existência de fronteiras (p. 22).

Segundo Silva (2012), torna-se evidente que as escolas são um exemplo de organizações sociais, pois representam estruturas que fazem parte das sociedades, pretendem prestar os melhores serviços educativos aos seus alunos, possuem uma estrutura, organização e funcionamento próprios e só poderão alcançar níveis cada vez mais elevados de qualidade através da interacção entre os seus membros constituintes. Nóvoa (1995) permite complementar a ideia de que “a *escola-organização* assume-se como uma espécie de *entre-dois* onde se exprime o debate educativo e se realiza a acção pedagógica” (p. 20).

Centrando a atenção na opinião de Costa (1996), a escola enquanto organização pode ser também perspectivada como empresa, como burocracia, como democracia, como arena política, como anarquia e como cultura. Como tal, e atribuindo apenas uma visão global daquilo que o autor supracitado defende, pode ser traçada uma linha horizontal onde as várias imagens de escola podem por ela ser distribuídas, num trilho evolutivo que vai de uma extremidade onde o Taylorismo é a sua base de desenvolvimento até uma outra em que o trabalho colaborativo começa a ser o foco principal das organizações para a confluência da qualidade desejada. Assim, e de acordo com Costa (1996), não existe um único modelo para

caracterizar uma organização, nem um modelo é melhor do que outro, pois todos eles surgiram nas sociedades num determinado espaço e tempo histórico.

1.1.1. A construção Sócio Histórica da Escola

Tendo em conta a opinião de Canário (2005), a escola pode ser pensada e definida mediante três dimensões específicas: “a escola é uma *forma*, é uma *organização* e é uma *instituição*” (p. 62).

O autor refere-se à forma do modelo escolar, na medida em que a visão da escolarização apresenta um papel de relevo, a aprendizagem em sala de aula é fundamental e o papel do aluno e do professor são essenciais para a transmissão de saberes. Esta perspectiva foi colocada em causa em detrimento de outros modelos que valorizam os ambientes informais como alternativa. Assim, perspectivar a escola como uma instituição que se focaliza na transmissão de saberes não é a actual visão de uma escola de qualidade nem a que a permite valorizar-se como organização social que transforma cada um dos seus membros e a comunidade de forma recíproca.

A escola é uma organização, no sentido de ter transitado de processos individualizados onde se perpetuava uma transmissão directa e rígida do saber para uma estrutura mais aberta onde se potencia uma interacção e troca de experiências. Organização, porque o contexto escolar deve ser um espaço organizado, onde os tempos, aprendizagens e relações se orientam num dado sentido para a obtenção de objectivos.

Por último, a escola é uma instituição, pois esta incorpora um conjunto de valores, de premissas basilares que lhe atribuem um caminho e uma cultura que permite distinguir cada organização com uma identidade própria. Encarar a escola como uma instituição é perceber que ela “funciona como uma fábrica de cidadãos” (p. 62), cujo espaço representa uma totalidade onde se deve potenciar um trabalho colaborativo, procurando-se, quer a obtenção de objectivos pessoais e organizacionais, quer a construção social como forma de integração e identificação de cada um com a escola.

Com base em Ambrósio (1991), fazer referência a uma dicotomia revela-se imprescindível para compreender aquilo que ocorre num contexto escolar, ao nível da sua individualidade e complexidade, nomeadamente a questão pessoal e social que existe no seu interior. Será importante pensar “o Homem, como indivíduo sujeito de uma realidade social. E o Homem, como unidade social-histórica «castoridiana»” (p. 200), pois numa primeira análise, cada indivíduo que incorpora uma organização educativa deve ser encarado como

alguém que é constituído por determinadas características, por valores e por uma cultura específica, por uma história de vida e por um contexto social concreto. Como tal, cada um será um ser singular no meio de qualquer grupo. Cada pessoa poderá contribuir com aquilo que é, com o que sabe e com a forma como pensa para proporcionar o desenvolvimento do espaço escolar que integra. Correspondendo a escola a uma organização social, os seus actores não poderão conduzir as suas práticas e acções diárias sozinhos. Por isso, Ambrósio (1991) defende que:

O Homem, actor social que intervém, e no momento que produz ou constrói um «troço» do facto social constitui a outra face da sua construção pessoal: é o Homem, sistema auto-hetero organizador em processo permanente de desenvolvimento dialógico com o meio envolvente (p. 200).

Com um olhar sociológico sobre a escola, será importante reconhecer a realidade e o contexto escolar como singular e construtor de interacções sociais entre os seus membros (Canário, 2005). São estas relações que se estabelecem e aquilo que potenciam que permitem à escola enquanto organização solidificar a sua identidade perante organismos do mesmo tipo.

Consideramos essencial compreender a centralidade da escola em diferentes paradigmas defendidos ao longo dos vários períodos de desenvolvimento das instituições escolares para a reconhecermos enquanto organização social. Assim, e de acordo com Canário (2005), deve ter-se em atenção três aspectos fundamentais:

- Redefinir a articulação das ciências da educação com as disciplinas científicas de base (a sociologia funcionalista deixa de ser a referência fundamental, cedendo lugar a um paradigma interaccionista);
- Enriquecer e diversificar os procedimentos metodológicos, adequando-os a objectivos e especificidades da acção educativa (valorização de abordagens qualitativas de natureza etnográfica);
- Estabelecer laços de maior pertinência entre a produção de conhecimentos e a produção de práticas no terreno educativo (articulação da pesquisa com a formação e a acção) (p. 53).

Concordamos com o pensamento de Silva (2010) quando o autor defende que as escolas são aquilo que são num tempo, espaço e sociedade. Desenvolveram-se segundo diferentes perspectivas, consoante o período histórico vivido pelas sociedades, as mentalidades e grupos sociais que as compunham e ainda pela função e papel atribuído aos processos de ensino-aprendizagem. Para Lima (1998), “a escola constitui um empreendimento humano, uma organização histórica, política e culturalmente marcada” (p. 47).

Segundo Canário (2005), até aos anos 70, o paradigma privilegiado era mais funcionalista e redutor, o que significa que a visão de escola era muito fechada, com fronteiras que impediam qualquer forma de interacção. Atribuía-se apenas destaque para os resultados dos alunos e para as hierarquias estabelecidas entre escolas. Porém, com o passar do tempo, existiu a necessidade de encarar a escola e os seus actores por um outro prisma, para poder dar resposta àqueles a quem ela prestava serviços.

É então a partir dos anos 80 que começam a ser evidentes as verdadeiras mudanças de paradigmas em que o aluno passa a ter outro significado para a escola e para os seus membros, representando o elemento central da acção educativa. Transita-se de paradigmas onde os produtos são essenciais para outros onde são privilegiados os processos e a interacção entre pares. Este paradigma interactivo em que os membros da escola se tornam peças essenciais na construção de uma realidade única e diferente de qualquer outro contexto educativo com que se confrontem foram relevantes para o nosso trabalho. Passar de estruturas verticais em que a administração potencia um trabalho individualizado e centralizado para um outro mais aberto e descentralizado, é outro desígnio a ter em conta para que a escola se reproduza como um espaço onde qualquer um pode manifestar-se e intervir para promover a melhoria desse contexto.

1.1.2. A Estrutura e a Dinâmica Organizativa da Escola

Mintzberg (2010) permitiu-nos pensar acerca da estrutura e dinâmica organizativa das escolas. Segundo este autor, qualquer organização para poder desenvolver-se e crescer ao longo do tempo, precisa de saber conjugar dois aspectos: “a divisão do trabalho nas várias tarefas a serem desempenhadas e a coordenação das mesmas a fim de realizar a actividade em questão” (p. 20). Assim, falar na estrutura de uma organização será pensar em cada uma das suas partes, ou seja, que o papel e função de cada um dos seus actores são essenciais. Mas, para que se construa um caminho seguro e responsável é necessário potenciar-se uma coordenação de esforços e, por isso, um trabalho distribuído por todos, organizando e definindo os aspectos fundamentais para se atingirem objectivos. Deste modo, é fundamental que cada escola defina para onde quer ir, como o pretende fazer e que meios e recursos tem ao seu dispor, ou seja, é importante que uma organização se compreenda a si própria para que se estruture da maneira que considera ser a mais adequada para melhorar a cada dia que passa.

Para Ferreira, Santos, Reis e Marques (2010) é essencial que se tenha em atenção a articulação entre os diferentes departamentos que compõem uma organização, que se

motivem os actores educativos para que estes se sintam integrados e satisfeitos, tanto com a sua função, como com o contexto em que trabalham, privilegiando cada vez mais a participação de cada um nas decisões, actividades, projectos e objectivos da escola.

Ligada à estrutura organizativa estão o tipo de vínculos que se podem estabelecer no seio de uma instituição educativa. Os membros de uma organização devem compreender o contexto e que nele existem relações de autoridade e responsabilidade, assim como as redes de relações informais. Como tal, Mintzberg (2010) defende que existem estruturas/ligações formais e informais dentro de um contexto escolar com influência no alcance dos objectivos organizacionais e na manutenção da organização enquanto organismo vivo.

As estruturas formais são aquelas que representam relações e interacções rígidas e fixadas formalmente para a obtenção dos objectivos organizacionais, apoiando-se nos seus regulamentos e procedimentos.

Por seu turno, existem relações mais informais no contexto organizacional, que pela sua complexidade não podem estar representadas num organigrama, visto que se desenvolvem à medida que as actividades se vão elaborando e em que se estabelecem vínculos entre os membros da organização. A estrutura informal é bastante mais complexa que a anterior, uma vez que se refere às redes de relações estabelecidas entre os actores educativos que é aquilo que permite manter viva e acesa uma organização. Neste sentido, considera-se que é com a flexibilidade e articulação entre pares, com o sentimento de pertença a um grupo, com a regulação e prestação de serviços, com uma estreita ligação com a liderança de topo e com o desenvolvimento de fluxos comunicativos que é possível um normal funcionamento do espaço organizacional. “Esta visão tem como foco o ajustamento mútuo como um sistema de coordenação” (p. 67).

Com um ponto de vista complementar, Nóvoa (1995) defende que as escolas são constituídas por três áreas que permitem olhar para cada organização de forma distinta: “a estrutura física da escola; a estrutura administrativa da escola e a estrutura social da escola” (p. 25). A primeira área enunciada diz respeito à organização de espaços e tempos, à organização das turmas, aos equipamentos e material disponível e à organização e dimensão do edifício escolar. A segunda área é referente à gestão e administração da escola, ao papel e funções de cada membro da comunidade educativa, à responsabilização pelas práticas e acções desempenhadas e à prestação de contas pelo desempenho e resultados obtidos. Por seu lado, a terceira área incorpora as relações sociais vividas no seio organizacional, a articulação entre os actores educativos/departamentos curriculares, a cultura e ambiente interno, a

participação e colaboração nos processos pedagógicos e o envolvimento dos pais e Encarregados de Educação nas actividades e projectos da escola.

Em jeito de conclusão, julgamos que pensar a escola é pensar acerca de uma realidade complexa, um espaço que envolve diferentes aspectos e membros. Não se pode estandardizá-la e focá-la única e exclusivamente como um espaço de interacção entre alunos e professores. Este contexto deve ser muito mais abrangente e aberto a todos os actores que interagem e lidam com as questões educativas e, por isso, o contexto escolar é um espaço de construção social de todos aqueles que, de certa forma, influenciam as práticas e dinâmicas escolares. Lima (1998) refere que “a ênfase colocada na integração, de base psicossociológica, privilegia a consideração da cultura organizacional e do clima organizacional, tendo por isso a vantagem de não se centrar exclusivamente no estudo da morfologia organizacional” (p. 67). Isto significa que os intervenientes educativos devem ter consciência de que a escola deve possuir uma estrutura organizada com a definição de objectivos e funções, com uma hierarquia que possibilite a participação dos distintos actores e um ambiente onde cada um se sente como parte integrante no desenvolvimento de projectos e actividades comuns.

As ligações informais no seu interior, as quais dizem respeito às redes de comunicações que se estabelecem entre os actores educativos em qualquer espaço/lugar da escola, os diálogos, a troca de opiniões, bem como o trabalho colaborativo são as bases para melhorar os processos educativos. Assim, o aspecto informal inerente a qualquer organização é tão ou mais importante que a sua estrutura formal. Por isso, Ferreira (2012) considera que “a “organização comunicativa” é, então, para nós, um colégio de pessoas e de comunicações ativas e (dia)lógicas” (p. 69).

Neste sentido, é a construção social e todas as idiossincrasias de uma escola que lhe conferem uma determinada identidade específica e permitem compreender cada organização com elementos próprios. As escolas são, assim, organizações particulares “que não podem ser confundidas com uma fábrica ou oficina” (p. 29), pois elas existem e desenvolvem a sua acção para que os alunos obtenham bons resultados escolares e no futuro sejam cidadãos que saibam agir em qualquer contexto, consoante os valores e ideias por si defendidas.

Capítulo 2 – Cultura da Escola e Mudança

2.1 A Cultura nas Organizações Escolares

2.1.1. O conceito de Cultura na Escola

Tendo presente o pensamento de Silva (2012), “o estudo da escola, como uma organização cultural, implica compreendê-la como um sistema sociocultural constituído por grupos relacionados que vivem códigos e sistemas de ação” (p. 27). Neste sentido, compreendemos que a escola representa um sistema sociocultural, pois cada um dos seus intervenientes possui as suas especificidades que irão afectar o espaço interno pelas mudanças que podem ser introduzidas para melhorar as práticas e dinâmicas.

Considerando a autora supracitada, “a cultura é, pois, um processo dinâmico; é produto da aprendizagem grupal e é encontrada somente onde há grupo definido, com uma história significativa” (p. 29). Como tal, “cada escola desenvolve a sua própria cultura” (Silva, 2010, p. 34), ou seja, o seu sistema de valores, crenças, normas e padrões de actuação. Porém, segundo Lima (2002), a cultura de uma escola não se pode circunscrever apenas aos valores defendidos ou aos comportamentos dos seus membros, mas sim a um agregado de todos estes aspectos, pois na sua opinião “as culturas dos professores deverão ser perspectivadas, não apenas em termos de conhecimento, de valores, de crenças ou de concepções, mas também de comportamentos e de práticas” (p. 20). Assim, o que será relevante enaltecer num contexto social são as relações, as interacções e as práticas nele desenvolvidas, permitindo criar experiências de trabalho significativas para todos. Brunet (1988, citado por Nóvoa, 1995) considera que “as organizações escolares, ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores (ou os ideais sociais) e as crenças que os membros da organização partilham” (p. 29).

2.1.2. Atributos de uma Cultura Organizacional

Segundo Schein (1985, citado por Câmara et al., 2007), a cultura de uma escola pode dividir-se em três níveis, nomeadamente: os pressupostos básicos, os valores e os artefactos. Os pressupostos básicos dizem respeito ao nível organizacional menos visível, na medida em que correspondem às percepções e maneira de ser de cada actor educativo. Este nível é o mais íntimo e pessoal, pois remete para aquilo que se pensa e em que se acredita, guiando o comportamento e acção de cada membro no desenvolvimento das suas práticas. No que respeita aos valores, estes não são mais do que os valores e crenças partilhados pelos

membros da escola. Este nível já será mais visível que o anterior, uma vez que remete para aspectos como as estratégias, as premissas que guiam a organização, bem como para o papel de cada um dentro do seu contexto de trabalho. Por último, os artefactos referem-se ao nível mais visível da organização, pois correspondem aos aspectos concretos com que cada membro se depara diariamente, nomeadamente o comportamento de cada interveniente, a estrutura hierárquica da organização e as redes de comunicação ou os serviços prestados.

Neste sentido, Silva (2010), defende a existência da “metáfora do *iceberg*” (p. 39), onde a escola se “divide” numa zona mais visível e numa zona invisível. Os níveis defendidos por Schein podem encaixar-se nesta imagem figurativa da escola onde o ambiente, os comportamentos e tudo aquilo que é percebido diariamente pode ser observado por todos. Por seu turno, a outra zona é composta por alguns valores e pelas percepções, atitudes e sentimentos dos membros da escola.

Considerando também a opinião de Nóvoa (1995), a cultura de uma escola comporta um conjunto de particularidades que a caracterizam de uma dada forma e condicionam tudo aquilo que ocorre no espaço organizacional, podendo subdividir-se numa “zona de invisibilidade” e numa “zona de visibilidade.” A primeira zona incorpora “as bases conceptuais e pressupostos invisíveis”, ou seja, “os valores, as crenças e as ideologias dos membros da organização” e, portanto, representa aquilo que a escola é e as interações sociais que existem no seu interior. Relativamente à segunda zona, esta é constituída por três elementos: “as manifestações verbais e conceptuais” (documentos da escola que devem ser escritos, redes de comunicação que se estabelecem, o código linguístico utilizado, bem como as histórias e pessoas marcantes que conduziram e conduzem a escola para a qualidade e sucesso escolar); “as manifestações visuais e simbólicas” (elementos que podem ser percebidos à vista desarmada, como os equipamentos, os materiais utilizados e o próprio edifício escolar); e “as manifestações comportamentais” (actividades que se desenvolvem diariamente na escola, o desempenho de funções, os processos existentes para as desenvolver, as cerimónias e dias festivos e a participação de todos os membros da comunidade educativa) (p. 30).

2.1.3. Caminhando para a construção de uma Cultura de Escola

Pareceu-nos importante esclarecer que, segundo a literatura, existe uma dualidade de concepções relativas à cultura, mais concretamente no que respeita à existência de uma ou de várias culturas no seio das organizações. Fontes (2010) tendo presente o pensamento de

Gomes (2000), refere que, por um lado, o estudo da cultura pode remeter para a compreensão dos diferentes grupos que nela se formam e, por isso, das diferentes subculturas que emergem nas escolas. Por outro lado, pode falar-se de cultura, evidenciando a organização em si, no sentido de entender cada instituição como tendo uma cultura própria que a distingue das outras. Deste modo, a análise da cultura pode ter o seu enfoque na “cultura nas organizações” (p. 40) e aí esta representa as diferentes subculturas que se criam devido às interacções promovidas entre os diferentes membros organizacionais. Como tal, Silva (2010) considera que “a cultura de uma escola não é, pois, algo monolítico e uniforme, coexistindo no seu seio várias subculturas, frequentemente em fricção mútua” (p. 35).

Por seu turno, ao falarmos de “cultura das organizações” (p. 40), já se veicula uma análise mais direccionada e singular, pois esta cultura remete para os valores e atributos que configuram uma organização. Para Lima (2002), pode também referir-se que “as culturas dos professores diferem, pois, não só entre escolas, como também entre grupos de professores dentro de cada escola” (p. 25).

Tendo em conta a opinião de Lima (2002), a cultura de uma escola deve ser pensada “*enquanto grupo social*” (p. 17), ou seja, a cultura de uma organização escolar não deve ser considerada como um somatório das culturais individuais dos seus actores educativos. Assim, falar em cultura é perspectivá-la como uma construção social em que é o grupo no seu todo e em permanentes interacções que permite definir uma cultura e um conjunto de características a uma organização.

Tendo em conta a opinião de Torres (2008), podem definir-se três tipos de cultura num contexto educativo: a cultura integradora, diferenciadora e fragmentadora. O primeiro tipo de cultura apresenta uma grande abertura e partilha de interesses entre todos, assim como práticas de trabalho sustentáveis e colaborativas e, ainda uma integração e identificação com o contexto de trabalho. O segundo tipo representa uma cultura mais fechada e focalizada, onde a partilha dos valores e premissas veiculadas não é tão evidente. Com a promoção desta cultura, existe a necessidade da formação de subculturas em que cada grupo pensa e age de uma determinada forma. Por último, uma cultura fragmentadora liga-se a concepções mais individualistas, onde o papel individualizado de um dado membro e a concentração da cultura num indivíduo são suas características. Neste caso, não se verifica a partilha da cultura organizacional pelos actores educativos, podendo tal facto conduzir a uma falta de interesse, de motivação e de integração de cada um deles.

Para a mesma autora, o que é verdadeiramente importante não é saber se uma “organização tem ou não uma cultura” (p. 62). O que revela ser essencial é ter consciência das

diferentes representações culturais que podem existir num contexto organizacional, perceber os processos necessários para a sua construção, como também o impacto que têm sobre o contexto interno e as práticas nele promovidas.

Será pois essencial que a cultura de uma escola seja transmitida aos membros da organização, no sentido de aqueles conhecerem os padrões de desenvolvimento organizacional, possibilitando que cada um se identifique com o espaço em que trabalha. Deste modo, e considerando Câmara et al. (2007), qualquer organização só se pode desenvolver e alcançar os seus objectivos se tiver uma “cultura forte e única” (p. 163). Para o desenvolvimento desta cultura forte e unificadora será importante ter em consideração a história da organização, a acção e papel dos líderes na promoção de boas relações de trabalho, a potenciação de um ambiente estável e integrador, e a promoção de uma cultura de referência para todos os actores educativos. Neste sentido, tendo presente a teoria da *Corporate Culture*, a cultura organizacional representa uma dimensão específica, tal como a estrutura, a concepção e preparação das actividades ou o tipo de liderança preconizada na escola.

Para Bilhim (2004), a maior ou menor força de uma cultura resulta de três factores. Em primeiro lugar a “profundidade com que as crenças, os valores e as expectativas, que guiam as atitudes e o comportamento”, pelo facto de a sua incidência no contexto escolar poder atingir a zona mais superficial ou a mais profunda da organização. Em segundo lugar, “a extensão com que uma determinada cultura é partilhada”, pois se se estiver perante uma escola mais aberta em que cada um é encarado como sendo imprescindível para a prossecução dos objectivos organizacionais, irá potenciar-se, certamente uma partilha dos valores e ideias que a regem. Pelo contrário, numa escola onde os seus processos e dinâmicas são muito rígidos e individualizados, a partilha da sua cultura interna será reduzida. Por fim, “a simplicidade e clareza dos elementos fundamentais da cultura”, uma vez que para além de ser importante que os líderes organizacionais transmitam a cultura aos seus membros, é igualmente relevante que essas especificidades sejam claras e compreensíveis para todos, a fim de que os actores educativos consigam direccionar a sua acção para objectivos comuns (p. 202).

Deste modo, tendo por base Dauber et al. (2012), a cultura organizacional apresenta implicações sobre três aspectos: a estratégia, a estrutura e as operações. Sendo a cultura uma componente que caracteriza e rege uma organização, certamente que ela irá implicar o tipo de estratégias e metodologias levadas a cabo para a obtenção de objectivos. A forma de actuar perante cada situação depende do tipo de cultura veiculada pela instituição. Verifica-se também um impacto ao nível da estrutura da escola, uma vez que esta incorpora os níveis hierárquicos, o estabelecimento de relações, a definição de funções e aquilo que os seus

membros defendem. Como tal, a cultura de escola irá afectar os processos e acções preconizadas pelos actores educativos e a obtenção ou não dos objectivos organizacionais.

2.1.4. Interações e construção de ambientes de trabalho

Para promover a mudança nas escolas é necessário dar outro destaque ao papel dos professores, não na sua relação com os alunos, nem numa visão administrativa da escola, mas sim nas interações que se estabelecem entre eles.

Revez (2004), destacando a opinião de Brunet (1995), refere que cada escola é como é, possui as suas particularidades, sendo que “são os actores no interior de um sistema que fazem da organização aquilo que ela é” (Brunet, 1995, p. 125) e por isso “a variância de um estabelecimento para o outro se encontra associada às suas características intrínsecas” (p. 85). Lafond (1998) acrescenta que uma escola “é uma comunidade, uma entidade viva. Tem a sua personalidade, a sua própria identidade e o seu próprio ambiente. Uma escola é sempre diferente de outra. Cada uma tem as suas próprias especificidades” (p. 11).

Consideramos aqui relevante fazer uma referência ao clima da escola, entendendo-o como uma característica do ambiente educativo que é percebida pelos seus membros e que influencia os respectivos comportamentos. Assim, com base na literatura e mais concretamente na opinião de Brunet (1995), o clima organizacional pode ter alguns efeitos sobre os actores educativos, mais propriamente a nível do desenvolvimento pessoal, pois a formação e o aperfeiçoamento das competências tornar-se-ão relevantes se forem transportadas para o contexto escolar, no sentido de se estabelecer uma complementaridade entre aquilo que cada indivíduo sabe com aquilo que desenvolve na escola. Por outro lado, o clima pode apresentar igualmente efeitos sobre a aprendizagem, pelo facto de permitir a coexistência de diferentes formas de agir e pensar num contexto escolar. O grau de satisfação dos intervenientes educativos também pode ser afectado, uma vez que dependendo do tipo de ambiente privilegiado assim será o empenho e motivação dos seus membros, sendo que aquilo que a pode afectar é “o tipo de relações interpessoais, a coesão do grupo de trabalho, o grau de implicação na tarefa, o apoio recebido no trabalho” (p. 133). Por outro lado ainda, o clima poderá também influenciar o rendimento e as atitudes de cada um, pois a forma de cada membro pensar, sentir e estar no local de trabalho serão aspectos a ter em conta no seu desempenho e rendimento diário. Neste sentido, segundo Brunet (1995) “a eficácia da escola e o sucesso dos alunos são afectados pelo clima organizacional” (p. 138).

2.1.4.1. A dimensão individual e relacional do trabalho dos professores

Neste momento, pretendemos promover um olhar mais atento e pormenorizado sobre o trabalho colaborativo dos professores, as interacções entre pares, como também a demonstração de que se deve ter uma visão diferente e mais aberta sobre a questão do isolamento docente. Estes aspectos são fundamentais para possibilitar que os professores se mudem a si próprios e aos seus colegas de trabalho, a fim de potenciar outro tipo de dinâmicas na escola.

Antes de mais, pensámos que seria essencial distinguir dois conceitos, que em muitas situações, se utilizam como sinónimos, mas que na realidade são distintos: colaboração e cooperação. Para isso, fazemos referência a Lima (2002), considerando este “que a colaboração representa mais do que uma mera cooperação entre professores” (p. 46), ou seja, o trabalho colaborativo é mais abrangente, envolve mais intervenientes, há uma maior responsabilidade, porque os resultados irão ter repercussões para todos e partilham-se mais opiniões. Quanto à cooperação, esta pode manifestar-se, por exemplo num departamento curricular, onde se trabalha num espaço mais restrito, susceptível à ocorrência de conflitos e troca de opiniões sobre temas mais específicos.

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), a profissão docente é por si só uma profissão isolada e solitária, o que pode conduzir a um isolamento por parte dos professores em certos momentos da sua prática diária. Este isolamento:

Limita o seu acesso a novas ideias e melhores soluções, faz com que o *stress* seja interiorizado e acumulado, implica o não reconhecimento ou elogio do sucesso e permite a existência e continuação da incompetência, com prejuízo para os alunos, colegas e para os próprios docentes” (p. 21).

Neste sentido e seguindo o raciocínio dos mesmos autores, o isolamento dos professores veio a revelar-se, ao longo do tempo, como uma “pedra no sapato” para o desenvolvimento pessoal e organizacional. Como tal, foi necessário alterar modos de pensar, de dirigir as escolas, de integrar os docentes, de criar práticas pedagógicas conjuntas e por isso “o aprofundamento da colegialidade transformou-se numa das principais estratégias de melhoramento” (p. 24). Por seu turno, é igualmente destacado por estes autores que “a capacidade de trabalhar de forma independente (bem como colectiva) é essencial à reforma” (p. 26), uma vez que deve ser também privilegiado o indivíduo como um todo. Queremos com isto dizer que para além do trabalho partilhado que pode ser reforçado nas escolas, o trabalho

autónomo e individual de cada um deve igualmente ser tido em consideração, pois é a partir da singularidade, do pensamento, da criatividade, e das opiniões de cada interveniente educativo que se podem construir práticas e acções conjuntas entre todos. Como tal, “precisamos de valorizar e implicar mais os professores. Há sempre algo a valorizar em praticamente todos os docentes. Devemos identificar isso, reconhecê-lo e recompensa-lo” (p. 61).

Fullan e Hargreaves (2001) referem que a “cultura do individualismo” (p. 72) está relacionada com o isolamento dos professores. Uma das causas do isolamento pode ser a falta de sentido de abertura entre pares, pois para o poder superar tem de se manifestar uma interacção entre docentes, uma partilha de experiências e um envolvimento de todos na resolução de situações. Pode também manifestar-se como uma causa deste individualismo, as expectativas e autoestima elevadas que alguns docentes podem ter, afunilando o seu trabalho e não permitindo que os outros manifestem as suas opiniões. Segundo Lima (2002), o isolamento e a fraca colegialidade entre docentes pode estar associada às “condições organizacionais (por exemplo, os horários, a carga de trabalho, a rigidez dos *curricula*) e estruturais (a organização departamental, as limitações espaciais e as divisões institucionais entre os campos do conhecimento)” (p. 182) de uma escola.

Por seu turno, o trabalho colaborativo será um processo aberto entre os professores, onde existe uma estreita relação entre todos, na concepção de projectos, nas tomadas de decisão, na relação com a direcção, na partilha de problemas e num sentido de aprendizagem entre pares. Tal facto e mudança podem conduzir a um aumento da confiança, motivação, empenho e entrega ao trabalho realizado diariamente. Segundo Fullan e Hargreaves (2001) “é importante que trabalhem e planifiquem mais colaborativamente com os seus colegas, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências, em vez de tentarem lidar sozinhos com as exigências” (p. 21). Neste sentido, Machado e Formosinho (2009) consideram que se deve cimentar os contextos educativos “numa visão global da escola e numa cultura colaborativa do trabalho docente, rompendo com uma cultura individualista que privilegia a sala de aula como espaço de acção” (p. 296).

Para Formosinho e Machado (2009), a monodocência é um caso particular onde é visível o trabalho solitário e individual dos professores, revestindo-se de extrema importância a criação de equipas que trabalhem entre si sobre um conjunto de alunos, cooperando e desenvolvendo projectos para o seu sucesso. Como tal, “é o trabalho desenvolvido no interior de cada Equipa que pode contribuir para a superação do isolamento dos professores, potenciar o trabalho colaborativo, permitir o desenvolvimento profissional e a construção de uma nova

cultura profissional” (p. 65). Lima (2002) refere também que para que se potencie a colegialidade é necessário “a planificação conjunta das aulas, a produção colectiva de instrumentos de avaliação (...) ou o desenvolvimento de projectos interdisciplinares ao nível do estabelecimento de ensino” (p. 183). Ferreira (2012) acrescenta ainda que é “na ação e pela ação que ocorre a possibilidade de transformação e mudanças do contexto no sentido do desenvolvimento da autonomia (p. 72).

Para Fullan e Hargreaves (2001), existem três formas de colaboração que podem trazer alguns problemas às relações estabelecidas: a balcanização, a colaboração confortável e a colaboração artificial (p. 95-109):

- Balcanização: esta diz respeito aos grupos que se podem formar dentro da escola, o que pode criar uma competitividade negativa entre os seus membros e um afastamento daqueles que são os objectivos organizacionais da instituição. Como tal, é importante que dentro da escola se formem grupos que trabalhem em conjunto, por anos ou por ciclos, em prol do desenvolvimento organizacional. Porém, é necessário pensar que “o desenvolvimento do professor é inseparável do desenvolvimento curricular” (p. 99), na medida em que para além do trabalho em equipa deve ser igualmente estabelecida uma autonomia pedagógica em que com todas as emanações e opiniões vindas do grupo, cada um consiga direccionar a sua prática diária para os alunos que tem a seu cargo;
- Colaboração confortável: poderíamos chamar a este tipo de colaboração *laissez-faire*, pois é um tipo muito acomodado, não se verifica uma preocupação por aquilo que os outros pensam, e a partilha, o diálogo e o envolvimento não são muito evidentes. Será seguir ao sabor da corrente.
- Colegialidade artificial: representa um conjunto de mecanismos, práticas e relações que devem ser planificadas e criadas para desenvolver culturas colaborativas dentro da escola. Porém, sendo este um percurso sinuoso e que leva o seu tempo de construção, ele é considerado artificial, pois nada está garantido.

Segundo os mesmos autores, para construir um ”profissionalismo interactivo” (p. 111) é necessário delinear um conjunto de orientações para os professores, nomeadamente:

- Localize, escute e articule a sua voz interior;
- Pratique a reflexão na acção, pela e sobre a acção;
- Desenvolva uma mentalidade orientada para o risco;
- Confie nos processos, bem como nas pessoas;

- Ao trabalhar com os outros, aprecie a pessoa na sua íntegra;
- Empenhe-se em trabalhar com os seus colegas;
- Procure a diversidade e evite a balcanização;
- Redefina o seu papel, de modo a incluir responsabilidades fora da sala de aula;
- Equilibre trabalho e vida privada;
- Pressione e apoie os directores e outros administradores, no sentido de desenvolverem um profissionalismo interactivo;
- Empenhe-se no aperfeiçoamento contínuo e na aprendizagem permanente;
- Monitorize e fortaleça a ligação entre o seu desenvolvimento e o dos alunos (p. 113).

Para que os professores consigam orientar a sua acção com base nas directrizes supracitadas, torna-se igualmente essencial o papel dos líderes das escolas para que todos se envolvam na construção de um profissionalismo interactivo. Como tal, também os líderes organizacionais têm algumas orientações a ter em consideração:

- Compreenda a cultura da sua escola;
- Valorize os professores: promova o seu crescimento profissional;
- Expanda o que valoriza;
- Exprima aquilo que valoriza;
- Promova a colaboração, não a cooptação;
- Prepare listas de opções, não de imposições;
- Utilize os meios burocráticos para facilitar, não para constranger;
- Ligue-se ao ambiente mais global (p. 145).

Segundo Lima (2002) têm sido muitos os estudos que apontam o trabalho colaborativo dos professores como ponte e meio para a eficácia das escolas. Esta eficácia pode refletir-se no desenvolvimento profissional docente e também nos resultados dos alunos. Para isso, deverá ser criado um ambiente escolar que permita corresponder a tais exigências, ou seja, instaurar procedimentos que possibilitem ver que talvez o trabalho individual dos professores não devesse ser tão vincado. Como tal, será importante dotar as organizações escolares com estratégias que lhes permitam fomentar e incutir o trabalho colaborativo como uma prática frequente e cada vez mais assumida. Para o mesmo autor, a colegialidade pode ser medida tendo em conta três aspectos (p. 54):

- Amplitude da interacção: esta é referente à abrangência ou número de membros que interagem entre si. Como tal, para se poder construir uma cultura forte é necessário “chamar ao palco” um número suficiente de actores que consigam dar resposta aos desígnios e actividades pretendidos;
- Frequência da interacção: esta diz respeito ao número de vezes em que os professores se reúnem para trabalhar. Assim, quanto mais encontros forem estabelecidos maior

serão as ligações, o comprometimento e o conhecimento pelas questões daquele grupo;

- Abrangência da interação: os temas discutidos entre docentes devem abranger um grande leque de temas, com o intuito de com as experiências e aprendizagens profissionais de cada um se consigam alcançar os propósitos desejados.

O mesmo autor considera também que limitar a relação entre os professores por conversas ocasionais, mas que no fundo sejam benéficas e enriquecedoras, não quer dizer que o professor não seja competente e profissional na sua prática. Por isso, talvez o isolamento ou a frequência das relações não deva ser encarada de forma tão rígida e fechada, pois ela pode também ser saudável para a acção docente.

Neste sentido, tendo em conta Lima (2002), o maior ou menor isolamento docente depende, em grande medida, de cada professor, ou seja, cabe a cada um optar por desenvolver um trabalho pedagógico mais isolado e individual ou por um trabalho construído com base na colaboração entre pares. Como tal, é importante pensar igualmente nas consequências de tal opção, pois dela dependem múltiplos factores. Assim:

Da existência ou não de redes de apoio e de interacção nestes locais de trabalho dependerá, em grande parte, a sua opção por uma caminhada mais isolada ou mais interactiva no ensino, com os reflexos que isso terá, eventualmente, na aprendizagem e no desenvolvimento dos milhares de alunos que têm e terão a seu cargo ao longo da sua carreira profissional (p. 174).

2.2 A construção de uma autonomia profissional e de uma gestão escolar participada

Foi a partir dos anos 80, com a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo que surgiram “os debates em torno da descentralização, da participação e da autonomia” (Formosinho e Machado, 1999, p. 106). Nela é apontada a importância da organização escolar, enquanto espaço socializador e organizativo que requer a presença de indivíduos que conheçam a instituição e aquilo que ela tem definido para o seu futuro, e também como um lugar onde todos se organizam e partilham conhecimentos para atingir objectivos. Para Ferreira (2012), “a *autonomia* foi evocada como espaço de participação e de intervenção dos atores e de inovação do contexto escolar (de politização)” (p. 87).

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo podemos também afirmar que, emerge, de forma assertiva, a participação de outros elementos nas concepções de administração das escolas. Falamos dos pais, dos professores, do pessoal não-docente,

surgindo o “conceito de comunidade educativa” (p. 109) como forma de abarcar um maior leque de membros no plano administrativo de uma instituição escolar. Estes elementos, directa ou indirectamente ligados ao processo educativo, serão peças fundamentais na construção de um espaço escolar diferente.

1-A administração e gestão do sistema educativo devem assegurar o pleno respeito pelas regras de democraticidade e de participação que visem a consecução de objectivos pedagógicos e educativos, nomeadamente no domínio da formação social e cívica.

2-O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico (Artigo 46º da Lei de Bases do Sistema Educativo).

Já no Preâmbulo do Decreto-lei 172/91 podemos ler:

A gestão democrática dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário constitui uma referência importante na evolução da escola portuguesa. Os princípios de participação e de democraticidade que a inspiram alteraram profundamente as relações no interior da escola, favoreceram a sua abertura à mudança e despertaram nos professores novas atitudes de responsabilidade.

Neste sentido, Barroso (1996) considera o tema da participação no seio das organizações educativas essencial para promover uma distribuição do poder pelos diferentes intervenientes educativos, referindo que será importante “o desenvolvimento de uma «*gestão participativa*» nas escolas, com a criação de estruturas e processos que permitam o envolvimento dos trabalhadores na tomada de decisão e nas modalidades de funcionamento da organização” (p. 3).

Para o mesmo autor, o grau de participação nas escolas não se revelou, ao longo do tempo, um processo linear e abrangente, isto porque a participação, numa primeira instância, centrava-se nos professores e só mais tarde veio a incorporar outros elementos, como os pais, naquilo que seria uma gestão mais aberta e participativa entre todos. Seria pois necessário “instituir e desenvolver nas escolas, estruturas e processos de gestão participativa” (p. 5) que possibilitassem que todos os membros da comunidade educativa se envolvessem nas dinâmicas e processos de tomada de decisão, com o intuito de todos em conjunto alcançarem os objectivos da instituição, potenciando assim o seu desenvolvimento organizacional.

Assim, a gestão da escola não deve ser pensada “como um conjunto de técnicas gestionárias que podem ser postas em prática ignorando os fundamentos teóricos da sua

concepção e a dimensão social e política da sua aplicação” (p. 5). Como tal, para falar em gestão não devemos partir do pressuposto que existe um órgão ou alguém que tem poder sobre todos os outros e delibera um conjunto de regras e directrizes de forma isolada. Pelo contrário, a palavra gestão deve conduzir o nosso pensamento para um contexto participativo e cooperativo entre todos, onde se negociam e discutem ideias, a fim de chegar a consensos e ao sucesso organizacional. Neste sentido, aquilo que se pretende construir é “uma «cultura de participação», a fim de todos se envolverem e tomarem como parte integrante da escola uma participação cada vez mais assertiva e vincada” (p. 6).

Deste modo, cada actor educativo tem a sua função dentro da escola e deve envolver-se nos processos gestionários conforme a sua função assim o exige. No que respeita aos professores, estes são os que, em primeira ordem, devem ser tidos em consideração como promotores dos processos de ensino-aprendizagem, isto é, como elementos que planificam e organizam as actividades que dão sentido às aprendizagens dos alunos. Por seu turno, o pessoal não-docente deve também ser integrado nos processos de gestão e o seu papel e contributo para “a dimensão educativa” (p. 11) dos alunos deverá ser reconhecido. Com as suas funções e com as relações estabelecidas, poderão proporcionar o desenvolvimento e integração dos alunos. Também os pais e Encarregados de Educação, como promotores de uma educação basilar, devem estar atentos às dificuldades e preocupações dos seus educandos e conhecer o seu aproveitamento e comportamento dentro da escola. Segundo Azevedo e Nascimento (2010):

Uma maior participação é conseguida quando as pessoas sentem que existe um ambiente de abertura suficiente para poderem expressar abertamente as suas opiniões, quando adoptam a organização como um projecto seu em que estão genuinamente envolvidas e quando é criado um ambiente que estimule o trabalho em equipa e uma verdadeira partilha de experiências (p. 17).

Segundo Barroso (1996),

A participação não é um ritual que se reserva para os «grandes momentos». A participação é «um modo de vida» que permite resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o colectivo, a pessoa e o grupo, na organização” (p. 17).

O autor pretende assim evidenciar que a participação num contexto escolar não pode surgir apenas em certos momentos, mas deve ser algo que se encontra enraizado, um costume, uma prática diária e permanente com que cada um lida de forma natural e previsível. Neste sentido, Glatter (1995) refere que “nenhum membro da comunidade educativa (alunos,

professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso, podemos afirmar com uma razoável segurança: *a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas*” (p. 159).

2.2.1. As lideranças distribuídas como possibilidade para a construção de projectos comuns

Tendo em conta o pensamento de Marieau (1998), “dirigir, gerir já não é, no contexto actual, apenas administrar” (p. 63), o que significa que deve existir uma mudança de paradigma, no que respeita à forma como se vê a escola e a acção dos seus órgãos directivos. É pois necessário que o papel directivo não se circunscreva a uma função autoritária, de chefia e de deliberações de cima para baixo.

Neste sentido, torna-se relevante pensarmos em lideranças distribuídas que sejam fortes e partilhadas, com o intuito de possibilitar a construção de projectos comuns, pois esta “é considerada por muitos autores como um elemento central e verdadeiramente capaz de marcar a diferença, quer nas organizações em geral, quer nas organizações educativas” (Trigo e Costa, 2008, p. 565).

De forma genérica, liderança significa direcção, a arte de comandar pessoas, orientando-as para determinados objectivos. O líder que desempenha esta função de encaminhar e dirigir outros elementos deve tomar parceria com eles, motivá-los e compreender que cada um é distinto, devendo todos ser respeitados na sua singularidade. Segundo Murrilo (2006), “necesitamos contar con personas que ejerzan un liderazgo desde el interior de la escuela que inicie, impulse, facilite, gestione y coordine el proceso de transformación (p. 11). Silva (2010) acrescenta que:

A liderança é a acção que assegura a condução do grupo na direcção prevista, o líder é aquele que corporiza a liderança, que aponta o caminho, que cimenta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e a unidade na acção de todos os elementos (p. 53).

Segundo Silva (2010), podemos falar em dois tipos de liderança: transaccional e transformacional. A primeira é mais burocrática e por isso com uma hierarquia de poder bem definida e ligada a teorias muito mecanizadas e controladas de gestão das escolas. Quanto à segunda, focaliza-se numa actuação mais aberta e colegial, pretendendo por isso, ser um tipo de liderança diferente da anterior, onde se privilegia a distribuição de tarefas e uma delegação de poderes. Neste caso, deixa de existir uma hierarquia definida verticalmente e passa a

centrar-se na dinâmica e motivação dada aos membros da escola, com o intuito de que cada um deles se torne num verdadeiro líder, consciencializando-os acerca da importância dos processos utilizados e dos objectivos que se querem atingir. Para Bolívar (2012) “o desafio é passar de uma política ou administração tradicional, baseada nas lógicas de “cima para baixo”, de matriz hierárquica e burocrática, para formas de administração mais horizontais” (p. 47).

Tal como diz Bolívar (2012), as escolas devem centrar-se numa “liderança para a aprendizagem” (p. 48), no sentido de os objectivos organizacionais confluírem no bom desempenho dos alunos, no que se refere à transmissão de saberes e desenvolvimento de competências que lhes permitam actuar em qualquer contexto, como também para a obtenção de resultados positivos por parte da escola. Este tipo de liderança não é promovido somente por um indivíduo ou um grupo de indivíduos, mas sim por uma comunhão de esforços e articulação de competências.

Segundo o mesmo autor, é, pois, importante que se potencie “por um lado, o compromisso e envolvimento dos professores e o seu desenvolvimento profissional, por outro; a *reestruturação dos contextos de trabalho* e relações profissionais” (p. 67). Necessariamente tem de existir uma identificação de responsabilidades pelo trabalho desenvolvido diariamente, uma prestação de contas por aquilo que se fez e pelos resultados obtidos e uma distribuição do poder pelos conselhos de professores ou departamentos, a fim de, todos juntos, independentemente da função que desempenham, consigam obter a melhoria da escola nos parâmetros desejados. É também necessário “a criação de períodos comuns de planificação para os professores, estabelecimento de estruturas grupais para a resolução de problemas, distribuição da liderança e maior envolvimento dos professores na tomada de decisões” (p. 71). Ojeda (2007) acrescenta que “el liderazgo Distribuido representa un cambio que revoluciona la cultura de la escuela, desarrollando procesos de participación, democratización y corresponsabilidad de los resultados escolares, entendidos estos como el desarrollo de toda la comunidad escolar” (p. 144).

Para Bolívar (2012) “a liderança reside na escola e não na personalidade do diretor que tem de construir a sua própria capacidade de liderança” (p. 63), ou seja, ela deve ser uma particularidade da escola, pois o contexto pode requerer um tipo de liderança mais burocrático ou mais aberto, e o director terá que saber adaptar o seu trabalho a esse contexto, a fim de o conduzir para a melhoria da aprendizagem dos que lá se encontram.

Assim sendo, é importante que os líderes tenham uma visão de futuro em que a sua função não se confina a um processo regulatório, passivo e isolado, mas envolva uma

dinâmica de grupo com objectivos a atingir, estratégias a definir, tarefas a serem distribuídas e exija também um envolvimento assertivo e cooperado por parte dos líderes organizacionais. Como tal, Trigo e Costa (2008) consideram que:

As organizações actuais e em particular a organização escolar precisam de uma liderança que coloque no centro da sua actividade a ética, a moral, os valores, as pessoas, o diálogo e a relação entre pessoas, a adaptabilidade à mudança, o desenvolvimento organizacional, a qualidade, [...]” (p. 571).

Segundo Bolívar (2012), é necessário “encontrar a solução para reduzir a imensa carga administrativa dos diretores, para que possam dedicar a maior parte do tempo a gerir os processos institucionais e pedagógicos dos seus estabelecimentos” (p. 53). De acordo com o autor, deve, por um lado, existir uma definição clara e esclarecida das funções e competências de um líder e, por outro, com a demarcação do seu papel, poderá tornar-se evidente aquilo que lhe compete fazer para o desenvolvimento da organização, tal como o poder e funções que pode delegar a outros membros. Assim, segundo Hallinger e Heck (2010), nas escolas deve promover-se um trabalho colaborativo entre os líderes de topo e os líderes intermédios, fomentando uma liderança cada vez mais colaborativa.

Para Bolívar (2012), é necessário alterar e alargar a visão que existe acerca da articulação dos líderes escolares e dos restantes elementos das equipas constituintes de uma escola. Essa alteração implica a passagem de uma perspectiva em que “o diretor/a não interfere no trabalho do professor na sala de aula, nem nos órgãos de coordenação (equipas, departamentos), em vez disso, responsabiliza-se pela gestão *organizacional* da instituição” (p. 59) para outra em que “a autonomia deve ser articulada nas escolas e obrigatoriamente gerida pelos conselhos e equipas de gestão” (p. 60). Assim, aquilo que deve ser privilegiado dentro das escolas para se alcançar o sucesso pretendido é uma diferenciação nas suas estruturas em que é fulcral promover uma liderança distribuída pelos órgãos de gestão intermédia que se revele sustentável e partilhada, com o intuito de todos intervirem nos processos educativos e organizativos da instituição. Estamos em crer que assim se poderá trabalhar em conjunto, compartilhando dificuldades e encontrando soluções para a sua resolução.

Tendo ainda presente a opinião do autor acima citado, “se pretendemos que os professores assumam um papel mais profissional, com funções de liderança nas suas respetivas áreas e departamentos, devem assumir as competências e a autoridade nos seus respetivos âmbitos” (p. 75). Percebemos assim, que a liderança deve ser remetida para os departamentos curriculares ou áreas específicas das escolas, tornando-se essencial que dentro

destas microestruturas cada um se responsabilize pela sua função, seguindo os propósitos gerais da instituição, e desenvolvendo relações de recíproco respeito e entreaajuda entre os seus membros. Esta liderança é tão ou mais importante que aquela que é exercida pelo director, na medida em que os membros constituintes dos departamentos conhecem o espaço em que trabalham, pois é nele que diariamente desempenham as suas funções. Como tal, é importante que estas lideranças intermédias se afirmem cada vez mais nas escolas, pois quem melhor que aqueles que trabalham e se envolvem directamente num departamento para o poderem organizar, definir estratégias, desenvolver actividades e potenciar o seu desenvolvimento?

Tal como afirmam Formosinho e Machado (2009) é necessário criar aquilo a que os autores chamam de Equipas Educativas. Para isso, será importante a eleição de um coordenador. Estes autores defendem que o desempenho desta função “contribui para o crescimento profissional e pessoal das coordenadoras e alimenta o desejo de fazer mais e melhor” (p. 58), o que evidencia a responsabilidade deste cargo em que o compromisso e a entrega são fundamentais. É de notar que este elemento “tem funções muito abrangentes” (p. 58), pois como órgão de gestão intermédia da escola necessita de estabelecer relações com a gestão de topo, com os outros elementos do departamento, a fim de planificar as aulas e as actividades, com os alunos para analisar as suas necessidades e ainda com os pais como promotores das aprendizagens dos alunos e como membros da comunidade educativa.

Neste sentido, compreendemos que, em muitas situações, é a partir dos coordenadores de departamento que os professores desenvolvem as suas práticas e esclarecem muitas das suas dúvidas, existindo uma comunicação sobre as práticas e acções dos docentes à gestão de topo. Para Azevedo et al. (2011), “as lideranças intermédias existentes nas escolas são elementos fundamentais a ter em conta em todo o processo de planeamento e concretização do projeto educativo” (p. 15). Deste modo, é necessário estabelecer um trabalho em equipa, tendo sempre por base um projecto comum. Nóvoa (1995) acrescenta ainda que “há que inventar formas diversificadas de parceria entre os vários actores sociais que intervêm na instituição escolar, investindo-os com um poder efectivo de regulação das actividades escolares de pilotagem dos projectos educativos” (p. 36).

Assim sendo, podemos afirmar que falar em Departamentos Curriculares como estruturas da grande organização escolar, é permitir desenvolver um trabalho mais articulado entre pares do mesmo nível de ensino e possibilitar posteriormente uma estreita ligação com outros departamentos da escola, tal como com os outros órgãos directivos. Tal facto, tornar-

se-á benéfico para criar um ambiente de abertura, troca de ideias e experiências entre todos os intervenientes educativos.

2.2.1.1. O Projecto Educativo de Escola

O Projecto Educativo de Escola é o documento chave e que serve de base de sustentação a uma organização escolar, uma vez que nele se encontram inseridos os objectivos, as metas e as estratégias que uma escola pretende alcançar. Este documento serve de guia para que uma instituição siga um dado caminho e por isso representa um outro aspecto que distingue as escolas e lhes possibilita a definição de uma identidade própria. Segundo o Despacho nº 113/ME/93, de 23 de Junho, o Projecto Educativo representa “o rosto visível da especificidade e autonomia da organização escolar.”

Já no artigo 9º do Decreto-Lei nº 75/2008 pode ler-se:

- a) «Projecto educativo» 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.

Costa (1994, citado por Coimbra, 2002) considera que o Projecto Educativo de uma escola deve ser:

Documento de carácter pedagógico que elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral da organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa (p. 149).

Este documento serve então como instrumento basilar na gestão da escola, na sua organização e funcionamento, como também na concepção e preparação das actividades e projectos.

Segundo Leonardo (2011), existem algumas particularidades que permitem caracterizar um Projecto Educativo de Escola, mais concretamente:

- Este documento deve ser entendido como algo complexo, dinâmico e susceptível de sofrer alterações. Nele podem incluir-se a história da instituição, os objectivos e as metas definidas, as opções educativas, os recursos disponíveis para a sua concretização, assim como o processo de planeamento para as atingir;

- Deverá ser um documento flexível e portanto adaptável às circunstâncias, ou seja, deve ter em consideração os membros que fazem parte da organização escolar, como também as transformações a que ela está sujeita. É, pois, necessário prestar atenção a estas interferências e ir adaptando e reajustando este documento ao contexto escolar;
- Deverá ser entendido e aceite por todos os intervenientes educativos, no sentido de as suas acções serem coerentes e ajustadas aos desígnios da escola;
- Tratando-se de um documento orientador da acção educativa da escola, todos os seus intervenientes, desde a administração aos professores, alunos, pais e à restante comunidade educativa, devem ter uma participação assídua na sua concepção, não só para manifestarem os seus interesses e perspectivas, mas também para que, desde logo, tomem conhecimento daquilo que a escola pretende seguir e para que se sintam integrados nela;
- Destacando-se como uma construção partilhada por todos, afigura-se como um processo de formação e aprendizagem dos seus participantes;
- Este deve ser avaliado continuamente para poder dar resposta às necessidades da escola.

Para Azevedo et al. (2011), os elementos consagrados num Projecto Educativo podem dividir-se em dois grandes tipos: por um lado, “os elementos que caracterizam a instituição e o meio envolvente” (p. 19), reportando-se à reflexão que os intervenientes educativos devem fazer, no sentido de compreenderem o que está bem e menos bem no contexto escolar, a fim de poderem actuar sobre ele. Por outro lado, “as orientações estratégicas de resposta às necessidades do meio” (p. 19) que dizem respeito aos valores da organização, ao ideal que se pretende alcançar, à missão ou propósito que rege a escola, aos objectivos que se definem, às metas organizacionais e às opções educativas.

Neste sentido, de uma forma esquematizada e seguindo os autores supracitados, enumeram-se em seguida os elementos que devem constar num Projecto Educativo de Escola (p. 82):

- Apresentação do Projecto Educativo e Metodologia seguida na sua elaboração;
- Diagnóstico estratégico;
- Missão e visão;
- Objectivo central e objectivos estratégicos;
- Organização escolar;
- Áreas e tipologias de formação;
- Metas, indicadores e meios de verificação;

- Dispositivo (ou plano) para a avaliação do Projecto Educativo;
- Aprovação do Projecto Educativo;
- Plano de comunicação do Projecto Educativo.

Quanto à sua concepção, consideramos a opinião de Grade (2008) que defende a existência de um conjunto de cinco etapas para a poder realizar, nomeadamente (p. 128-131):

- “Diagnóstico ou emergência do projecto” – deve realizar-se uma análise do ponto de situação actual da organização, recolhendo a informação necessária e pertinente sobre aspectos que determinem o seu funcionamento e organização, implicando para isso todos os membros da escola;
- “Prognóstico ou prospectiva futura” – após uma percepção e conhecimento da realidade educativa torna-se necessário pensar naquilo que se pretende para o futuro da instituição, traçando um caminho, identificando recursos, estratégias e procedimentos para o perseguir;
- “Planeamento ou definição do conteúdo” – em seguida, os membros da escola devem pensar naquilo que pretendem atingir, uma vez que será a partir desta definição que se poderão conceber os objectivos, valores, princípios e metas organizacionais;
- “Implementação do projecto/gestão participada” – é importante olhar para este documento de forma conjunta, reajustando os seus pressupostos, a fim de o implementarem;
- “Avaliação/controlo dos resultados/revisão do projecto – por último, deve proceder-se a uma avaliação e monitorização permanente deste documento para que se analise se os objectivos e directrizes nele espelhadas estão ou não a ser obtidos. Assim, é fundamental que os membros da escola tomem consciência dos processos e dinâmicas desenvolvidas, no sentido de se analisar se se verifica uma proximidade ou afastamento entre aquilo que foi definido à partida, com o que se está a realizar e com aquilo que se alcançou até ao momento.

Segundo Costa (2007), é essencial que se tome em consideração a gestão estratégica para que as escolas olhem para si próprias e reflectam sobre os seus pontos fortes e fracos, a fim de apontarem o caminho mais viável e seguro para lhes dar resposta, conduzindo a organização para níveis mais elevados de qualidade e excelência. Como tal, Leonardo (2011) refere que “a gestão estratégica apresenta-se assim como um modelo de intervenção sobre a

organização, de modo a assegurar a sua melhor funcionalidade como também a garantir as respostas estratégicas adequadas ao contexto em que esta se insere” (p. 57). Azevedo et al. (2011) acrescentam que:

O projeto educativo representa, genericamente, um verdadeiro plano estratégico para a escola e, nesse sentido, constitui não só um quadro de operacionalização de um projeto de gestão no âmbito da autonomia, mas também o documento que consagra a sua orientação educativa (p. 15).

2.2.2. Possibilidades e desafios do trabalho colaborativo na Escola

As práticas formativas devem ser uma acção fundamental para os actores educativos poderem potenciar o seu papel e saberes dentro da escola. Como tal, Barroso e Leite (2010) consideram que a formação representa um “processo contextualizado” (p. 3316) naquilo que é a prática e acção diária dos professores. Estes actores educativos devem ter consciência que a sua formação inicial se afigura como a base para todo o seu processo formativo. Porém, a formação de cada um deve abarcar um maior leque de experiências e aprendizagens, refletindo-se numa formação contínua e permanente. Neste sentido, é igualmente importante o desenvolvimento de saberes e aprendizagens entre pares para que todos, no seu conjunto, consigam formar um contexto formativo e profissional de qualidade. Considerando Canário (2005), podemos associar “o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos ao desenvolvimento das organizações” (p. 54).

Segundo Sarmiento (2009), “para compreender os professores e as suas práticas, há que começar por conhecer as suas vidas” e por isso, “estamos, assim, perante um paradigma ecológico em que se valoriza o desenvolvimento do professor como uma construção interactiva entre o professor-pessoa e os contextos por si habitados” (p. 303). Neste sentido, a construção de um contexto social e o desenvolvimento da prática docente só terá efeitos práticos se for concebida de forma conjunta, onde cada actor educativo revela aquilo que é em termos pessoais e profissionais. Como tal, Nóvoa (2009) refere “que es imposible separar las dimensiones personales y profesionales” (p. 212).

Neste sentido, para Barroso e Leite (2010) torna-se imprescindível que “a educação e o ensino, no século XXI, não abarque apenas a transmissão de conhecimentos, mas também o aprender a aprender, a formação global dos alunos e o desenvolvimento profissional dos professores” (p. 3316), na senda de edificar um contexto educativo que permita formar todos os seus membros conforme as características individuais de cada um. Como tal,

independentemente de ser aluno ou professor, por aquilo que é, pelas experiências que tem e pelas apreensões que faz, possibilita a construção de um espaço de aprendizagem constante.

As organizações escolares têm também um papel fundamental na formação do seu pessoal. Será importante que as escolas apresentem um plano de formação para os seus membros, a fim de valorizar os seus papéis, de inovar aquilo que se faz, de permitir que esse plano advenha das necessidades sentidas e que seja monitorizado para que sempre esteja adequado às necessidades formativas de cada um. Este revela-se, pois como um aspecto inovador e de mudança, na senda de vir a construir uma escola diferente, onde as opiniões de todos são tidas em consideração. Desta forma, para Ferreira (2009) é potenciada a aprendizagem organizacional da escola, ou seja, “a ideia de que a formação e a mudança se operam através da organização e dos processos participativos de tomada de decisão” (p. 338).

Machado e Formosinho (2009) referem também que “para que as escolas ”queiram” mudar é preciso que os professores ”queiram” mudar de forma identitária, isto é, mudar a configuração dos saberes e a relação vivida no trabalho” (p. 302), pois uma escola pode querer alterar os seus paradigmas, mas se os seus actores educativos não se dispuserem a seguir esse caminho, a mudança e a inovação não serão atingidas. Compreendemos que é necessário envolver todos e criar uma nova visão daquilo que se quer para a escola e para o desenvolvimento dos seus membros, com o intuito de potenciar uma “formação centrada na escola” onde todos são considerados como peças fundamentais ao desenvolvimento organizacional

2.2.2.1. A importância de Comunidades de Prática na Escola para aprender e melhorar em conjunto

Centrando a atenção em Nóvoa (2009), a profissão docente deve construir-se com base num conjunto de ideias (p. 206-207):

- “El conocimiento”: “El trabajo del profesor consiste en la construcción de prácticas docentes que conduzcan a los alumnos hacia el aprendizaje.” Como tal, a prática docente deve direccionar-se para o aluno e para a transmissão de aprendizagens, a fim de formar cada um integralmente. Para isso, é necessário conhecer quem se encontra na sala de aula, a fim de adequar as estratégias levadas a cabo com as necessidades de cada um;
- “La cultura profesional”: para um professor desenvolver a sua cultura profissional é necessário conhecer e integrar-se num contexto educativo. Porém, só o conseguirá

fazer no diálogo e relação com os seus pares, com o intuito de em conjunto conhecerem os contextos e agirem sobre eles;

- “El tacto pedagógico”: para criar um bom ambiente educativo dentro da sala de aula, torna-se necessário estabelecer uma boa relação entre professor-aluno e vice-versa para que ambos possam aprender em conjunto. Como tal, é assim importante que o professor tenha destreza, perspicácia e capacidade para fazer chegar os saberes a cada aluno, com o intuito dessas aprendizagens se tornarem significativas para cada um e não como mais uma informação que não tem utilidade prática.

Para que o professor organize o trabalho da aula de acordo com as características individuais dos alunos, tem que haver uma implicação de todos no processo de ensino aprendizagem, de modo a que sejam desenvolvidas constantemente novas estratégias em função dos problemas que aparecem” (Lopes, 2003, p. 24).

- “El trabajo en equipo”: “El ejercicio profesional se organiza, cada vez más, en torno a comunidades de práctica, en el interior de cada escuela.” Neste sentido, nos contextos educativos deve dar-se atenção ao trabalho em equipa e à partilha de opiniões para que de forma conjunta se torne mais fácil a obtenção dos objectivos organizacionais de uma escola. Segundo Day (2012), “a avaliação e o desenvolvimento profissional devem contribuir para um menor isolamento do professor e libertar mais tempo para refletir sobre a acção, tanto fora como dentro da sala de aula” (p. 105);
- “El compromiso social”: o trabalho docente deve potenciar nos alunos uma visão mais alargada do contexto social que os envolve, no sentido de os saberes que lhes são transmitidos e as competências que vão configurando cada um permitam olhar a realidade como um todo, onde se é distinto, mas com as mesmas oportunidades educativas.

Hoy en día, la complejidad del trabajo escolar reclama profundizar en los equipos pedagógicos. La competencia colectiva es más que la suma de las competencias individuales. Esatamos hablando de la necesidad de un tejido profesional enriquecido, de la necesidad de integrar en la cultura docente un conjunto de nodos colectivos de producción y de regulación del trabajo (Nóvoa, 2009, p. 214).

Segundo o mesmo autor, é necessário “transformar a experiencia colectiva en conocimiento profesional” (p. 214), a fim de emergirem projectos e iniciativas dentro da escola que tenham presente que a sua prossecução só será bem-sucedida se for realizada entre pares, onde todos aprendem uns com os outros. Por seu turno, “la colegialidade, el hecho de

compartir y las culturas de colaboración no se imponen por vía administrativa o por decisión superior” (p. 214), ou seja, os professores, a direção, os funcionários e toda a comunidade educativa deve estar ciente da importância da colegialidade, e por isso, ela não pode ser algo que se impõe. Muito pelo contrário, deve ser um aspecto que surge das relações espontâneas entre as pessoas como forma de construir comunidades de prática que potenciem a escola para aprendizagens conjuntas, para tomadas de decisão colectiva, para objectivos comuns e não se baseiem no trabalho individual, sem partilha de saberes e experiências, conduzindo-se a acção para culturas individualistas. Concordamos com Formosinho e Machado (2009) quando estes referem que é importante que se fomente a “constituição de equipas docentes” (p. 31) em que há “uma gestão integrada do currículo, do tempo, dos espaços e das actividades escolares” (p. 41). Neste sentido, o que estes autores denominam de Equipas Educativas, manifesta-se num exemplo de comunidades de prática, mais explicitamente:

A organização da escola por equipas educativas visa associar o desenvolvimento organizacional e o desenvolvimento profissional numa comunidade de prática que, ao mesmo tempo que reestrutura a escola, quer criar outras condições de possibilidade para o trabalho colaborativo e para a transformação da cultura da escola e, consequentemente, das praticas docentes (p. 105).

Para os autores supracitados, perspectivar “a escola como comunidade de prática é realçar que, enquanto organização, ela aprende da experiência acumulada, da “memória colectiva institucional” e da “cultura organizativa” e que se vai adaptando, progressivamente, a novas ideias ou propostas” (p. 116). Percebemos que só assim será possível perseguir uma mudança organizada, orientada e direccionada, onde as comunidades de prática são o cerne de todo o percurso, pois estas baseiam-se no “compromisso mútuo, organização conjunta e repositório partilhado” (Bolívar, 2012, p. 131).

Segundo Day (2001), nas escolas também podem ser criadas “redes de professores da mesma disciplina ou do mesmo nível de ensino” (p. 268), ou “redes sociais” (p. 75), tal como refere Lima (2002). É assim importante deixar o isolamento da sala de aula e passar para comunidades mais abertas onde as aprendizagens e parcerias são as chaves mestras do desenvolvimento destes grupos. Por seu turno, devem também ser estabelecidas redes e relações com as famílias e a comunidade educativa, a fim de estabelecer laços com outros agentes que têm também um papel essencial na melhoria da escola e nos resultados dos alunos.

2.3 Caminhando para uma Escola como Comunidade Profissional de Aprendizagem

Bolívar (2012) considera que “é necessário fomentar a capacidade interna das escolas” através “do desenvolvimento institucional, pessoal, e organizacional, ou do desenvolvimento da escola” (p. 21), estimulando a construção de Comunidades Profissionais de Aprendizagem, onde cada um colabora e está presente para atingir a melhoria do todo organizacional.

Com base no mesmo autor, compreendemos que será necessário pensar a escola, não como um local onde cada um dos seus actores desempenha uma função isolada, mas sim como comunidades de aprendizagem e como um espaço onde se potencia a “aprendizagem organizacional” (Baptista, 2007, p. 33). Toda esta dinâmica só se encaminhará para processos de mudança e inovação se as acções dos diferentes actores educativos confluírem para uma escola onde “é partilhada a convicção de que se as pessoas trabalharem em conjunto, todos podem aprender uns com os outros, podem partilhar as realizações profissionais e pessoais, e também as dificuldades e problemas existentes no ensino” (p. 128), tornando-se cada um numa “peça” essencial para o desenvolvimento e melhoria da escola.

Uma escola que, para além de um lugar de trabalho, se caracteriza como uma unidade básica de formação e inovação, desenvolve à sua volta uma aprendizagem institucional ou organizacional, onde as relações de trabalho ensinam e a organização como conjunto aprende (Bolívar, 2012, p. 128).

Será importante que os professores consigam pensar a escola de forma diferente de como era há alguns anos atrás. A sua acção e aquilo que deve ser perspectivado como relevante é o trabalho do docente, as opções, as estratégias e as metodologias utilizadas por si para percorrer um determinado caminho e com isso atingir objectivos pessoais e colectivos. Não se deverá pensar única e exclusivamente nos produtos e resultados, pois se assim fosse talvez não se pensaria nas escolhas que se efectuaram, naquilo que correu bem e menos bem, e portanto numa responsabilização e autorreconhecimento pelo trabalho desenvolvido (Day, 2012).

Concordamos com o pensamento de Bolívar (2012) quando o autor refere que o compromisso que deve ser requerido e tomado como peça central numa escola, “sustenta o trabalho diário e a agenda comum de actividades, proporciona um conjunto de valores partilhados e a integração dos professores nas relações com os colegas e alunos, para além do espaço privado na aula” (p. 227).

Uma maior consciência da cultura organizacional, por parte daqueles que são parte dessa cultura, é uma condição necessária para que qualquer mudança possa ser implementada, na justa medida da necessidade de que todos se sintam genuinamente comprometidos com o processo a seguir (Azevedo e Nascimento, p. 9).

Formosinho e Machado (2009) acrescentam que nestes processos de mudança e de construção de uma organização aprendente, para além do compromisso dos professores é também importante que os directores e líderes das escolas alterem o seu papel dentro das instituições. Como tal, “a missão do Director é, pois, criar uma *escola que aprende*, isto é, uma escola em que os seus membros são os responsáveis da sua aprendizagem” (p. 66). Estes elementos não podem unicamente tomar decisões, resolver situações, distribuir funções, emanar directirzes e ter o poder todo centrado em si. Será pois necessário criar outro tipo de interações com os actores educativos, centrando a acção educativa nos alunos, e dando oportunidades aos professores para estes dinamizarem actividades e projectos. Neste sentido, os mesmos autores consideram que

Torna-se aliciente este desafio de contribuir para o apoderamento, pelos professores, de uma autoridade que se baseia na internalização de ideias, normas e práticas profissionais comprometidas com a melhoria dos processos de organização do ensino e a responsabilidade colectiva pelas aprendizagens dos alunos (p. 67).

Nenhum dirigente pode mobilizar duradoiramente uma organização sem investir na criação e na actualização de uma cultura comum, ou seja, num conjunto de representações e de valores que permitam comunicar e cooperar entre níveis hierárquicos, entre departamentos ou entre colegas que trabalham na mesma unidade (Perrenoud, 1994, p. 148).

Percebemos assim que a comunicação organizacional é essencial num contexto social, pois refere-se a um processo dinâmico e interactivo que permite “interligar” todos os actores educativos, onde cada um se respeita, participa e actua segundo as suas responsabilidades e os objectivos da organização. Neste sentido, Freixo (2006) considera “a comunicação-come actividade gestonária fundamental, isto é como processo pelo qual a gerência garante o envolvimento e desempenho das pessoas” (p. 214).

Segundo Bolivar (2012), “uma “comunidade de aprendizagem” nasce quando um grupo de pessoas com objectivos comuns participa e partilha a aprendizagem continua e sistemática” (p. 136). Neste sentido, desenvolver as escolas como comunidades de aprendizagem profissional requer algum tempo e adaptação a novas concepções daquilo que

deve ser uma escola e daquilo que se deve promover no seu interior. Este autor vê “as comunidades profissionais de aprendizagem, como configuração prática das culturas de colaboração e das organizações que aprendem” (p. 139).

Segundo Kickbusch (2012), “as escolas têm de se tornar organizações do século XXI que permitam Aprender para o Bem-Estar, ou seja, que respeitem o desenvolvimento individual de cada criança” (p. 84). Neste sentido, é importante formar as crianças holisticamente para que elas adquiram competências e saberes em várias áreas. Para isso, talvez se deva começar a ver as escolas como comunidades de aprendizagem, onde as instituições estão abertas a novas estratégias e iniciativas por parte dos vários membros da comunidade educativa.

Os defensores das abordagens da escola como um todo entendem que as verdadeiras aprendizagens e mudança sustentáveis têm mais probabilidades de ocorrer quando toda a comunidade escolar partilha amplamente uma visão comum, e quando todos os membros dessa comunidade são apoiados para agir de maneiras coerentes com ela (p. 86).

Com um ponto de vista complementar, Delors (1996) refere que cada um, ao longo da sua vida, deve adquirir aprendizagens e conhecimentos, a fim de desenvolver competências que lhe permitam interpretar os contextos sociais. “Aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (p. 92). Neste sentido, é importante aprender continuamente em qualquer local, não se podendo esgotar ou confinar à sala de aula ou ao local de trabalho. Cada um deve tomar consciência das informações mais significativas para a sua vida, pois é com elas que cada um se constituirá como um ser individual e actuante.

Porém, não basta adquirir conhecimentos para que um indivíduo se forme como um todo, é necessário “aprender a fazer” (p. 93), ou seja, desenvolver competências para poder pensar e agir sobre uma realidade. É necessário colocar em prática aquilo que se adquire, pois o ser humano é um ser social e isso faz dele um agente promotor de acções e mudanças.

Por seu turno, para se proporcionar o desenvolvimento humano e das suas aprendizagens é defendida a existência de um terceiro pilar: “aprender a viver juntos” (p. 96). Este é um dos pilares fundamentais para a socialização dos indivíduos, pois é a partir dele que se podem criar redes entre as pessoas. Aprender a viver juntos requer que se enalteça a cooperação e a partilha entre pares, pois é com o contributo de todos que se pode fazer a diferença e modificar um contexto. Como tal, Kickbusch (2012) defende que “o desenvolvimento da empatia, de competências de resolução de conflitos e do apoio social é

fundamental neste sentido” (p. 106). Ferreira (2012) acrescenta ainda que formar “um espaço de comunicação e de diálogo, de saber e de relação afectiva é fundamental (p. 68).

Para que estes três pilares se consigam edificar é necessário que todos eles se confluam num quarto: “saber ser”: “ a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa” (Delors, 1996, p. 99). É assim essencial que cada um se desenvolva como um ser único, com um sentido crítico sobre a realidade, com um pensamento próprio, com aptidões, com responsabilidades, com sentimentos e autonomia.

Em jeito de conclusão, a cultura de uma escola representa “uma imagem da organização escolar que privilegia como campo de intervenção e/ou como objecto de estudo as dimensões informais da organização escolar, os aspectos simbólicos e os sentidos que os indivíduos atribuem à sua acção” (Costa, 1996, p. 133). Esta privilegia uma construção organizacional, suportada por redes de relações, pela partilha de opiniões e interesses e pela abertura entre os distintos membros do poder. Para além disso, privilegia a individualidade de cada sujeito enquanto indivíduo específico, membro da organização e com sentimentos e maneira de ser singulares. Para Silva (2012) “isso significa dizer que a cultura escolar envolve modos de pensar e agir dos sujeitos dentro da organização” (p. 29), pois cada um pensa de sua forma e será assim, em conjunto com os outros, que se poderão desenvolver as práticas organizacionais. Como tal, Bilhim (2004) acrescenta que “se uma organização não tiver uma cultura, como variável independente, que permita aos seus membros uma interpretação comum do que seja ou não adequado fazer, não sobreviverá” (p. 194).

Compreendemos que a gestão das escolas é uma acção fundamental e deverá ser encarada como uma dinâmica social. É certo que cada elemento da comunidade educativa apresenta as suas funções e competências, mas deve ser numa óptica organizada e partilhada que se pode obter o desenvolvimento organizacional de um contexto. Neste sentido, Bolívar (2012) considera que “os professores, as famílias e os alunos devem exercer também, à sua maneira e no seu contexto, a liderança de uma forma distribuída” (p. 122).

Consideramos que a escola deve ser pensada como um espaço onde as dinâmicas de grupo e o trabalho partilhado são fundamentais; um espaço onde se dê primazia a uma cultura e ambiente onde “a colegialidade, a democraticidade e a participação” são os pilares da vida de uma escola (Lima, 2011, p. 49); um espaço com que todos se identificam; um espaço onde cada actor educativo se responsabiliza e presta contas pela sua acção, com o intuito de se fomentar uma melhoria conjunta dos aspectos menos positivos.

Neste sentido, considera-se que o tipo de liderança exercida deverá passar a ser distribuída a outros órgãos da escola, como departamentos curriculares, a fim de delegar poderes a outros elementos, como também para atribuir maior autonomia a outras estruturas. Este é pois um princípio fundamental que deve existir dentro das escolas para “a construção de um sistema de administração escolar de características policêntricas”, no sentido de existirem líderes dentro dos departamentos, direcionando-os e organizando-os para os seus objectivos específicos, como também para os objectivos da escola no seu contexto global. (Lima, 2011, p. 49).

Segundo Leonardo (2011) “o projecto educativo deverá ser o instrumento orientador de toda a vida escolar” (p. 49), pois é nele que se pode compreender a escola, aquilo que ela segue e os objectivos que tem de atingir. Este deverá ser do conhecimento de todos, pois só será possível corresponder aos desígnios da escola, sendo o mais profissional possível e exercendo cada função de acordo com as suas premissas centrais, contrariando acções isoladas e sem um rumo concreto.

Consideramos que o trabalho dos professores não pode ser fechado e confinar-se naquilo que o professor pensa conhecer. É necessário formar nas escolas comunidades de prática que proporcionem aos docentes construir relações e equipas que trabalhem em conjunto, desenvolvendo projectos, refletindo sobre práticas, desenvolvendo-se profissionalmente e esbatendo o isolamento e a balcanização que dificultam o desenvolvimento organizacional de uma escola. Bolívar (2012) considera que é necessário ver a escola “como uma comunidade de prática e não um agregado de profissionais, partilham o conhecimento adquirido sobre os bons métodos de ensino, ao mesmo tempo que a ação comum da escola atribui uma identidade aos participantes” (p. 133).

PARTE II – Investigação Empírica

Capítulo 3 – Metodologia da Investigação

No presente capítulo, apresentamos a metodologia que utilizámos neste trabalho. Fizemos, em primeiro lugar, uma exposição do tipo de estudo adoptado. Em seguida, desenvolvemos as etapas que nos permitiram conduzir este trabalho, passando posteriormente, para uma explicação e justificação das técnicas de recolha de dados que utilizámos na nossa investigação. Desta forma, pretendemos esclarecer o que fizemos, como fizemos e porque procedemos assim, com o intuito de clarificarmos o percurso seguido.

3.1. Opções metodológicas

3.1.1. Tipo de estudo

Considerando Flick (2005), os cientistas sociais desenvolvem a sua actuação de uma forma muito particular, que requer uma prática marcadamente responsável e atenta aos contextos em estudo. Estes investigadores procuram obter um conhecimento profundo da realidade que estudam, e para isso, a sua acção exige uma entrada no terreno, uma maior familiaridade com o espaço e ambiente, e uma sensibilização e comprometimento com o público-alvo da investigação.

No nosso caso, ao querermos conhecer e compreender a organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora, foi necessário entrarmos no terreno para o analisar e interpretar, para envolver os seus actores, assim como para podermos dar uma resposta mais profunda àquilo que foi inicialmente postulado para este estudo.

Nesse sentido, foi importante conhecermos a Escola e as suas premissas centrais, através de uma análise aos seus documentos orientadores. Para além disso, e abrindo o leque à utilização de várias técnicas de recolha de dados, tivemos necessidade de dar voz aos membros do referido Departamento, pois como intervenientes directos daquele contexto, foram as pessoas mais indicadas para transmitir uma visão daquilo que nele acontece, das relações que são estabelecidas e da sua organização. Atendermos a estes pontos foi fundamental para revelar aspectos característicos daquele espaço, uma vez que somos um elemento que não trabalha diariamente na Escola, desconhecendo as suas características. Assim, foi possível envolver e relacionar aspectos que se encontram definidos pela Escola como bases de sustentação para a sua prática diária, com as percepções daqueles que nela desempenham funções. Conhecer estes dois lados permitiu-nos ter visões distintas e complementares.

Com base no pensamento de Flick (2005), ao procedermos à escolha dos métodos mais apropriados para um estudo, devemos ter em atenção algumas questões que cada

investigador deve colocar a si próprio. No nosso caso, poderíamos colocar as seguintes: “Qual é o desenvolvimento do conhecimento teórico ou empírico sobre este assunto na literatura?”; “O que quero aprofundar no meu estudo? Experiências pessoais de (um grupo) de determinadas pessoas (...)?”; “Que realidade pretendo estudar? Experiências pessoais, interações e situações (...)?”; “Estou mais interessado (...)?” (p. 279).

Portanto, foi, de facto, necessário, numa fase inicial, colocar “em cima da mesa” um conjunto de questões que deram sentido ao nosso estudo, ou seja, definir o que realmente pretendíamos conhecer e obter com esta investigação, em que contexto se focalizava a atenção, que sujeitos se tornariam nos colaboradores do estudo, que técnicas se utilizariam para corresponder ao que queríamos conhecer e que etapas se iriam seguir. Porém, sendo este um caminho que foi percorrido ao longo de um ano havia que ter presente que não seria um percurso linear, não só pelo envolvimento de terceiros, como também porque este tipo de investigação requer que se tenha consciência de que existem sempre sobressaltos e reajustes, como é natural quando há envolvimento de contextos sociais.

Neste sentido, a presente investigação segue uma abordagem qualitativa, recorrendo aos princípios de um estudo exploratório de um grupo concreto de sujeitos. Seguindo o pensamento de autores como Quivy e Campenhoudt (1998) e Bogdan e Biklen (1994), e tendo presente o objectivo central da nossa investigação, aquilo que nós pretendíamos era explorar e conhecer o Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora. Porém, como qualquer estudo qualitativo, não compreendemos todos os aspectos que o caracterizam, pois apenas centrámos a nossa atenção em questões específicas.

Esta metodologia tem como ponto de partida uma análise dos documentos que regem a acção educativa da Escola, seguida de um *focus group* aos membros do Departamento em estudo e de quatro entrevistas semiestruturadas a elementos do mesmo Departamento.

3.1.2 A estrutura de um caminho percorrido: a estratégia metodológica promovida

3.1.2.1. O “pontapé de saída”

Neste ponto do trabalho, julgámos oportuno explicitar o caminho que percorremos, apresentando ao mesmo tempo uma análise mais pormenorizada das várias opções metodológicas eleitas para o conduzir para os objectivos definidos.

O percurso desta investigação foi sustentado por um cruzamento de aspectos, ou seja, à medida que ele se foi desenvolvendo, houve necessidade de ir alternando a concepção do seu quadro teórico com a componente empírica, no intuito de se compreenderem conceitos e

relacionarem aspectos práticos e teóricos. Consideramos que tal facto se tornou relevante para nós, pois esta relação permitiu-nos, não só interligar aquilo que a literatura refere com o que metodologicamente conhecemos, mas também permitiu conceber um índice do trabalho.

Para estabelecer uma articulação entre o «mundo empírico» e o «mundo teórico», o investigador, quer seja em investigação qualitativa ou não, deve portanto seleccionar um modo de pesquisa, uma ou mais técnicas de recolha de dados e um ou vários instrumentos de registo dos dados (Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin, 2008, p. 141).

O Projecto de Dissertação inicialmente desenvolvido (Setembro de 2013) apresentava como principal objectivo a implementação de um processo de Auto-avaliação no Colégio Salesianos Évora, tendo como base e referência o Modelo da CAF (*Common Assessment Framework*-Estrutura Comum de Avaliação). Pretendíamos que fossem identificados, pelos docentes da Escola, pontos fortes e factores críticos, culminando numa proposta de um plano de acções de melhoria. A opção por este Projecto inicial teve por base a oportunidade oferecida pela instituição para a realização de um estágio ligado a um determinado projecto, a ser aplicado no seu período de desenvolvimento e que se tornasse numa mais-valia para a Escola. Deste modo, todo este desenvolvimento teria como fim último a demonstração da relevância que um processo de Auto-avaliação teria para a instituição e, desta forma, ir implementando e inculcando nos professores esta prática que nela não existe e que requer algum tempo de adaptação.

Contudo, à medida que o tempo foi avançando, foram surgindo algumas dificuldades que nos conduziram a um progressivo afastamento da ideia inicial. Por um lado, a realização do estágio proposto não foi concretizada, uma vez que o seu desenvolvimento e a aplicação do referido Modelo implicavam alguns custos que não eram viáveis para a instituição. Por outro lado, verificámos que a abrangência daquilo que se pretendia estudar não seria exequível, pois o Modelo da CAF é complexo, envolvendo um conjunto de aspectos e fases muito morosas que requerem algum tempo para a sua concretização. Reportar a investigação à globalidade da instituição, tornar-se-ia num trabalho difícil pela análise que viria a acarretar. Por outro lado ainda, podemos apontar algumas dificuldades temporais que se verificaram no arranque da entrada no terreno, na questão do agendamento das reuniões iniciais para constituir equipa de Auto-avaliação com os membros da Escola.

Como consequência das dificuldades inultrapassáveis no momento, abandonámos o Modelo da CAF, embora pela análise e estudo inicial do mesmo, consideremos que seria um instrumento interessante para aplicar na instituição.

3.1.2.2. O desenvolvimento e “acção do jogo”

A partir daqui, e pela curiosidade suscitada, centrámos a nossa atenção no tema e nos objectivos a atingir com o presente trabalho. Como tal, definimos como o nosso objectivo geral: Conhecer e compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora, desdobrando-o em objectivos mais específicos, no sentido de aprofundar esse conhecimento através de algumas técnicas de recolha de dados.

À medida que a investigação foi avançando, tornou-se necessário procedermos a alguns reajustes em relação aos objectivos iniciais, tal como a uma reconfiguração do índice do trabalho. Tornou-se evidente que este trabalho teve altos e baixos devido às readaptações que foram necessárias realizar e à compreensão daquilo que se pretendia realmente levar a cabo com a investigação, uma vez que houve alguma falta de clarividência aquando da alteração do seu rumo (Janeiro de 2014).

A concepção da nossa investigação empírica dividiu-se em três grandes momentos: Organização e Planeamento; Recolha de dados; e Apresentação dos resultados e Conclusões. É, pois, necessário ter em conta que dados foram recolhidos, que técnicas se utilizaram para o fazer, que obstáculos e limitações se encontraram e, de que forma se analisaram e interligaram os dados recolhidos para dar resposta aos objectivos do nosso estudo. Deste modo, podemos afirmar que toda a PARTE II do presente trabalho se assume como a peça fundamental para o poder compreender no seu todo.

Organização e Planeamento

A Investigação Empírica do nosso trabalho teve o seu início com a formalização do processo de colaboração do Colégio Salesianos Évora e dos seus membros na implementação do Projecto através de uma carta endereçada ao Director da Escola (Outubro de 2013). Este primeiro contacto permitiu-nos salientar a pertinência e actualidade da Avaliação nas organizações escolares, no sentido de este processo poder tornar-se numa mais-valia para a Escola.

Ao mesmo tempo realizaram-se algumas leituras preparatórias sobre a temática da Avaliação das Escolas, já que o aprofundamento de conhecimentos nesta área seria importante para que quando se entrasse em contacto directo com o contexto escolar fosse possível explicitar com clareza o que pretendíamos.

Em seguida, após a aceitação da Escola em colaborar no desenvolvimento do estudo, enviámos uma carta ao Director, à Directora Pedagógica e à Directora do 1º Ciclo para o pedido de agendamento de uma reunião para a formação de equipa de Auto-avaliação. Esta realizou-se em Novembro de 2013, na sala de Direcção Pedagógica, e contou com a presença dos membros da Escola acima referidos. Nela foi constituída uma equipa com três elementos internos (aqueles que participaram na reunião) e um externo (a investigadora), que colaboram a partir deste momento, com o intuito de se compreenderem aspectos da organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo.

Após a formação da equipa o processo ficou mais facilitado, uma vez que o agendamento de novas reuniões e o contacto com os professores do Departamento do 1º Ciclo se simplificou pela presença dos membros internos da Escola que connosco constituíram equipa. Realizámos posteriormente, uma segunda reunião com o Director da Escola, a Directora do 1º Ciclo e nove dos dez professores do Departamento (Dezembro de 2013), a fim de sensibilizar e comprometer estes últimos como participantes da investigação, calendarizando logo um novo encontro para uma primeira recolha de dados.

Recolha de dados

Análise documental

Centrando o foco do nosso estudo numa instituição privada em que somos um elemento externo, pareceu-nos que seria oportuno não só para nós, mas também para a investigação, debruçar um primeiro olhar sobre a Escola, naquilo que ela defende para orientar e guiar a sua acção. Tal como referem Quivy e Campenhoudt (1998), “de uma maneira geral os métodos de recolha de dados preexistentes são utilizados na fase exploratória da maior parte das investigações em ciências sociais” (p. 204).

Neste sentido, iniciámos a nossa recolha de dados pela análise de alguns dos seus documentos internos (Dezembro de 2013 e Janeiro de 2014) para conhecermos os objectivos e acções perseguidas pela instituição. Podemos acrescentar que, para além de não termos formação na docência, também não desempenhamos qualquer cargo na Escola, deparando-nos, por isso, com dificuldades no âmbito da temática em estudo. Revelou-se fundamental conhecer *à priori* características e aspectos da instituição, que permitiram conhecê-la mais pormenorizadamente e, só a partir desta análise prévia foi possível transitar para o domínio da

compreensão de algumas vertentes da organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo.

Relativamente aos documentos analisados, foram eles: o Projecto Educativo Pastoral da Escola; o Plano Anual de Actividades e o Regulamento Interno. Para além destes, foi autorizada a leitura do Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo do ano lectivo 2012/2013 e também nos foi aconselhada a leitura de algumas Actas de reuniões, especificamente: de Direcção Pedagógica com outros membros da Escola; de Conselho Pedagógico do 1º Ciclo e do Departamento do 1º Ciclo. Deste modo, para Bogdan e Biklen (1994), “muito do que chamamos documentos oficiais está facilmente disponível para o investigador, embora alguns estejam protegidos por serem privados ou secretos” (p. 181).

Neste sentido, consideramos importante referir que as informações retiradas dos documentos da instituição constituem evidências, pois como são referentes a documentos a que a comunidade educativa e o público externo à Escola tem acesso foi possível fazer uma transcrição dos dados que nos permitissem conhecer e compreender a organização e o funcionamento da Escola/Departamento do 1º Ciclo. Por seu turno, os aspectos mencionados no Relatório e nas Actas supracitadas, tratando-se de documentos que são da utilização exclusiva da instituição, não nos foi permitida a transcrição das informações neles contidas. Como tal, apenas se retiraram os elementos/ideias-chave considerados como uma mais-valia para os objectivos da investigação.

Com esta primeira recolha de dados, pretendemos dar resposta ao seguinte objectivo: Compreender a organização e a acção educativa perseguida no Colégio Salesianos Évora, de forma particular no Departamento do 1º Ciclo, tendo por base os seus documentos orientadores.

Posto isto, tendo em conta a definição de um índice inicial provisório e o objectivo geral da nossa investigação, paralelamente à recolha dos dados documentais acima referida, realizámos algumas leituras que nos permitiram pensar nos domínios que poderíamos focar para a sua análise, como também para dar resposta aos restantes objectivos do trabalho.

Neste sentido, para uma compreensão mais aprofundada da organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo tivemos por base a ideia de Bolívar (2012) de que a escola apresenta três grandes domínios considerados necessários ao seu desenvolvimento como comunidades profissionais de aprendizagem: o Desenvolvimento Institucional, o Desenvolvimento Pessoal e o Desenvolvimento Organizacional. No entanto, entendemos focalizar a atenção apenas em dois dos domínios de desenvolvimento

mencionados: o Desenvolvimento Organizacional e o Desenvolvimento Pessoal, tendo em consideração os objectivos que esta investigação pretendeu alcançar.

Por seu turno, com base nas ideias de Nóvoa (1995), a escola pode apresentar três áreas de intervenção: Escolar (organização e gestão da escola, produção dos documentos orientadores, optimização e organização dos espaços e tempos, promoção de actividades fora do tempo lectivo); Pedagógica (gestão curricular, opções educacionais, intervenção e envolvimento dos pais e Encarregados de Educação, trabalho autónomo e cooperativo, responsabilização e prestação de contas, avaliação dos alunos) e Profissional (desenvolvimento profissional, presença de outros técnicos, pessoal não-docente). Estas áreas podem relacionar-se com os domínios de Desenvolvimento Organizacional e de Desenvolvimento Pessoal, assim como com a organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo que fomos conhecer. Podemos assim, associar a área Escolar com o conhecimento da Organização do referido departamento e as áreas Pedagógica e Profissional com a compreensão do Funcionamento do Departamento.

Neste sentido, antes de passarmos para a fase seguinte deste trabalho, julgámos oportuno produzir uma Matriz de Categorização e Análise de cada um dos documentos analisados, com o intuito de a partir das informações conhecidas produzir um guião para o *focus group* que pretendíamos realizar. Como tal, a partir das três Áreas supracitadas e após mais algumas leituras, definimos aspectos mais concretos que encaixámos dentro delas. Assim, delimitámos para a Área Escolar: Finalidades/Objectivos Educacionais, Estrutura Organizativa da Escola/Lideranças, Ambiente Educativo (Relações e Interações, Organização do espaço físico, Organização de tempos e Tipos de actividades); para a Área Pedagógica: Opções Educacionais, Trabalho de equipa, colaboração na Escola e com a comunidade, Concepção e organização dos processos de ensino-aprendizagem (planeamento e avaliação); e para a Área Profissional: Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços. Tal facto, pode ser observado na Matriz construída e que se encontra no Apêndice IV.

focus group

Numa fase seguinte, após uma primeira recolha de dados, julgámos que seria oportuno aprofundar o conhecimento da Escola e de forma mais particular do Departamento do 1º Ciclo, através de uma outra técnica que envolvesse directamente os actores educativos da instituição. Tal facto revelou-se essencial, uma vez que para compreender uma realidade e um

contexto específico seria necessário entrar no terreno como um investigador que quer conhecer particularidades da organização. Como tal, Galego e Gomes (2005) referem que “assim, encontramos, muitas vezes, este instrumento de pesquisa associado a pesquisas exploratórias que permitem fornecer importantes antecedentes sobre o conhecimento em áreas desconhecidas” (p. 6).

Certamente que ao lermos aquilo que vem contemplado nos documentos internos da Escola ficaríamos a compreender aquilo que a caracteriza. Porém, pensámos que seria imprescindível dar voz a quem actua diariamente no seu contexto interno. Como tal, concordamos com Flick (2005) quando este refere que para compreendermos as interações entre os actores educativos, o ambiente vivido numa escola, as dinâmicas promovidas, e a organização e funcionamento dos seus diferentes níveis e departamentos hierárquicos, deveríamos optar pela realização de dinâmicas, actividades ou conversas que envolvessem os intervenientes educativos no seu todo. Neste sentido, consideramos que estamos perante um “debate de grupo” (p. 115) em que promovemos um encontro entre os professores do Departamento do 1º Ciclo, levando-os a pensar sobre a temática em estudo para conseguirmos compreender as suas percepções.

Em Janeiro de 2014, realizámos o *focus group* que contou com a presença da Directora do 1º Ciclo, com sete dos dez professores do Departamento do 1º Ciclo como colaboradores desta dinâmica e com uma colaboradora. Este mecanismo possibilitou que se potenciasse a comunicação e a troca de opiniões entre os docentes, no sentido de conhecermos melhor a organização e o funcionamento do Departamento de que fazem parte.

Este processo permitiu-nos identificar e conhecer documentos, estabelecermos um contacto com as pessoas, saber o que fazem, como desempenham as suas actividades dentro da Escola e com que objetivos, com quem trabalham. Estes e outros aspectos foram essenciais para nós que, enquanto elementos externos e alheios às dinâmicas e procedimentos adoptados, precisávamos de conhecer a partir da visão pessoal e grupal das pessoas que constituem o Departamento. Com a realização do *focus group* pretendíamos dar resposta a dois dos objectivos específicos definidos: Identificar aspectos caracterizadores do funcionamento do Departamento do 1º Ciclo; Compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora através da voz dos seus membros.

Quanto aos registos que se efectuaram, estes podem dividir-se em dois grupos: por um lado, as notas de campo recolhidas relativas às percepções dos professores; e por outro lado, contámos com a cooperação de uma colaboradora que se prontificou em fazer alguns registos escritos que constituíram mais um documento de análise para a investigação. Após a

realização do *focus group*, foi fundamental procedermos a uma segunda Categorização da informação recolhida. Para isso, a Matriz utilizada é uma sequência da anterior e que nos permitiu compreender, quer os aspectos que se encontram nos documentos da Escola, quer outros neles não evidentes.

Percebemos que foi fundamental procedermos a esta categorização, logo após a aplicação do *focus group*, com o intuito de explicitar, clara e detalhadamente, os aspectos nele tratados, pois tal como Bogdan e Biklen (1994) referem “vá direito à tarefa. Não adie. Quanto mais tempo passar entre a observação e o registo das notas, pior é a lembrança e menos provável se torna que faça o registo” (p. 170).

Entrevista semiestruturada

Neste momento, pensámos que seria ainda oportuno aplicar uma outra técnica de recolha de dados, nomeadamente a entrevista semiestruturada. Após a realização do *focus group* constataram-se algumas limitações e conseqüentemente a falta de nitidez e objectividade de algumas questões abordadas. O ponto mais fraco da aplicação desta dinâmica foi a nível do horário em que se realizou, e conseqüentemente da duração do encontro e da disponibilidade demonstrada pelos colaboradores, uma vez que o tempo previsto para a sua aplicação seria um pouco maior, deixando assim por esclarecer alguns aspectos. Com este facto e emergindo outros aspectos a considerar como pertinentes, existiu a necessidade de recorrer a esta técnica.

Como tal, a aplicação da entrevista decorreu da necessidade de se conhecerem aspectos ausentes até ao momento em qualquer uma das fontes utilizadas. Tratou-se de questões emergentes dos conhecimentos obtidos anteriormente e com alguma relação com aquilo que já era conhecido. Deste modo, não se pode pensar que a utilização da entrevista tenha sido um aprofundamento do que já se conhecia, mas sim um meio complementar para conhecer aspectos da organização e funcionamento do Departamento em estudo. Alguns deles, quando questionados, levaram-nos a esclarecer o que até então parecia vago.

Neste sentido, procedemos à realização de uma entrevista à Directora do 1º Ciclo, a duas Professoras Titulares do 1º Ciclo e a uma Professora Não Titular do mesmo Departamento. Considerámos que seria importante compreender o papel da Directora do 1º Ciclo como órgão de gestão intermédia da Escola. Em seguida, tendo já sido estabelecido contacto com uma docente que demonstrou ter maior interesse pelos aspectos abordados no debate de grupo, revelando uma maior participação e abertura, julgámos que seria importante

fazer-lhe uma entrevista, no sentido de esta se tornar num enriquecimento metodológico e interpretativo. Haveria assim mais um ponto de vista para nos dar a conhecer o Departamento. Por seu turno, foi igualmente relevante conhecer mais aprofundadamente a opinião de um docente titular que tivesse tido uma participação menos activa no *focus group* e que, inserido noutro contexto, poderia ter outro tipo de intervenção. Finalmente, uma quarta entrevista recaiu sobre uma docente não titular do Departamento, a fim de perceber qual o seu papel e interligação com os outros elementos.

Para além de se afirmarem como um outro instrumento de recolha de dados deste estudo, estas entrevistas afiguram-se também como um meio de reunir apontamentos e opiniões mais individualizadas e concretas, quer pelo contexto da sua realização, quer pelos colaboradores envolvidos.

Tornou-se pertinente justificar o motivo da realização de uma entrevista à Directora do 1º Ciclo, tendo estado ela presente no *focus group*, podendo isso influenciar as questões que se lhe iriam colocar. Neste sentido, justificamos a necessidade da sua presença no debate de grupo a nível da dimensão organizativa da Escola, bem como a nível do tempo que mediou a realização do debate de grupo e as entrevistas, não se encontrando razão para atribuir significado a possíveis influências dessa participação anterior.

Tendo em conta a especificidade e o cargo de cada elemento, produzimos três guiões de entrevista (um guião para a Directora do 1º Ciclo, um guião para as duas professoras titulares e um guião para a professora não titular). Estes contêm questões um pouco diferenciadas, mas também complementares para que fosse possível na análise realizada posteriormente, interligar aspectos que se tornassem numa mais-valia para enriquecer o conhecimento da organização e funcionamento do Departamento em estudo (Maio de 2014).

Após a sua produção, julgámos que seria oportuno para a investigação ter em consideração uma apreciação exterior dos referidos guiões, no sentido de obter a opinião de alguém que não conhecia o trabalho, pois tornar-se-ia numa mais-valia para verificar aspectos positivos e outros que não estivessem tão bem, e que não se tivessem dado conta até ao momento. Como tal, solicitámos a uma docente da Universidade de Évora que realizasse uma análise crítica e construtiva da proposta de guiões produzidos e conseqüentemente que procedesse à sua validação para que estes pudessem ser aplicados. Esta apreciação tornou-se importante para reformularmos questões, acrescentar outras, tornar mais claros os objectivos definidos e, para melhorar o instrumento no seu todo. Como tal, Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin (2008) defendem que a validação e apreciação são importantes que sejam realizadas

“quer por um ou mais críticos externos que não partilhem as ópticas ou perspectivas do investigador” (p. 77).

Em seguida, procedemos à escolha do dia e hora que mais se adequassem às disponibilidades de cada entrevistada, com o intuito de este aspecto não vir a tornar-se num factor potenciador ou perturbador da sua participação, tal como se verificou anteriormente no *focus group*. No contacto com os elementos, todos demonstraram grande disponibilidade e interesse em colaborar nesta recolha de informações. Assim, as entrevistas realizaram-se num curto espaço de tempo (entre dia 12 de Maio e 26 de Maio) e as entrevistadas falaram abertamente sobre as questões que lhes foram colocadas, manifestando, no final, que estariam disponíveis para mais algum tipo de esclarecimento ou contribuição que se revelasse pertinente para o desenvolvimento do estudo.

Foi no período entre a realização do *focus group* (Janeiro de 2014) e a aplicação das entrevistas (Maio de 2014) que se verificou uma mudança efectiva dos objectivos deste trabalho onde percebemos que aquilo que se definiu inicialmente estava agora completamente desfasado, tendo em conta a situação já referenciada. Podemos assim afirmar que este foi o momento mais difícil da investigação pela falta de motivação e clarividência em relação ao que este estudo pretendia levar a cabo. De maneira mais prática, isso verificou-se com uma primeira produção dos guiões de entrevista. Por um lado, como ainda não se tinha compreendido bem esta alteração, os objectivos que se mencionaram nos guiões estavam incorrectos; por outro lado, só se estava a realizar um guião com questões muito abrangentes e pouco conseguidas. Evidenciamos aqui este aspecto, porque consideramos ter sido o período menos positivo da investigação. Porém, foi importante passar por ele, pelo facto de nos ter permitido perceber que estes processos não são lineares e que é necessário definir muito bem os objectivos e as técnicas de recolha de dados de um estudo.

Na realização das entrevistas foi assegurada, a cada participante, a confidencialidade das informações recolhidas, servindo apenas para fins investigativos. Foram questionadas se não se importariam de expor o seu nome, como também de que se realizasse a entrevista através de áudio-gravação. “Se decidir utilizar um gravador, pergunte aos sujeitos se se importam” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 138). Tivemos que manter o anonimato de cada entrevistada, pois esta questão não foi unânime, pelo que a nomenclatura definida foi: Directora do 1º Ciclo (D), Professora Titular A (PT A), Professora Titular B (PT B) e Professora Não Titular (PNT). Por último, solicitou-se que as entrevistas fossem transcritas, a fim de as poder analisar e interpretar o melhor possível.

No que se refere à realização das entrevistas, é importante referir que a abertura, clareza e espontaneidade de cada entrevistada foi distinta. Isso pode ter acontecido pelo facto de a entrevistada não se sentir à vontade para responder a questões por meio de uma entrevista, por não estar habituada à nossa presença ou pelo contexto e situação ser diferente daquele que vivencia diariamente. Daí que as informações que se obtiveram tivessem sido mais ou menos profundas, consoante o grau de envolvimento e predisposição para responder às questões. Nesta investigação, ficou claro pela transcrição que realizámos das quatro entrevistas, que por exemplo, comparando a profundidade de informação obtida com a Directora do 1º Ciclo (maior abertura) e com a Professora Não Titular (menor abertura), existem diferenças na abrangência de informações obtidas. Contudo, não se pode menosprezar uma em relação à outra, pois ambas contêm informação específica e importante para o nosso estudo. Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994) referem que “embora se possa aprender mais com umas entrevistas do que com outras, e embora não se possa usufruir da mesma intensidade com todas as pessoas entrevistadas, mesmo uma má entrevista pode proporcionar informação útil” (p. 136).

No período entre a validação e a realização das entrevistas procedemos a uma actualização do quadro teórico do trabalho, não só com o intuito de o ir desenvolvendo, mas também por forma a irmos compreendendo e assimilando as concepções teóricas que o sustentam, e que nos permitiram interpretar os dados recolhidos pelos distintos instrumentos utilizados. Como tal, Flick (2005) defende que “o processo linear de colher primeiro os dados e em seguida interpretá-los é abandonado, a favor de um processo interligado” (p. 179).

Com a sua realização pretendemos dar resposta aos seguintes objectivos: Conhecer a constituição, a organização e a articulação entre os membros e a equipa directiva do Departamento do 1º Ciclo, assim como formas de trabalhar para definirem objectivos, conceberem e prepararem actividades; Conhecer formas e investimento na formação de professores do Departamento do 1º Ciclo.

Ao longo deste percurso, compreendemos que a denominação atribuída à Directora do 1º Ciclo não foi bem compreendida desde o início da investigação, não só nas abordagens feitas aos elementos da Escola que estavam a colaborar connosco, à leitura do Decreto-Lei nº 75/2008, como também na análise realizada dos seus documentos internos da Escola. Como tal, aproveitámos a realização da entrevista a este membro para esclarecer esta questão. Assim, chegámos à conclusão que a denominação de Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo que até então se fazia crer ser a mais correcta seria afinal de Directora do 1º Ciclo, nomenclatura utilizada na Escola. Percebemos assim que existe no Departamento uma

Coordenadora em que o seu papel se relaciona com as reuniões e que trabalha em articulação com o elemento entrevistado, a Directora do 1º Ciclo, que representa na hierarquia da instituição o órgão de gestão intermédia que trabalha directamente com a Direcção Pedagógica.

Neste sentido, por forma a dar coerência ao trabalho, alterámos em todos os documentos a denominação até então utilizada para a considerada correcta. Porém, esta alteração não se efectuou nas cartas endereçadas à Escola, nem nos guiões de entrevista, pelo facto de a sua clarificação só ter ocorrido após a entrada na instituição e a validação e aplicação desta técnica.

Após a recolha dos testemunhos aos membros do Departamento do 1º Ciclo procedemos à transcrição integral das quatro entrevistas (Junho de 2014). Em seguida, elaborámos uma nova Matriz de análise para cada guião. Estas matrizes são distintas das que foram utilizadas anteriormente, pois tendo outros objectivos, aquela não podia ser uma sequência das anteriores.

Procedemos então a um “recorte” de partes das entrevistas que respondessem directamente às questões que se encontravam mencionadas nos guiões para que a partir daí efetuássemos uma análise de conteúdo de cada uma delas, no sentido de detectar pontos comuns e diferentes e, também aspectos não mencionados até ao momento. Acreditávamos que, com apenas quatro entrevistas, seria fácil realizar uma boa análise de conteúdo por via manual. Porém, de acordo com a orientadora e pela leitura do Relatório do Encontro Nacional da Universidade de Évora realizado em Maio de 2014, intitulado “Os Cursos Científico-Humanísticos e o Alargamento da Escolaridade Obrigatória – medidas educativas de inclusão”, julgámos que seria vantajoso recorrer a uma técnica de análise de conteúdo com recurso a um software específico – o webQDA, sem que tal utilização impedisse que outras informações remanescentes viessem a ser alvo de análise.

Em seguida, introduzimos a Matriz que continha os aspectos gerais e específicos de cada entrevista no referido programa. Codificámos cada uma das respostas e pensámos naquilo que pretendíamos com a sua realização, com o intuito de construir relações com o programa em utilização. Para Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin (2008), “a determinação dos dados de uma investigação, seja ela quantitativa ou qualitativa, passa por uma fase de codificação que irá permitir a sistematização dos resultados e o seu tratamento ulterior” (p. 70).

Apresentação dos resultados e Conclusões

A organização dos dados tem como objectivo principal documentar o caso, na sua especificidade e na sua estrutura. Isto permite ao investigador reconstituí-lo na sua forma e analisar e dividir a sua estrutura em parcelas – as regras de funcionamento, o significado que lhe está subjacente, as partes que a caracterizam. Os textos produzidos desta maneira reconstituem a realidade estudada de forma específica e tornam-na acessível, enquanto material empírico, aos processos de investigação (Flick, 2005, p. 177).

Após a recolha de dados efectuada, procedemos à análise de toda a informação recolhida. Em primeiro lugar, realizámos uma análise e interpretação dos dados documentais. Posteriormente, efectuámos uma análise das notas de campo recolhidos aquando da aplicação do *focus group*. Finalmente, procedemos à análise e interpretação das entrevistas realizadas aos quatro elementos do Departamento do 1º Ciclo.

Por fim, procedemos a uma análise de todos os dados obtidos, permitindo-nos obter uma visão daquilo que é a Escola, assim como da organização e funcionamento do Departamento em estudo (Julho e Agosto de 2014). Por seu turno, as análises efectuadas permitiram-nos verificar a existência de similitudes e discrepâncias entre aquilo que se encontrou nos documentos internos da Escola e o que foi referido pelos professores que participaram no estudo, dando resposta ao objectivo: Identificar e compreender similitudes e discrepâncias entre a informação documental e a voz dos colaboradores.

Melhor do que qualquer outro método de trabalho, a análise de conteúdo (ou, pelo menos, algumas das suas variantes) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 227).

Poderíamos afirmar que com o recurso a várias técnicas de recolha de dados foi possível obter informações de diferentes tipos e triangulá-las para melhor compreender a organização e funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora no seu todo, objectivo central da nossa investigação. Para Galego e Gomes (2005) “uma pode suprir a deficiência da outra e beneficiar de suas virtudes (p. 10).

Por último, à medida que toda esta análise foi sendo elaborada fomos finalizando os aspectos teóricos que até ao momento ainda não estavam concluídos (Julho de 2014). Seguidamente e após uma revisão mais profunda de todo o trabalho, procedemos à redacção final da dissertação, onde apontámos algumas limitações que sentimos no decorrer da

investigação e algumas projecções e questionamentos para aprofundar com a realização de outros estudos (Julho e Agosto de 2014).

3.2. Justificação das técnicas utilizadas: a análise documental e a análise de conteúdo

3.2.1. Análise documental

Tendo presente a opinião de Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin (2008), uma análise documental será uma “observação de artefactos escritos” e “que é utilizada para «triangular» os dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas” (p. 143-144).

Bogdan e Biklen (1994) acrescentam que os investigadores utilizam muita da informação que se encontra nos seus trabalhos como documentos, notas de campo ou artigos por si redigidos. Porém, é também importante compreender aquilo que as instituições e organizações consagram para si próprias e como tal, “na maior parte dos casos, o investigador utiliza o material que já existe” (p. 176). Estes documentos a que muitas vezes se recorre e se tem acesso podem ser de vários tipos e por isso incorporarem diferentes aspectos que entre si se podem tornar complementares. Em relação ao nosso trabalho, os aspectos que lemos no Projecto Educativo da Escola contêm informações distintas daquelas que foram observadas no Plano Anual de Actividades, mas que pela observação e análise que deles se fizeram foi possível compreender que apesar de distintos as suas informações se tornaram complementares.

As escolas possuem muitos documentos que as identificam, de certa forma, com uma imagem um pouco burocrática. Porém, documentos como regulamentos, cartas, actas, relatórios, boletins, registos das turmas e dos alunos, registos de actividades e de avaliações ou circulares para os pais são aspectos que permitem que estas instituições se organizem, se articulem e definam objectivos a atingir. Os mesmos autores referem também que “estes materiais têm sido encarados por muitos investigadores como extremamente subjectivos” (p. 180), tentando por isso transparecer uma determinada imagem da escola que pode não ser aquela que se verifica na realidade dentro do seu contexto interno. Este parece-nos ser um aspecto plausível, mas que para uma investigação qualitativa não se aplica, uma vez que aquilo que se pretende é a construção de conhecimento de uma situação, contexto ou realidade.

Bogdan e Biklen (1994) referem ainda que os documentos internos das escolas são, na sua maioria, produzidos pela gestão de topo e divulgados aos membros dos níveis hierárquicos inferiores. No caso concreto da presente investigação, uma das componentes que

pretendíamos compreender era exactamente esta questão: será que se verifica na Escola um estilo de liderança muito demarcada e centrada nos órgãos directivos? Ou pelo contrário existe um trabalho aberto e colaborativo que permite a participação conjunta de todos sem excepção, deixando um pouco encoberta a delimitação rigorosa de cargos superiores?

3.2.2. *Focus group*

Falar em *focus group*, na opinião de Galego e Gomes (2005), é “aflorar as diversas dimensões e visões de diferentes indivíduos sobre um tema previamente definido dentro de um grupo” (p. 2). Esta é pois uma estratégia de recolha de dados utilizada nas Ciências Sociais desde a década de 1980, desenvolvida por Merton. Este autor tinha vindo a defender que a utilização de questionários, compostos por questões fechadas, limitava em muito as opiniões dos indivíduos, não sendo as mais precisas e objectivas que se pretendiam obter.

Deste modo, falar desta técnica aquando da sua concepção inicial seria agrupar um conjunto de pessoas onde lhes seriam colocadas questões previamente definidas e organizadas em que cada um dos seus participantes deveria intervir e manifestar a sua percepção sobre as temáticas abordadas. O objectivo desta abordagem seria compreender aquilo que cada um pensaria e sentiria para que a partir daí se extraíssem novas concepções e conhecimentos daquilo que se estaria a descobrir com a aplicação desta estratégia de grupo. O *focus group* trata-se pois de um mecanismo que permite conhecer pessoas, aquilo que pensam e que diferencia cada uma na sua actuação. Como tal, Galego e Gomes (2005) defendem que “o focus group, portanto, pode ser considerado como uma técnica qualitativa de recolha de dados, com a finalidade de obter respostas de grupos a textos, filmes e questões” (p. 3).

Clarificamos também a natureza metodológica do *focus group*: será um método ou uma técnica? Se se atender ao pensamento de Galego e Gomes (2005) “método pode ser definido como processo racional através do qual se atinge um fim previamente determinado, o que pressupõe um conhecimento prévio dos objectivos que se pretendem atingir, bem como das situações a enfrentar, recursos e tempo disponível” (p. 4). Assim sendo, método será o caminho a percorrer que foi antecipadamente planeado e definido através da concepção e organização das técnicas, recursos, procedimentos e estratégias mais exequíveis que conduzem à obtenção dos objectivos concebidos *à priori*. “A técnica, por sua vez, define-se pela minuciosidade de cada um desses procedimentos que permitem operacionalizar o método segundo normas padronizadas” (p. 4), ou seja, a técnica será portanto a forma como se actua, quando é que se actua, por que etapas são necessárias passar, o que é necessário fazer em cada

uma delas e como é que se vão utilizar os recursos disponíveis para obter os objectivos desejados. Como tal, o método será o caminho que se tem de percorrer e a técnica é aquilo que acontece nesse caminho ao nível da forma mais mensurável de colocar as opções tomadas em prática

Desta forma, pensamos o *focus group* como uma técnica, uma vez que aquilo que se obtém com a sua aplicação não é propriamente o resultado final de uma investigação, mas sim as informações e notas daquilo que os seus participantes têm de um tema que posteriormente devem ser trabalhadas para que se tirem conclusões e se obtenha um conhecimento daquilo que se estaria a investigar. Porém, considerando os autores acima mencionados, o *focus group* também não deixa de ser perspectivado como um método, visto que a sua aplicação a um conjunto de intervenientes permite, não só percepcionar várias informações, como também utilizar algumas técnicas, como sejam a observação ou a entrevista, possibilitando assim a recolha triangular de informações.

Neste sentido, a natureza do *focus group* só será possível de ser determinada pela análise e compreensão do estudo que se estiver a realizar, pois cada investigador deve olhar para o seu trabalho e ver se o utiliza única e exclusivamente como instrumento de recolha de dados e aí este definir-se-á como método, ou se pelo contrário, este se refere a um instrumento adicional que se conjuga com a utilização de outros que pretendem dar resposta aos objectivos da investigação em causa.

O *focus group* permite então que se retirem notas daquilo que se observou; permite percepcionar reacções, atitudes e pontos de vista característicos de cada interveniente; permite que se realize uma preparação prévia daquilo que se vai efectivamente recolher; possibilita uma participação mais ou menos activa, como também uma dinâmica e uma adequabilidade das questões ao público-alvo, facto que a não direccionalidade desta entrevista de grupo permite fazer. Tal como referem Galego e Gomes (2005), esta técnica/método afigura-se como algo importante para a recolha de dados investigativos, pois permite criar um espaço onde se gera o debate e a troca de ideias entre os seus participantes, como também que esses mesmos sujeitos produzam e renovem o seu conhecimento sobre a sua actuação e as questões exploradas.

Para a sua realização é necessário primeiramente estabelecer com o grupo alvo da sua aplicação um compromisso de responsabilidade, anonimato e confidencialidade pelas opiniões uns dos outros. Ter em consideração na sua realização a homogeneidade dos intervenientes, visto que o grupo focado deve ser semelhante. O investigador deve também ter em atenção o seu papel nesta dinâmica, exercendo apenas as funções de moderador e

questionador, não intervindo demasiado e sendo o mais neutro possível, “pois ele possui informações privilegiadas sobre expressões faciais, gestos, tom de voz e os contextos dos discursos“ (p. 10). Este mecanismo tem também um número limitado de participantes: entre seis e doze.

Esta técnica/método, como qualquer outra, apresenta as suas vantagens e limitações, tal como referem Galego e Gomes (2005):

- Vantagens: “baixos custos; rapidez na recolha de dados; flexibilidade do formato; possibilidade de conciliação com outras modalidades de investigação; os grupos podem experimentar sentimentos de emancipação e desenvolver relacionamentos de reciprocidade entre os membros do grupo” (p. 11).
- Limitações: “estar sempre sujeita à interferência do moderador/investigador e as dispersões próprias de grupos heterogéneos” (p. 12).

Tal como acima foi mencionado, na parte referente à análise documental, os dados e informações que surgem nos trabalhos de investigação podem ser documentos das escolas que permitem compreender os seus objectivos e as idiosincrasias que lhes conferem uma dada singularidade. Por seu turno, e tal como defendem Bogdan e Biklen (1994), podem também existir dados que são produzidos pelos investigadores, como notas de campo ou apontamentos que se tornem numa mais-valia para a compreensão daquilo que se pretende estudar. “Os dados produzidos pelos sujeitos são utilizados como parte dos estudos em que a tónica principal é a observação participante ou a entrevista, embora às vezes possam ser utilizados em exclusivo” (p. 176).

Flick (2005) refere que “estes métodos têm sido estudados sob o título de entrevistas de grupo, debates de grupo ou grupos focalizados” (p. 115). Relativamente ao nosso trabalho e àquilo que já definimos, o método que utilizámos foi um “debate de grupo” pelas características que o identificam.

- Debate de Grupo – refere-se a um encontro entre indivíduos onde o seu pensamento e percepções sobre uma temática são estimulados, a fim de o investigador obter um conhecimento sobre tal aspecto. O grupo deve ser homogéneo, no sentido dos assuntos debatidos serem compreendidos por todos. O moderador conduz o debate; deve existir uma negociação e troca de ideias, em que existe um conjunto de questões definidas daquilo que se quer saber, mas que ao mesmo tempo vai colocando outras que lhe permitam aprofundar a temática em análise; e deve-se ir dinamizando o debate e

estimulando os seus participantes. Este pode ter como limitações o término do debate, pois podem certamente surgir questões que não estariam programadas e que levem a que o debate se prolongue por mais tempo. Assim, o investigador tem que decidir quando o finaliza, não só para tentar questionar tudo o que quer saber, como também para não o prolongar por demasiado tempo, desmotivando os participantes. O investigador deve tentar envolver todos de igual forma para que não existam indivíduos que participem mais ou menos do que outros.

3.2.3. *Entrevista semiestruturada*

Tendo presente a opinião de Quivy e Campenhout (1998), a entrevista é um método muito particular de recolha de dados, uma vez que permite estabelecer um contacto directo com os participantes, ao contrário daquilo que acontece com a aplicação de um questionário. Como tal, a entrevista é mais objectiva, clara, aberta e permite compreender aspectos mais visíveis, como comportamentos ou atitudes pela interacção social que é possível estabelecer. Deste modo, haverá certamente uma maior profundidade naquilo que se irá conhecer, compreendendo percepções e pontos de vista específicos de cada interveniente sobre uma situação ou realidade. Como tal, Bogdan e Biklen (1994) consideram que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos da linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p. 134).

Quivy e Campenhout (1998) acrescentam que nas ciências sociais a designação para a técnica da entrevista é “entrevista semidirectiva” (p. 192), pois o investigador deve ter consigo um guião orientador com um conjunto de questões definidas e que pretende ver respondidas. Porém, há que deixar que os participantes desenvolvam as respostas da forma que mais lhe convier, por meio de exemplos e experiências pessoais que considerem pertinentes para ilustrar uma dada situação. É igualmente importante “ir ao sabor da corrente”, ou seja, não conduzir rigidamente a entrevista e formulando questões por uma ordem diferente daquela que foi predefinida, visto que uma coisa é aquilo que é preparado e outra é aquilo que acontece na realidade, com todos os condicionamentos temporais, contextuais, espaciais e comportamentais que uma situação exige.

3.2.4. Análise de conteúdo

De acordo com Bardin (2009), “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 40). Neste sentido, falar em análise de conteúdo é proceder a uma observação e interpretação daquilo que é proferido, por exemplo numa entrevista. É aquilo que é possível conhecer através dos outros e que irá certamente acrescentar algum tipo de conhecimento sobre uma realidade. Será a partir daí que se poderá construir um novo conhecimento daquilo que era desconhecido até então, percebendo e desmistificando pontos de vista e percepções distintas de uma situação, mas que para o investigador se tornarão complementares e relevantes para a sua investigação.

A mesma autora refere que “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. A linguística é um estudo da língua, a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades através das mensagens” (p. 45). Neste sentido, abordar a questão da análise de conteúdo é ir mais além do que realizar uma simples leitura dos dados recolhidos. É aqui visível que a linguística corresponde a uma leitura superficial daquilo que está escrito num documento ou de informações que se obtêm. Pelo contrário, a análise de conteúdo configura-se com uma maior profundidade em relação àquilo que se lê, ou seja, o objectivo desta análise é compreender aquilo que as palavras pretendem dizer, representa o seu significado verdadeiro que permitirá a um investigador conhecer um tema a partir de documentos ou de percepções. Segundo Flick (2005), “o objectivo é, neste caso, e contrariamente a outras abordagens, a redução do material” (p. 193).

Tendo presente o pensamento de Bardin (2009), a análise de conteúdo apresenta três fases de desenvolvimento: a Pré-análise, a Exploração do material e o Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (p. 121).

A Pré-análise corresponde à primeira fase de uma análise de conteúdo em que se deve realizar uma organização e planeamento dos passos que se irão dar em seguida. Nesta fase, devem ser escolhidos os documentos que se pretendem analisar, formular-se as hipóteses e os objectivos que se desejam atingir, como também elaborar-se indicadores que permitam fundamentar e justificar a interpretação final que se vier a desenvolver daquilo que se analisou.

Para a autora, a Pré-análise constitui-se como um conjunto de procedimentos. Em primeiro lugar uma “leitura flutuante” (p. 122), a fim de debruçar um olhar prévio sobre alguns documentos, retirando as primeiras ideias e caminhando para projecções daquilo que

se pretende fazer, com que objectivos e com que instrumentos. Neste sentido, esta abordagem é benéfica para dar sentido e continuidade a uma investigação, para começar a conceber ideias concretas e objectivas daquilo que será para o investigador o seu trabalho. Em seguida, é necessário definir com maior clareza os documentos que se pretendem efectivamente analisar. Posteriormente, segue-se a formulação de hipóteses e objectivos para que o seu trabalho siga um rumo específico e não seja conduzido à deriva. Em seguida surge a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores que devem ter uma estreita ligação com os objectivos definidos. Por último, deve-se preparar o material para ser analisado, tal como a categorização de entrevistas, a codificação dos dados obtidos, e a organização e agrupamento de todo o material recolhido.

Quanto à Exploração do material, este refere-se à “aplicação sistemática das decisões tomadas” (p. 127), correspondendo por isso a uma fase de definição final daquilo que se pretende fazer e da recolha das informações.

Por último, apresenta-se o Tratamento dos resultados e a sua interpretação, ou seja, os dados tal como foram recolhidos, devem ser agora configurados de uma forma mais simples e que permita fazer uma leitura mais profunda daquilo que eles contêm. Depois, estes serão interpretados, a fim de darem uma resposta aos objectivos que se pretendiam obter com a sua recolha.

Para Bardin (2009), “a codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados em bruto do texto” (p. 129). Compreendemos que a codificação é a passagem dos dados tal e qual como foram encontrados ou anotados para um formato mais simples e de fácil compreensão.

Neste sentido, ao falar em codificação é necessário abordar duas formas de registo do material codificado: as unidades de registo e de contexto. A primeira diz respeito à “unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (p. 130). Compreendemos que a unidade de registo é uma primeira unidade que se deve identificar e que corresponde a uma palavra ou frase, atribuindo um significado a uma codificação. Por seu turno, “a unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem” (p. 133), ou seja, surge posteriormente à unidade de registo, pois permite codificá-la, uma vez que diz respeito ao recorte dos dados que são recolhidos.

Podem também surgir em alguns trabalhos investigativos a etapa da categorização que corresponde a “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente por reagrupamento segundo o género (analogia), com os

critérios previamente definidos” (p. 145). Os critérios para realizar uma categorização podem ser do tipo “semântico” (temas), “sintático” (verbos), “léxico” (palavras que se relacionem com um dado assunto) ou “expressivo” (que expressam ou deixam transparecer alguma coisa). Para Bardin (2009), é importante que se estabeleçam critérios que permitam agrupar categorias semelhantes para analisar aquilo que têm em comum. Mas também existirão aspectos que não se interligam uns com os outros e aí não se poderão criar as mesmas categorias, não deixando por isso de os analisar com a mesma profundidade e rigor. Neste sentido, é necessário, numa primeira instância, separar cada elemento e em seguida organizá-los segundo categorias comuns ou distintas.

4.1. Documentos da Escola

Neste Capítulo, lançámos um olhar mais profundo e detalhado sobre toda a informação recolhida por meio das três técnicas de recolha de dados utilizadas. Neste sentido, seguindo a lógica de desenvolvimento desta investigação, julgámos por bem iniciar a referida análise e interpretação de dados pelos documentos da Escola, nomeadamente: o seu Projecto Educativo, o Plano Anual de Actividades, o Regulamento Interno, o Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo e algumas Actas de reuniões a que tivemos acesso para breve leitura.

4.1.1. Projecto Educativo da Escola

4.1.1.1. Finalidades/Objectivos Educacionais

Foi visível nas linhas iniciais do Projecto Educativo Pastoral da Escola em estudo, que este é considerado como o “instrumento que espelha a orientação e organização pedagógica do Colégio Salesianos Évora” (PE1, p. 1).

Compreendemos também que esta instituição pretende que os seus alunos se formem em todas as suas dimensões, abarcando aquilo que identificámos como tendo inspiração no relatório de Jaques Delors¹, onde são defendidos como os quatro pilares para educação do futuro: o saber, o saber fazer, o saber viver juntos e o saber ser, na senda dos seus alunos se formarem e terem capacidades para saberem agir e actuar no meio de um grupo. Este é um aspecto importante que nos permitiu perceber para onde a Escola se orienta pedagogicamente. (PE4, p. 1).

Constatámos que a Escola realiza dias festivos e que se identifica com o princípio da excelência, de melhores soluções, de outros processos e desempenhos.

Estrutura organizativa da Escola/Lideranças

Nesta Escola é também potenciada uma proximidade entre docentes, não docentes e direcção e, um sentimento de pertença a um grupo.

¹ Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI que centra a sua atenção naqueles que devem ser os quatro pilares para a educação do futuro, a fim de cimentar uma educação que se direcione para todas as vertentes do desenvolvimento humano.

Percebemos que um aspecto e meta a melhorar que emerge neste documento é relativa à autonomia e poder atribuído às suas estruturas intermédias onde se refere: “reforçar a autonomia das diferentes estruturas pedagógicas da Escola, na medida em que o espaço para decisão atribuído às coordenações pressupõe características de liderança e capacidade de decisão” (PE1, p. 1).

Uma outra meta de grande relevância que o Projecto Educativo da Escola evidencia é: “Identificar de modo claro as responsabilidades na tomada de decisão, no desenvolvimento das atividades e na prestação de contas pelos resultados obtidos” (PE3, p. 1). Esta característica pareceu-nos revelar-se um aspecto fundamental para as práticas preconizadas no contexto escolar, pois encontra-se aqui patente que cada actor educativo deve saber aquilo que tem a fazer e por isso deve responsabilizar-se pela sua função dentro da Escola, uma vez que dela certamente dependem outras dinâmicas. Neste documento também encontramos plasmada a ideia de que é igualmente importante que os membros da instituição prestem contas pela sua actuação, como também pelos resultados obtidos, por exemplo pela sua turma.

Percebemos que para a construção deste e de outros documentos é necessário que todos colaborem e se responsabilizem por concebê-los com estratégias e pontos orientadores que conduzam as práticas pedagógicas a bom porto. Tal facto, pode ser constatado no seguinte excerto: “A gestão organizacional dos recursos humanos com vista à participação e corresponsabilização de todos na elaboração, realização e avaliação nos nossos Projeto Educativo-Pastoral, Projeto Curricular de Escola, Plano Anual de Atividades, Critérios Gerais de Avaliação e Regulamento Interno” (PE4, p. 1).

Neste seguimento, ficámos também a perceber que os documentos internos desta Escola são divulgados pela Direcção Pedagógica de diferentes formas, tendo em conta a quem se dirigem e o meio que consideram ser o mais adequado para os elementos da comunidade educativa, tal como pode ser verificado: “É divulgado pela Direcção Pedagógica a todo o Pessoal Docente e Não Docente da Escola (em formato digital).”; “É entregue aos Pais e Encarregados de Educação dos alunos novos, aquando da realização da entrevista”; “É distribuído um exemplar do documento à Associação de Pais” (PE6, p. 2).

Opções Educacionais

Neste documento defende-se que se deve patentear um processo de ensino-aprendizagem que se torne significativo para o aluno, sendo que os saberes e competências

que estes vão adquirindo lhes sirvam para alguma coisa na sua vida quotidiana e que se tornem as bases de sustentação no seu futuro profissional. (PE1, p. 4).

Podemos também destacar que os docentes da Escola convergem a sua actuação para os conhecimentos basilares dos alunos, no sentido de lhes transmitir não só os conteúdos mais relevantes, como também de os levar a pensar que estas aprendizagens irão tornar-se importantes para níveis de ensino posteriores. Para isso, observou-se que a Escola dá primazia a dois aspectos: a actuação dos professores de acordo com as características de cada aluno e a simplificação dos procedimentos. Estes aspectos parecem pois ser importantes para que o aluno seja o centro da acção educativa, tendo cada docente de adequar estratégias e procedimentos aos alunos que tem na sala de aula.

Compreendemos também que o Projecto Educativo evidencia igualmente como uma das suas metas: “Criar condições de satisfação e de realização pessoal de toda a comunidade educativa” (PE1, p. 2).

Constatámos também que para a Escola se deve “privilegiar um corpo docente estável, profissionalizado, com dedicação exclusiva e que se identifica com o seu Projeto Educativo-Pastoral da Escola” (PE2, p. 2). Este parece-nos ser um aspecto essencial que deve incorporar esta ou qualquer outra escola, uma vez que sendo um elemento identificador daquilo que é uma instituição educativa, o que nele vem contido deve, não só estar ao alcance de todos, como também cada um deve compreender que ter um conhecimento deste documento é fundamental. Como tal, é importante que cada actor educativo tenha uma noção clara da visão, missão e objectivos da escola para que se comprometa com eles, para que seja o mais profissional possível e para que conduza a sua acção nesse mesmo sentido. É pois fundamental estar num local de trabalho onde cada um se respeita e se sente como parte integrante, porque isso permite criar uma relação com os colegas e com o ambiente. Se assim não acontecer, talvez cada um pense em trabalhar para si, com um determinado horário e sem estabelecer qualquer tipo de parceria com os seus pares.

Tratando-se de uma Escola que envolve a participação de muitos e distintos actores, percebemos que se devem “desenvolver atitudes de diálogo, de resolução de conflitos e de relacionamento interpessoa” (PE10, p. 3). Esta característica é importante, pelo facto de permitir compreender que a comunicação entre pares e as interacções estabelecidas, se devem manifestar como uma ferramenta imprescindível para proporcionar redes sociais dentro da Escola. Portanto, importa pensar em conjunto na resolução de situações que melhorem o todo organizacional.

Percebemos que esta Escola atribui especial atenção à participação dos pais e Encarregados de Educação nas suas dinâmicas internas. Tal facto revela-se fundamental por vários motivos: são membros da comunidade educativa da Escola; são os primeiros elementos socializadores e dinamizadores dos processos de ensino-aprendizagem; e não devem deslocar-se à Escola unicamente para reuniões sobre os seus educandos. Neste sentido, o seu papel dentro da escola deverá ser esclarecido, no sentido destes também se envolverem nas acções desenvolvidas e de terem conhecimento daquilo que nela é defendido. E portanto, a instituição deve dar-lhes a conhecer os seus objectivos, organização, acções e funcionamento que a orientam para que também os pais e Encarregados de Educação compactuem com tais premissas. Tal facto, pode ser observado na seguinte evidência: “Privilegiar uma participação esclarecida por parte dos Pais e Encarregados de Educação, para tal, o Colégio Salesianos - Évora divulga a sua organização, funcionamento, metodologia, opções e atividades educativas através dos Documentos Reguladores de Escola” (PE4, p. 2).

No Projecto Educativo defende-se que as interacções entre todos os intervenientes educativos são muito importantes para fomentar diferentes interpretações da realidade escolar e para negociar estratégias e mecanismos que direccionem a instituição para outros níveis de qualidade. Como tal, é fundamental que todos se respeitem e se compreenda o papel e função de cada um, a fim de possibilitar que cada membro com aquilo que é e sabe potencie um determinado contexto. (PE3, p. 2); (PE6, p. 3).

Compreendemos também que é estabelecida uma parceria entre a Escola e a família, ao nível da complementaridade de funções, da abertura biunívoca e do comprometimento assumido nas dinâmicas da instituição, pelo facto não só de se tratar de uma Escola privada com “fronteiras”, mas também porque possibilita a criação de um espaço mais familiar. (PE9, p. 3).

Ficámos também a compreender que o trabalho em equipa é privilegiado, não só dentro do mesmo Departamento Curricular, como também entre Departamentos distintos. Verificámos que a preparação das práticas pedagógicas é realizada em equipa. Há, por outro lado, um trabalho colaborativo entre todos os elementos da instituição e um trabalho cooperado ao nível das turmas. Destacam-se assim os seguintes excertos do Projecto Educativo da Escola: “(...) a organização pedagógica privilegia a articulação transversal e o trabalho em equipa” (PE1, p. 4); “Recorrer a práticas de organização que viabilizem e fomentem o trabalho inter e transdisciplinar” (PE2, p. 4); “Promover projetos de escola e de turma” (PE4, p. 4).

Por seu turno, um aspecto importante que observámos foi a questão da substituição de professores do 1º Ciclo. Tal facto parece-nos revelar-se importante, pelo facto da atenção do presente estudo recair sobre o Departamento do 1º Ciclo, e por isso estará a lidar-se com professores que têm uma única turma a seu cargo. Como tal, seria importante perceber o que acontece aquando da sua ausência. Porém, esta questão não foi desmistificada através desta leitura, pelo que se tentou, mais tarde, compreendê-la com a utilização de outros instrumentos de recolha de dados.

Concepção de processos de ensino-aprendizagem

Ao nível das relações e interações, a Escola pretende cimentar um ambiente interno que seja seguro, acolhedor, afectivo e estimulante a todos. O facto de a Escola promover um meio, tal como acima se refere, parece ser positivo pois é o ambiente mais ou menos estimulante e apelativo onde se trabalha que irá potenciar mais expectativas e melhores desempenhos. Deste modo, observámos também que para criar este ambiente a Escola privilegia o papel e integração da comunidade educativa. Tendo presente o pensamento de Canário (2005), a escola para se solidificar enquanto instituição não pode ter muros e fronteiras à sua volta. Deve pois erguer-se como um espaço aberto e receptivo à entrada de todos os intervenientes educativos e à manifestação das opiniões de cada um. Por isso, a questão de integrar a comunidade educativa na escola parece ser relevante para a sua integração, para a construção de práticas conjuntas e para a potenciação de um ambiente aberto a todos.

Percebemos que se privilegia a construção de práticas que promovam uma envolvimento e troca de ideias entre os membros dos diversos Ciclos, a fim de se patentear uma coordenação globalizante dentro da Escola e promovendo um trabalho integrador e aberto entre todos. Tal facto, pode ser evidenciado no excerto: “Valorizar a planificação do processo ensino-aprendizagem e a realização corresponsável, do mesmo, de forma coordenada entre os diversos ciclos de ensino” (PE1, p. 4).

Princípios que orientam a formação da Escola

Destacamos a opinião de Barroso e Leite (2010) ao percebermos que é privilegiada a formação contínua dos professores. Verificámos assim, que para além da formação base, os docentes devem permanentemente actualizar-se e especializar-se em diferentes áreas, no sentido de também eles se formarem holisticamente para poderem dar resposta a dificuldades,

necessidades, dúvidas, exigências e práticas quotidianas que vivenciem com os seus alunos. A Escola deve “Reconhecer a importância de uma atualização permanente dos professores na sua valorização pessoal e profissional e na potenciação da qualidade do seu desempenho” (PE4, p. 5).

Verificámos também que a formação dos intervenientes educativos é importante para a Escola, pois por um lado, ela deve chegar a todos os elementos da comunidade educativa e por outro lado, parte da formação é direccionada para a pedagogia vigente nas escolas salesianas, no sentido dos seus membros conseguirem ver esta Escola como distinta de qualquer outra pelas características que a compõem. Como tal, destacam-se os seguintes excertos: “Promover a formação contínua de toda a comunidade educativa” (PE2, p. 4); (PE3, p. 5).

4.1.1.2. Plano Anual de Actividades

Analisando este documento, ficámos a compreender que ele é desenvolvido por equipas, o que vem em linha de conta com aquilo que observámos no Projecto Educativo da Escola. Percebemos também que o Plano Anual de Actividades é o documento onde vêm consignadas as actividades que a Escola pretende vir a desenvolver ao longo do ano lectivo, podendo também contemplar as estruturas pedagógicas e a organização hierárquica, a articulação entre ciclos e departamentos, os horários de funcionamento da Escola, das actividades e das reuniões, como também a planificação das dinâmicas, a definição de objectivos e de estratégias para a sua prossecução. Tal como Grade (2008) refere “o Plano Anual de Actividades é a materialização, ano a ano, das etapas de desenvolvimento das políticas de médio e longo prazo definidas no Projecto Educativo.” (p. 45). Assim sendo, parece-nos que para além do Projecto Educativo, este documento é também fundamental para orientar aquilo que se faz na Escola. É com uma visão daquilo que ele contempla que se compreende o que se pretende desenvolver em cada turma. Destacamos então os excertos: “A tarefa do planeamento que serviu de base à construção deste instrumento utilizou a metodologia de planificação por equipas” (PAA1, p. 1); “Este documento tem uma vigência anual e define a organização e programação das actividades” (PAA2, p. 1).

Verificámos que existe, ao longo do ano, um grande leque de reuniões. Tal pode ser visível:

Reuniões (de Articulação Pedagógica entre Ciclos; de Directores Pedagógicos e Directores de Ciclo; de Início de Ano Lectivo; reuniões com os Pais e Encarregados de Educação; de Avaliação Intercalar; de Avaliação; de Coordenadores; reuniões Ordinárias de Direcção Pedagógica; reuniões Ordinárias do Conselho Pedagógico; reuniões Ordinárias dos Departamentos Curriculares-Línguas, Ciências Sociais e Humanas/Expressões/Matemática e Ciências Experimentais (Articulação entre as Educadoras de Infância e os Professores Titulares); reuniões Ordinárias do Departamento de Professores de 1º Ciclo; reuniões Ordinárias do Conselho de Docentes (1º Ciclo, reuniões de Articulação Pedagógica entre Ciclos); reuniões Ordinárias de Direcção Pedagógica com os Representantes da Associação de Pais; e reuniões Ordinárias do Departamento Psicopedagógico) (PAA1, p. 1).

Constatámos assim, numa visão geral, que existem reuniões de Articulação de Ciclos, o que se pode vir a tornar benéfico para o trabalho colaborativo dentro da Escola; reuniões de Directores, que pode permitir o estabelecimento de relações entre os órgãos intermédios, a fim de trabalharem entre si e posteriormente contribuírem para o desenvolvimento do seu ciclo de ensino; reuniões com os Encarregados de Educação, com o intuito de os envolver nas práticas da Escola e de tomarem conhecimento do aproveitamento dos seus educandos; e de Departamentos Curriculares, no caso concreto dos docentes do 1º Ciclo, com o objectivo dos membros do Departamento promoverem um trabalho conjunto para alcançarem o sucesso dessa microestrutura da instituição.

Compreendemos também que se potencia o desenvolvimento de actividades complementares àquilo que é leccionado em sala de aula, como é o caso das visitas de estudo. Estas são conduzidas pela Escola e pelos docentes, no sentido de alargar o leque de conhecimentos dos alunos e de levá-los a conciliar aquilo que aprenderam com as práticas e vivências quotidianas. Percebemos também que para além das visitas de estudo esta Escola organiza dias comemorativos no âmbito da sua Pedagogia. Tal facto, pode ser positivo para proporcionar interacções com a sua realização. Apresentam-se os excertos que justificam o que proferimos: “Actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem (visitas de estudo, visitas ao exterior/visitas de estudo locais, e os dias comemorativos/temáticos)” (PAA2, p. 1) e das “Atividades no âmbito da Pedagogia Salesiana” (PAA3, p. 1).

Constatámos igualmente que é no Plano Anual de Actividades que vêm consignadas as AEC's. A partir dessa visão compreendemos que existe uma planificação que promove uma AEC para cada ano do 1º Ciclo com diferentes áreas de intervenção que permitem desenvolver os alunos em várias vertentes. “AEC-Pintas e Riscas (1º ano); AEC-Laboratório do Doutor Inventus (2º ano); AEC-Brincar com a Matemática (3º ano) e AEC-Artistas com História (4º ano).” Existe ainda o “Plano de Ocupação dos alunos do 1º Ciclo Fora da Componente Lectiva (Oferta de Actividades de Enriquecimento do Currículo): Catequese;

AEC-Inglês; AEC-Coro Infantil; AEC-Clube da Matemática (PAA4, p. 2); e o “Plano de Intervenção para a Promoção do Sucesso Escolar” (PAA5, p. 2) para alunos com mais dificuldades como acontece por exemplo com o Projecto Turma +.

Percebemos que o Plano de Formação Interna da Escola é composto por áreas específicas para o 1º Ciclo e para a restante comunidade:

Plano de formação interna (1º ciclo): Matemática e Português. E para docentes em geral: Relações Interpessoais; Funcionalidades do Plano de Gestão dos alunos (DNA); Plano Geral de Evacuação; Relações entre pais e filhos; Educação; Hiperactividade; Psicologia; Metas de Aprendizagem; Perturbações de Leitura e Escrita; Metas Curriculares; Manuais Escolares; e Escola Virtual (PAA1, p. 2).

Como tal, observa-se que para o 1º Ciclo a formação incide mais sobre as áreas do Português e da Matemática, ao passo que para a generalidade da Escola (incluindo os elementos do 1º Ciclo) se verifica uma grande abrangência de temáticas.

4.1.1.3. Regulamento Interno

Tendo presente a opinião de Grade (2008), este documento é fundamental para a autonomia da Escola e para a envolvimento responsável e coordenada na definição das normas e regras de funcionamento da instituição. Falar de Regulamento Interno é evidenciar o conjunto de direitos e deveres dos seus membros para que a convivência e as interações entre eles sejam positivas e sustentáveis; é falar das regras de funcionamento do estabelecimento de ensino e da organização pedagógica da escola; e é também falar das competências e papéis que compete a cada um desenvolver. Deste modo, tal como os outros dois documentos já analisados, este apresenta também uma grande importância para a Escola pelos seus constituintes, considerando-se assim também como um dos documentos orientadores da acção dos seus actores educativos. Tal facto foi visível no seguinte excerto: “instrumento normativo da autonomia da escola, prevê e garante as regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projeto educativo pastoral, a harmonia das relações interpessoais e a integração social, o pleno desenvolvimento” (RI2, p. 1).

Compreendemos que este é um documento imprescindível para a regulação da organização e funcionamento deste Colégio, evidenciando aquilo que pertence a cada um fazer para proporcionar o desenvolvimento organizacional. Encontra-se nele também patente

que é importante existir uma delegação de poderes por parte da gestão de topo para órgãos intermédios, a fim de se potenciar um trabalho mais horizontal e distribuído. Tal como vem mencionado neste documento: “O Regulamento Interno tem por objecto as regras e procedimentos a observar em matéria de delegação das competências do diretor pedagógico, nos restantes membros do órgão de administração e gestão ou no conselho de turma” (RI3, p. 1).

Destacando mais uma vez o pensamento de Grade (2008), tal como para o Projecto Educativo e para o Plano Anual de Actividades, é essencial que todos os membros desta Escola participem e se responsabilizem pela concepção destes três instrumentos que garantem uma identidade à Escola, mas também às práticas que cada um exerce no seu dia-a-dia. Tal facto vem mencionado no excerto: “É elaborado pela direção pedagógica da escola, com a participação de toda a comunidade educativa” (RI1, p. 1).

Verificámos a existência de três órgãos que são muito importantes para a gestão e regulação das práticas educativas dentro da Escola, nomeadamente o Director Pedagógico, o Director de Ciclo e o Coordenador de Departamento. A cada um deles compete desempenhar um conjunto de funções em que, de certa forma, foi perceptível que se patenteia uma delegação de competências de uns para os outros segundo a distribuição hierárquica definida pela Escola.

Para além das competências que os órgãos administrativos devem ter no contexto educativo, verificámos também que os professores têm direitos e deveres específicos dentro do Colégio, dos quais podemos destacar como direitos: o conhecimento que deverão ter dos documentos da Escola para orientarem a sua acção; participarem na sua construção, como também na planificação das diferentes actividades que se promovem ao longo do ano; serem respeitados e ouvidos, no sentido de se potenciar um ambiente de abertura e consenso; serem informados daquilo que se passa na Escola para que cada membro se sinta como parte integrante daquele contexto e não como um estranho; serem avaliados e avaliarem o seu próprio desempenho, com o intuito de tomarem consciência dos pontos fortes e fracos da sua acção, a fim de os melhorarem; e participarem em acções de formação que possibilitem a aquisição de novos saberes e competências que aperfeiçoem a sua prática dentro da Escola. Destacamos como deveres dos docentes: a participação na concepção dos documentos da Escola; dar a conhecer aos alunos, pais e Encarregados de Educação os critérios de avaliação para cada unidade curricular; desenvolver uma formação mais especializada. Muitos dos deveres observados são semelhantes aos direitos que os docentes devem ter.

Percebemos também que os professores do 1º Ciclo da instituição em estudo têm, especificamente, certas competências (RI7, p. 4):

- “Garantir uma informação atualizada junto dos pais e encarregados de educação acerca da integração dos alunos na comunidade escolar, do aproveitamento escolar, da pontualidade e das faltas a aulas e às atividades escolares, de complemento e enriquecimento do currículo.” Os professores devem manter os Encarregados de Educação sempre informados do aproveitamento dos alunos, do seu comportamento e das suas faltas, no sentido dos pais estarem ocorrentes da situação do seu educando e contribuindo assim para o seu acompanhamento e sucesso;
- “Assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos da turma, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares.” Será importante estabelecer uma articulação entre docentes, no sentido de desenvolver estratégias que proporcionem aos alunos adquirir aprendizagens transversais que se tornem significativas e complementares para a sua vida;
- “Propor e elaborar, na sequência da decisão do conselho de educadoras/conselho de docentes/conselho de turma, medidas de apoio educativo, planos de acompanhamento pedagógico individual ou de turma, e proceder à respetiva avaliação mantendo informados os encarregados de educação.” Os professores devem estar sempre atentos aos alunos que se encontram na sala de aula, a fim de adequarem as estratégias e metodologias às suas necessidades. Como tal, será possível verificar quais os alunos com mais ou menos dificuldades e aqueles que talvez precisem de algum tipo de acompanhamento mais especializado;
- “Participar nas reuniões do conselho de docentes (professor titular), presidir às reuniões do conselho de turma (diretor de turma).” Os docentes do 1º Ciclo devem também participar nas reuniões, a fim de serem ouvidos, como também para poderem colaborar e darem a sua opinião sobre determinada temática.

Analisando o Regulamento Interno compreendemos que nesta Escola é privilegiada uma articulação entre ciclos um pouco particular: entre a educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo. Esta é uma componente que a Escola desenvolve, no sentido de potenciar uma transição estável e harmoniosa entre estes dois níveis para os alunos que se encontram na instituição. Este acompanhamento e integração parece-nos ser importante para os alunos, como também para o trabalho conjunto que deve ser promovido para que tal aconteça.

4.1.2. Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo no ano lectivo 2012/2013

Percebemos que as actividades que o 1º Ciclo realiza são propostas pelo Departamento. Como tal, esta inferência tornou-se importante para compreendermos que na Escola em estudo se verifica uma certa autonomia pedagógica na planificação das actividades que mais se adequem aos alunos (RFA1, p. 1).

Constatámos que neste documento vem mencionado que as visitas de estudo calendarizadas foram todas cumpridas (RFA3, p. 1).

Observámos também neste documento que a Escola promove aquilo que apelida de Apoio ao Estudo (RFA6, p. 1).

Para as actividades que o Departamento conduz foi desenvolvida uma avaliação e consequentes propostas de melhoria para o ano lectivo seguinte. Esta inferência parece pois ser relevante, pelo facto destas actividades terem um significado para os professores e para os alunos, no sentido de se avaliar os seus benefícios, aquilo que correu bem e menos bem, como também aquilo que pode vir a ser melhorado ou alterado para proporcionar outro tipo de práticas e aprendizagens (RFA5, p. 1).

Verificámos também que a Escola implementou no 1º Ciclo Provas Globais. Parece pois que esta implementação não gera um grande consenso dentro deste Departamento, pois, por um lado podem tornar-se importantes para preparar os alunos para provas externas que venham a ter; pode ser positivo para estabelecer uma comparação entre as aprendizagens dos alunos de diferentes anos de escolaridade; e será importante para aferir um conhecimento global dos alunos. Por outro lado, estas provas podem causar grande pressão sobre os alunos, faltando-lhes também a referência do professor, pelo facto de serem realizadas por docentes externos à instituição; e as matrizes utilizadas encontram-se desajustadas comparativamente com o ano de escolaridade (RFA2, p. 1).

Neste Relatório percebemos igualmente que os docentes do 1º Ciclo estabelecem uma ligação entre os programas curriculares e as metas de aprendizagem. Tal facto revela-se imprescindível para que o próprio professor tome consciência da sua acção, no sentido de verificar se os objectivos traçados inicialmente foram ou não cumpridos. Este aspecto pode ser importante para que os docentes se responsabilizem pela sua função e prestem contas por aquilo que fazem, com o intuito de melhorarem a sua prática e alcançarem os objectivos a que se propuseram (RFA1, p. 1).

4.2. Focus group

Neste segundo momento de análise e interpretação dos dados recolhidos, pretendemos dar destaque aos dois tipos de informações que obtivemos com a realização do *focus group* aos professores do Departamento do 1º Ciclo, nomeadamente as notas de campo por nós retiradas e as notas adicionais recolhidas por uma colaboradora.

4.2.1. Notas de campo relativas às percepções dos professores

Percebemos, pela voz dos professores, que se verifica um desenvolvimento integral do aluno, que este se encontra no centro do processo de ensino-aprendizagem e que se potencia o seu desenvolvimento em todos os níveis. Agrupando estes três elementos poderíamos pensar que o aluno é uma peça fundamental para a Escola e como tal os processos de ensino-aprendizagem giram à sua volta. Neste sentido, privilegia-se um desenvolvimento integral de cada um em várias áreas, com o intuito de potenciar uma formação para uma actuação em diferentes contextos onde se terão de dar respostas adequadas à resolução dos problemas encontrados (NCFG1, NCFG2, NCFG3, p. 1).

Verificámos também que existem na Escola em estudo acções de solidariedade e que estas são importantes para consciencializar os alunos para as questões do voluntariado, da caridade e da solidariedade dentro da sociedade. Este aspecto permite também desenvolver o sentido cívico e de responsabilidade social (NCFG4, p. 1).

Compreendemos que as funções e papéis de cada um são exercidos por meio de valores cristãos. Para além disso, é inevitável que a pessoa e o profissional não se confundam na sua acção diária, porque os valores que defendem e aquilo que cada um é influencia sempre a sua prática docente e as relações que estabelecem diariamente. Como tal, e tendo presente, por exemplo, Ambrósio (1991), o indivíduo é indissociável da pessoa enquanto elemento social, sendo inevitável que a acção de cada um não seja influenciada quando se está em interacção com outros sujeitos (NCFG8, p.1).

Ficámos a entender que os conflitos existentes entre alunos são, de uma forma geral, solucionados por meio do diálogo e da conversa, recorrendo-se até muitas vezes ao Regulamento Interno como forma dos próprios alunos tomarem consciência, não só das suas acções, como também de terem um contacto mais directo com os documentos que regulam as acções desenvolvidas pela Escola. Este é pois um aspecto relevante para que também os alunos se sintam integrados naquele ambiente escolar e por saberem como devem interagir e

comportar-se. Assim, para além dos professores, também os alunos se devem identificar com o contexto onde estudam para obterem o sucesso desejado (NCFG5, p. 1).

Compreendemos, pela voz dos professores, que existe um conhecimento da estrutura e organização pedagógica da Escola, das funções e papéis de cada um e dos seus documentos orientadores e, como tal desenvolve-se uma actuação transparente e em concordância com as directrizes e premissas que a orientam. Este aspecto é importante para que os diferentes actores educativos tenham objectivos definidos e um rumo a seguir, com o intuito de que o todo se encaminhe para a qualidade e excelência. Verificámos assim que há um conhecimento do Projecto Educativo da Escola e como tal, os docentes actuam tendo em conta os princípios nele contemplados, tendo assim um caminho específico a seguir (NCFG1, p. 1).

Compreendemos também que as relações estabelecidas com os membros da equipa directiva são positivas e que por isso quando os docentes manifestam ter algum problema ou dificuldade, aqueles elementos prontificam-se a solucioná-los para a potenciação do desenvolvimento organizacional. Esta interacção é fundamental, não só para se proporcionar um bom ambiente escolar, mas também para que se fomente cada vez mais uma liderança descentralizada e partilhada (NCFG3, p. 2).

Percebemos que os professores valorizam a Escola em que trabalham, sentem-se realizados com aquilo que fazem e como parte integrante daquele grupo. Tal facto pode tornar-se evidente quando foi mencionado que estes desenvolvem a sua actuação de acordo com os documentos orientadores da Escola, apontando assim para um profissionalismo e identificação com aquilo que ela defende como bases de sustentação para as suas acções. Por seu turno, este aspecto pode também ser evidenciado no trabalho conjunto e na partilha de saberes entre os docentes do mesmo ano de escolaridade (NCFG7, p. 2).

Constatámos que a equipa directiva potencia a participação e envolvência de todos nas actividades e projectos da Escola, sendo o seu papel importante no que se refere, quer à informação, quer à participação nas iniciativas da instituição (NCFG4, p. 2).

Destacamos também o facto de os professores serem muitas vezes avaliados. Essa avaliação tem um carácter formal, ou seja, com a elaboração de documentos específicos, visionamento de aulas e análise da prática educativa de cada professor. Esta avaliação é importante para se compreender o papel que cada docente está a desempenhar no que se refere ao seu desempenho, às suas competências, aos seus saberes e às práticas que desenvolveu para se perceber se será necessário alterar estratégias ou procedimentos que conduzam a acção educativa para outro caminho (NCFG6, p. 2).

Verificámos que é potenciada a construção de um bom ambiente para todos, exigente e estimulante (NCFG1, p. 2).

Percepcionámos também que para os membros deste Departamento a imagem que o Colégio projecta para o exterior deve ser a real para que se compreenda que se trata de uma instituição muito particular. Aquilo que acontece diariamente num contexto escolar não deve ser alterado, pois se existir alguma inspecção à escola é necessário que os intervenientes educativos sejam profissionais na sua actuação e a direcção segundo aquilo que a escola é, não devendo por isso alterar as práticas diárias só porque um elemento externo e alheio às dinâmicas da instituição entra no seu contexto. Deve desenvolver-se um trabalho sempre fiel e coerente (NCFG2, p. 2).

Com o *focus group* compreendemos que os espaços da Escola em estudo possuem uma dimensão adequada às práticas diárias e encontram-se bem localizados, possibilitando assim as deslocações e as interações entre docentes do mesmo e de outros departamentos (NCFG1, p. 2).

Ficámos também a compreender que as reuniões realizadas ao longo do ano apresentam uma certa periodicidade e a sua duração depende da complexidade do tema a tratar, bem como da compreensão e rapidez da sua análise. Ao mesmo tempo, verificámos que o tempo para o planeamento das aulas é pouco, tendo em conta as actividades ou as reuniões que estão agendadas. O tempo para atendimento aos Encarregados de Educação é, regra geral, suficiente (NCFG3, NCFG4, NCFG5, p. 3).

As temáticas de cada ano de escolaridade são definidas no início do ano lectivo, propostas e conduzidas por cada ano, o que permite evidenciar que se desenvolve um trabalho colaborativo entre os docentes do mesmo ano (NCFG9, P. 3).

Verificámos, mais uma vez, a importância que é dada à interligação entre a parte teórica e prática das aprendizagens dos alunos ao nível das visitas de estudo que vêm agendadas no Plano Anual de Actividades, devendo-se ter em conta os conhecimentos prévios daqueles. As actividades que a Escola promove para o sucesso dos alunos, respondendo à diversidade são muito relevantes, pois tanto permitem potenciar uns como melhorar o desempenho de outros (NCFG7, p. 3).

Constatámos que só alguns professores têm conhecimento do Regulamento Interno da Escola e muitas vezes aplicam-no em situações com os alunos.

Verificámos que deve existir uma interactividade e complementaridade de funções entre os intervenientes mais directos dos processos educativos, no sentido de envolver os pais e Encarregados de Educação nas dinâmicas da Escola para que estes não se limitem a

frequentá-la apenas para irem a alguma reunião e para verificarem como se encontra o aproveitamento do seu educando (NCFG2, p. 3).

Compreendemos também que estes docentes para além daquilo que vem pré-estabelecido nos programas de cada disciplina elaboram e dinamizam actividades e projectos extra, promovendo-se por um lado, uma colaboração para dinamizarem alguma actividade que envolva toda a comunidade educativa. Por outro lado, os professores do mesmo departamento cooperam uns com os outros para desenvolverem actividades e projectos que se tornem importantes para o desenvolvimento dos alunos daqueles anos de escolaridade específicos (NCFG1, p. 3, NCFG2, p. 4).

Existe uma planificação conjunta das actividades, tanto ao nível dos departamentos como das áreas disciplinares (NCFG1, p.4).

Foi também por nós compreendido que tudo aquilo que vem estabelecido nos programas deve ser seguido, mas que é também importante que se utilizem estratégias e actividades inovadoras e diversificadas. Tal facto é fundamental para que cada professor diversifique as dinâmicas que preconiza na sala de aula, não só para que estas se tornem significativas e estimulantes para os alunos, mas também para que os docentes tenham em atenção quem têm à sua frente e adaptem a sua prática e intervenção aos contextos e necessidades de cada aluno (NCFG4, p. 4).

Percebemos também que muitas das reuniões que se promovem entre os vários membros da Escola têm como intuito uma reflexão daquilo que correu bem e menos bem na actuação de cada um para que em conjunto se possam pensar em estratégias e alternativas que permitam melhorar os processos educativos.

Compreendemos que os docentes do Departamento realizam a sua própria autoformação, deslocando-se por exemplo a congressos, realizam formação contínua na Escola e formação especializada na área da educação, no sentido de actualizarem o seu conhecimento profissional. Tal facto é pois essencial não só para o desenvolvimento das suas próprias aprendizagens e competências, como também para o desenvolvimento e progressão do todo organizacional, como é defendido por Canário (2005) ou Bolívar (2012) (NCFG1, p. 5).

Tal como os alunos, também os professores, de uma forma geral, realizam uma auto-avaliação, uma reflexão e análise crítica do seu desempenho. Deste modo, é também importante que os docentes enquanto promotores dos processos de ensino-aprendizagem olhem para a sua própria actuação e apontem pontos fortes e fracos, uma vez que estes actores

educativos não podem pensar que o seu desempenho é perfeito, pelo facto de existirem sempre aspectos a melhorar naquilo que se faz (NCFG2, p. 5).

Foi também evidenciado que o conhecimento e aprendizagens extras que os professores adquirem devem ser mobilizadas e transmitidas aos outros membros da Escola. Este aspecto é essencial por se estar perante uma organização que envolve diferentes intervenientes com distintas funções, pois aquilo que se aprende a mais e as experiências que se adquirem com isso são importantes para serem transportadas para o contexto educativo, na senda de construir um espaço de troca de ideias e de interações constantes (NCFG3, p. 5).

4.2.2. Notas adicionais recolhidas por uma colaboradora

Em relação ao relatório elaborado por uma colaboradora presente no *focus group*, achámos por bem evidenciar os aspectos que não foram referenciados no debate de grupo, uma vez que este foi apenas um contributo a mais para a recolha de informação, sendo que a sua maioria já foi abordada na análise e interpretação das notas de campo e não nos pareceu viável estar a repetir ideias já mencionadas.

Compreendemos, por um lado, que este Colégio é singular pelo contexto interno que tem, pelas actividades que promove e pelas interações que estabelece. Por outro lado, encaminha-se para a excelência pelas directrizes que persegue e pela centralidade que atribui aos seus educandos para que estes atinjam o sucesso a cada dia que passa. Tal facto evidenciou-se no excerto: “é uma escola que percorre o caminho para a excelência e que mantêm uma dinâmica diferente das outras” (RFG1, p. 1).

Percebemos que ao longo do ano podem existir atritos entre os docentes. Este aspecto foi percebido na questão colocada aos docentes relativamente à existência ou não de conflitos pelas diferenças de formação dentro da Escola. Percebemos que existe alguma similitude nas suas opiniões ao referirem que as diferenças de formação e hierarquia dentro da Escola não influenciam as suas práticas, até pelo contrário se podem tornar benéficas e positivas para a troca de ideias, de aprendizagens e de experiências individuais. Porém, podermos apontar duas opiniões ou pouco diferentes, pelo facto de revelarem que a formação distinta dos membros da Escola pode influenciar as práticas e funções, bem como as relações estabelecidas no contexto escolar.

Evidenciamos aqui uma questão já abordada, mas que merece o nosso destaque pela negativa em que é mencionado que “o tempo destinado aos planos de turma e ao planeamento das actividades é considerado como INSUFICIENTE” (RFG2, p. 2).

Em relação às visitas de estudo, para além daquilo que já se conheceu até aqui, acrescentamos o que se expressa na seguinte citação “são programadas com a devida antecedência e articuladas com o currículo das disciplinas da turma. Podem surgir atividades de forma imprevista que também são tidas em conta” (RFG4, p. 3). É importante que a realização destas visitas tenha algum significado e estejam articuladas com aquilo que é dado em contexto de sala de aula, e também o facto de se existir necessidade de realizar alguma que não esteja programada poder ser tida em consideração.

Pela voz dos professores do Departamento, constatámos que existe nesta Escola um trabalho de equipa realizado por anos de escolaridade. Tal facto é importante para que os professores do mesmo ano se articulem nas mesmas temáticas, aprendizagens e actividades, trocando pontos de vista e conjugando a sua acção para os alunos de um determinado ano. Este facto permitiu-nos também verificar que dentro do Departamento, para além do trabalho entre todos os elementos do 1º Ciclo, existe também esta relação mais estreita. Tal facto foi evidenciado quando se referiu que “nota-se a existência de grupos de trabalho/ano que realizam as mesmas atividades, independentemente das turmas serem diferentes” (RFG1, p. 3).

Compreendemos que, apesar deste trabalho conjunto é igualmente relevante pensar na acção concreta de cada professor. Como tal, o trabalho individual do professor deve também ser tido em consideração, pois após um planeamento conjunto é necessário adaptar as práticas e estratégias ao grupo de alunos que cada um tem a seu cargo. Assim, podemos destacar Lima (2002) e ver que o trabalho colaborativo e individual são fundamentais para as práticas pedagógicas. Destacamos o excerto: “flexibilidade de adaptação à realidade de cada turma” (RFG1, p. 3).

Foi igualmente realçado que o estabelecimento destas relações apresenta periodicidades distintas, sendo este “um planeamento anual, trimestral e semanal” (RFG1, p. 3).

4.3. As Entrevistas a quatro docentes

Após a análise e interpretação dos dados recolhidos através dos documentos da Escola e das notas de campo do *focus group*, procedemos a uma análise mais pormenorizada das quatro entrevistas realizadas aos elementos do Departamento do 1º Ciclo eleitos para tal efeito. Para isso efectuámos uma análise horizontal e vertical de cada uma das entrevistas, ou seja, julgámos oportuno e pertinente realizar uma análise de cada caso, por meio de uma

divisão por conjunto de questões que respondessem a cada objectivo traçado, deixando assim conhecer e compreender aspectos da organização e funcionamento do Departamento, que por outras vias tinham ficado em aberto ou pouco aprofundados.

Importa também esclarecer que, tratando-se de entrevistas semiestruturadas em que a sua prossecução ocorreu um pouco “ao sabor da corrente”, em algumas situações ou por lapso nosso ou porque a entrevistada não respondeu à pergunta, uma ou outra questão não teve resposta.

4.3.1. A Entrevista à Directora do 1º Ciclo

A Directora do 1º Ciclo é licenciada em 1º Ciclo, tem onze anos de serviço e sempre trabalhou nesta Escola. Tais aspectos podem ser evidenciados nos seguintes excertos: “Sou professora de Primeiro Ciclo. Licenciada em Primeiro Ciclo. (...)” (D1, p.1); “Onze anos” (D2, p.1); “Só fiz estágio... O nosso estágio pedagógico numa escola pública, pronto em várias escolas públicas. Mas quando comecei mesmo efectivamente a trabalhar foi mesmo sempre só nos Salesianos” (D3, p. 1).

Esta professora mencionou que “Este é o meu décimo segundo ano” (D4, p. 1) na escola. Pode aqui apontar-se talvez uma incorrecção, pelo facto da entrevistada ter acima mencionado ter onze anos de serviço e nesta questão referir que tem doze anos de serviço na escola em estudo. Poder-se-á pensar que tenha sido um lapso na referência feita ou então que esta diferença esteja remetida/subentendida ao estágio realizado pela entrevistada.

Esta professora foi sempre docente do 1º Ciclo e só desempenha o cargo de Directora do 1º Ciclo há quatro anos. Tais aspectos permitiram-nos pensar que a formação de base da docente não equivale ao cargo que está a desempenhar actualmente apesar de ser dentro do mesmo nível de ensino. Para suportar o que foi dito, seguem-se os excertos da entrevista: “Fui sempre professora de Primeiro Ciclo.” “Aceitei como um desafio” (D5.1, p. 1); “Só há quatro anos a esta parte é que estou a desempenhar esta função” (D5.2, p. 2).

Esta docente foi convidada pela Direcção da Escola para desempenhar o cargo que actualmente ocupa. Nunca tinha exercido esta função, a qual veio a aceitar como um desafio. Tal facto expressa-se nas suas palavras: “Foi um convite por parte do Director e na altura da futura Directora Pedagógica que me fizeram esta proposta de vir desempenhar estas funções que eu nunca tinha desempenhado, mas (...) aceitei como um desafio” (D5.1, p. 1).

O desempenho desta nova função veio a revelar-se como um desafio para a docente, pela exigência e grande responsabilidade que um cargo deste cariz exige para a organização

de um contexto escolar. Seria algo novo para a entrevistada e seria essencial compreender as pessoas com quem iria trabalhar, estabelecer ligações de parceria e trabalho colaborativo, responsabilizar cada um pelas suas acções e, de certa forma, gerir e coordenar um espaço social que exige muito trabalho. Como tal, fazendo referência a Ambrósio (1991), é importante perceber a singularidade e a complexidade do Homem, ou seja, que cada um é essencial pela função que desempenha, mas é como um todo coeso e interligado que se conseguem atingir as metas pretendidas. A entrevistada manifestou os seus receios no que respeita ao conjunto das responsabilidades que julga dever assumir perante as expectativas elevadas por parte de quem a convidou para o exercício do cargo. Tal facto pode ser explicitado nas palavras da docente:

Mais que expectativas, receios porque era a primeira vez que estava a ser convidada para um cargo destes. É um cargo de responsabilidade, tive muitos receios de não conseguir desempenhar bem a minha função e de pôr em causa...dentro do colégio uma série de colegas que (...) iam ser coordenados por mim (...) E a prática pedagógica deles também dependia um bocadinho daquelas que fossem as minhas orientações e por isso senti-me um bocadinho receosa. Mas ao mesmo tempo também me senti...como sendo um desafio e que acho que para a minha vida profissional também ia ser bom porque seria uma nova aprendizagem e iria fazer-me crescer, certamente (D5.3, p. 2).

Os aspectos positivos no desempenho da sua função, nos quatro anos que já tem de experiência, circunscrevem-se no facto de possuir mais alguma experiência e entendimento na forma como se promovem os processos organizativos de uma escola, como também as tomadas de decisão que são necessárias ter para conduzir a bom porto o trabalho dos professores e as dinâmicas do Departamento. Tal facto, observa-se em seguida:

Ter mais consciência de como se deve organizar uma escola (...) a nível pedagógico.”
“Estou mais consciente daquilo que é a responsabilidade que nós temos ao dar as orientações aos colegas que não se podem dar de ânimo leve. Temos que ser mais responsáveis ainda nas decisões que tomamos (D5.4, p. 3).

Em contrapartida, foram apontados como aspectos mais negativos, por um lado, no que se refere às relações que tem com os restantes membros do Departamento, nomeadamente no que respeita à falta de colaboração e resistência a processos de mudança por parte de alguns elementos, até para seu próprio benefício. No que respeita à Directora do 1º Ciclo, de forma particular, e tal como ela refere, esta falta de empatia e sentido de grupo pode conduzir ao desgaste e falta de paciência, pelo facto de se pretender mudar e inovar o Departamento e não se conseguir. Por outro lado, também nas relações com os pais, pelas solicitações,

questionamentos e exigências cada vez maiores que são reveladas. Este é igualmente um aspecto a ter em consideração, pois tal como a professora menciona, não é o mesmo ter um conjunto de pais referentes aos alunos de uma turma e um aglomerado de Encarregados de Educação de um Ciclo de ensino. As exigências, a responsabilidade e a forma de actuar são muito díspares. Tal como a docente refere:

Sinto (...) muito stress, porque são muitas solicitações, não sei se pela dinâmica que nós temos aqui na nossa escola, e pelo facto de gerir pessoas não ser fácil, porque há sempre uma grande resistência por parte das pessoas àquilo que nós tentamos pôr como uma mudança. (...) os colegas interpretam como sendo uma imposição e muitas vezes não são imposições, são sugestões para melhor. E há uma grande resistência a tudo o que é mudança e isso desgasta-nos. Porque não é o trabalho em si ser muito e andarmos sempre a correr de um lado para o outro, não é isso que me desgasta. Aquilo que eu sinto que me desgasta é a falta, às vezes, de vontade de colaboração. Não é de todos e não podemos generalizar, mas de alguns colegas (...).” “E às vezes é também o facto de termos muitos pais. Por exemplo, enquanto eu era só professora da minha turma... Eu costumava dizer que só lidava directamente com aqueles meus pais, era só aqueles problemas que eu sentia directamente e agora neste caso com dois ciclos (...). Que é mais de metade da escola são muitos pais com muitas solicitudes, com muitas exigências e cada vez mais e não são fáceis de satisfazer. E isto também é um desgaste (...) (D5.5, p. 4).

Para além deste elemento, dentro do Departamento do 1º Ciclo existe também a Coordenadora do Departamento que se relaciona com as questões de planeamento e organização de tarefas e reuniões. Compreendemos assim, que não obstante existir uma Directora de Ciclo, há também uma Coordenadora daquele Departamento, o que permite descentralizar ainda mais o trabalho destes órgãos de gestão. Verificámos também que existe uma estreita ligação entre estes dois elementos, possibilitando chegar aos docentes mais facilmente. Para além desta Coordenadora, foi igualmente referido que também os professores titulares de cada ano lectivo são elementos constituintes do contexto analisado. Estes diferenciam-se entre si pelos alunos que têm na sua sala de aula, pelas temáticas abordadas e pela diferenciação pedagógica do ensino leccionado. Assim, nas suas palavras esta considera que:

A Coordenadora do Departamento (...) Porque trabalho directamente com ela, fazemos um trabalho de equipa, planificamos em conjunto, organizamos as reuniões em conjunto e acho que ela nas funções que desempenha enquanto Coordenadora tem um papel imprescindível (...) Que é saber também um bocadinho liderar as pessoas com quem trabalha. (...) mas destaco também todos os outros professores, porque eles são intervenientes... todos eles de extrema importância, porque cada um com a sua forma diferente de ser, acaba por ser um bom contributo para conseguirmos o sucesso de qualquer uma actividade a que nos propomos (...) (D1, p. 6).

A entrevistada considera que um professor poderá ter mais ou menos tarefas, um pouco de acordo com a sua disponibilidade e sentido de ajuda e apoio ao outro. Não se manifesta nas suas palavras uma exigência ou um papel forçado no desempenho de funções a mais do que aquelas que competem a cada um fazer. Porém, esta também não generaliza a abertura manifestada a todos os docentes, pelo que só alguns demonstram tal espontaneidade e envolvimento. Tal facto é visível na expressão da docente: “Há sempre aqueles professores que pela sua própria maneira de ser são muito disponíveis e muitas das vezes oferecem-se para determinada função, em ajudar, em colaborar” (D2, p. 7).

Pela voz desta docente, sabendo à partida que existe um conjunto de funcionários destacados para cada ciclo de ensino, no sentido de existir uma referência mais próxima para cada aluno, compreendemos que as funções do pessoal não-docente são fundamentais para o desenvolvimento e integração dos alunos no contexto educativo e nos diferentes espaços que possibilitam o enriquecimento de aprendizagens, como a biblioteca ou os espaços exteriores à sala de aula. Podemos aqui fazer referência à opinião de Barroso (1996) para evidenciarmos que dentro de um contexto escolar, todos os seus membros são importantes. Não podemos só falar nos alunos, nos professores ou na direcção da Escola, é necessário pensar naquelas pessoas que se envolvem nas suas dinâmicas e as afectam de qualquer forma. Tal aspecto pode ser demonstrado no excerto:

O apoio que eles dão individualizado a cada aluno e, basta nós pensarmos nos que chegam de primeiro ano que vêm de uma escola exterior, que não conhecem o espaço (...). Eles são o elo de ligação quase entre o professor e o aluno, porque nos momentos em que o professor não está e o aluno precisa daquela referência de um adulto é o auxiliar que está, que apoia...onde é o espaço da casa-de-banho, onde é que se tem que deslocar, que o encaminha para a sala de aula quando toca porque às vezes eles estão perdidos, onde é que é a biblioteca, se cai, se se magoa, se está triste (D3.1, p. 7).

É estabelecido um trabalho colaborativo, de parceria e entreajuda entre os diferentes actores educativos, ao nível dos vários Departamentos da Escola. Tal facto é visível no exemplo dado, ao nível das reuniões onde há um trabalho conjunto entre os professores e posteriormente este é repartido por anos e ciclos de ensino, com o intuito de se passar de um trabalho generalizado e colaborativo para outro mais específico e cooperativo ao nível de cada Departamento. A existência deste tipo de trabalho mais aberto e generalizado permite a envolvimento de vários actores educativos e em que por serem de níveis de ensino diferentes podem contribuir, de formas distintas, para o desenvolvimento do todo organizacional. Este aspecto pode ser observado no excerto:

Existe. Tanto que há reuniões de departamento destacadas durante o período. Por exemplo, uma ou duas sempre pelo menos em que nós os professores do Primeiro Ciclo estamos articulados pelos diversos departamentos. O que é que acaba por acontecer, de cada ano lectivo em cada um dos departamentos há representantes. Depois quando nós reunimos o Departamento do Primeiro Ciclo trazemos cada um de nós que lá esteve em representação do seu ano de escolaridade a informação que lá foi dada (D4, p. 8).

Pela voz da Directora do 1º Ciclo, tomámos também conhecimento das funções que esta assume para si própria. Esta apresenta um conjunto de funções onde intervêm diferentes elementos da Escola. Por um lado, com a Direcção Pedagógica, uma vez que sendo ela um órgão de gestão intermédia, é muito importante a existência destas relações, de um trabalho conjunto e de uma delegação de competências, a fim de distribuir o trabalho e descentralizar o poder.

Por outro lado, com os membros do Departamento onde se poderá evidenciar a sua maior ou menor autonomia relativamente à gestão de topo. Reúne-se com os actores educativos, planeiam os programas, calendarizam reuniões, na senda de obter bons desempenhos e resultados.

Por seu turno, na relação com os alunos, no sentido de os ajudar nas suas dificuldades e numa consequente parceria com o seu professor, a fim de trabalharem em conjunto para colmatar necessidades e problemas individuais.

E ainda na relação com os pais, esclarecendo-os acerca do que se passa com o seu educando e no atendimento a algum tipo de preocupações, na senda de se desenvolver um trabalho partilhado com esses intervenientes para projectar um outro desenvolvimento e aproveitamento dos alunos. Estas questões são expressas nas palavras da docente:

As funções que eu assumo são sempre (...) em conjunto com a Direcção Pedagógica, em primeira instância (...). Analisarmos tudo aquilo que chega de legislação para pormos em prática de forma correcta e depois reúno com os meus colegas (...) de departamento e tento em conjunto com eles elaborar propostas de acordo com aquilo que é (...) indicação do Ministério da Educação. (...).

(...) na organização do trabalho com os restantes colegas do departamento para que nada corra (...) mal (...). Desde planificarmos o período lectivo, fazer a distribuição correcta dos conteúdos programáticos para que chegue ao final do período e tudo tenha sido leccionado e nada fique atrasado. (...) é outra função, articular-me com os colegas, trabalhar em equipa com eles.

(...) dar apoio aos alunos (...) No sentido daqueles momentos mais informais de intervalo, de estar com eles, conviver com eles, perceber um bocadinho daquilo que são os problemas deles para também conseguir levar aos professores estas minhas preocupações e em conjunto ajudarmos determinados alunos que têm muitos problemas. (...) de problemas de famílias destruídas que nós precisamos muito de ajudar e de apoiar, e essa também é a minha função. É estar atenta e alerta a este tipo de situações.

(...) na relação com os pais (...) Fazer a ponte com os pais daquilo que se passa na escola, daquelas que são (...) as queixas (...) reclamações (...) Que os pais nos vão

apresentando como preocupações (...) e tentar junto dos colegas apresentar-lhes a listagem das preocupações dos pais e tentarmos ver onde é que nós (...) estamos a falhar, o que é que podemos fazer para melhorar e propor isso mesmo aos pais (...) (D1, p. 9).

Existe na Escola em estudo um trabalho cooperado entre os membros da direcção, como também uma distribuição de funções por ciclos. Revela-se igualmente a existência semanal de uma reunião, uma vez que permite que os órgãos directivos se responsabilizem devidamente pelo seu trabalho para que naquele dia estipulado partilhem as suas dificuldades, ansiedades e preocupações, a fim de as solucionarem de forma conjunta. Tendo presente Formosinho e Machado (2009), o papel das lideranças é fundamental para que as emanações e directrizes sejam transmitidas a cada ciclo de uma forma mais directa, como também para que se promova uma articulação saudável e partilhada com a gestão de topo. Tal facto, é evidenciado quando a professora entrevistada refere que:

É sempre à quarta-feira, temos sempre reunião de direcção. (...). Apresento as problemáticas que ocorreram durante aquela semana...atendimentos de pais que fiz, queixas que os pais me colocaram... Como é que podemos resolvê-las e em conjunto tentamos todos...eu dou a minha opinião mas com os restantes colegas tentamos arranjar uma solução. Situações que me preocupam relativamente a alunos, ao seu desempenho escolar também são apresentadas em reunião de direcção...e dizendo e informando os restantes colegas da equipa de direcção de que já tomamos esta e esta estratégia, eu em conjunto com a professora titular, mas que neste momento achamos que se calhar ainda é pouco...o que é que me sugerem mais que possamos fazer para ajudar aquele aluno a superar as suas dificuldades e depois trabalhamos aqui todos em conjunto (...) e quando há as reuniões de departamento eu levo também a informação daqui e dou as orientações daquilo que deve ser posto em prática (...) (D1, p. 12).

Nesta Escola existe um trabalho conjunto na concepção dos seus documentos orientadores, o que revela ser um aspecto de grande relevância porque, segundo alguns autores, esta produção deve ser partilhada para que todos os membros da comunidade educativa tenham, desde logo, uma imagem da escola e daquilo que ela defende. Constatámos também que é fundamental que todos tenham conhecimento daquilo que é a Escola e dos princípios que ela segue, pois só com uma identificação com o espaço em que se trabalha é que se poderá ser o mais profissional possível e ter um rumo concreto a seguir. Por seu turno, ao nível do 1º Ciclo, percebemos que o planeamento das actividades do ano seguinte se realiza por grupos de anos, uma vez que em termos programáticos aquilo que se pretende atingir com os alunos é algo semelhante. Foi ainda perceptível que no final do ano, aquando da realização destes documentos, existe um olhar retrospectivo daquilo que foi o ano lectivo anterior, por forma a produzir, por exemplo o Plano Anual de Actividades com outras visitas

de estudo, com outro tipo de actividades que respondam às dificuldades dos alunos, às novas turmas que cada ano lectivo irá ter, entre outros aspectos que a escola considere que deva melhorar ou até manter. Tais aspectos foram evidenciados nas palavras da docente:

Todos. É assim, nós em Julho planificamos sempre o ano seguinte, ou seja, pegamos no Plano Anual de Actividades e primeiro por grupos de anos...fazemos a análise daquilo que vai ser a nossa planificação do ano seguinte e de acordo com essa análise vamos propor actividades (...) estratégias que queremos que sejam colocadas em prática. Organizamos o Plano Anual de Actividades, o próprio Regulamento Interno, fazemos a revisão dele e em Julho também verificamos que para o nosso ciclo era necessário que no Regulamento Interno tivesse (...) contemplado (...) este e aquele artigo. Depois o mesmo com o Projecto Educativo que achamos que pode ser mais enriquecido, ou seja, todos revemos aqueles documentos em conjunto, elaboramos as nossas propostas, propostas essas que vêm depois também aqui a reunião de direcção que são aprovadas, e que depois em conjunto com todos os representantes das várias estruturas elaboramos os referidos documentos.” “Toda a comunidade participa (...)” (D2, p. 14); “É, porque senão não conseguem ser bons profissionais. Porque quem não conhece o objectivo a que a escola se propõe, não consegue colocar em prática (...) logo não consegue desempenhar bem as suas funções dentro deste contexto. Até pode ser um bom profissional, não é isso que está em causa.” “Mas não está a corresponder àqueles que são os objectivos e a visão que a escola tem e o que é que a escola pretende alcançar. Todos temos que trabalhar nesse sentido, logo temos que ter conhecimento (...)” (D3, p. 16).

A docente considera que é muito importante que cada um se responsabilize pelas suas acções, no sentido de cada actor educativo ter consciência do seu papel dentro da escola e de o desempenhar da melhor maneira que souber. É igualmente relevante que os órgãos directivos tenham em atenção as práticas desenvolvidas por cada um diariamente, a fim de alertar ou chamar a atenção para determinado tipo de acções, com o intuito de melhorar as dinâmicas preconizadas. Se cada um não se responsabiliza e desenvolve a sua acção de forma individual sem pensar nos outros, todo o ambiente escolar pode ser afectado. Assim, a docente refere: “Considero que é muito importante, porque eu acho que se nós não responsabilizarmos as pessoas elas (...) desleixam-se. (...) sempre que temos as nossas reuniões...tento sempre co-responsabilizar toda a gente sobre qualquer uma das dinâmicas (...)” (D4, p. 17).

Neste sentido, seguindo os aspectos supracitados, compreendemos que a prestação de contas é igualmente algo a ter em consideração para que se verifique um olhar mais atento por aquilo que se faz no dia-a-dia. Verificámos também que esta prestação pelo trabalho realizado deve abranger todos os elementos da Escola, uma vez que todos têm as suas funções e por isso implicações distintas nas dinâmicas da instituição. Será necessário pensar e analisar aquilo que se fez e que se pode vir a melhorar para o sucesso do todo organizacional. Tal vem expresso nas palavras da professora: “(...) É claro que os professores têm que prestar contas

(...). Como eu também tenho que prestar contas aos meus superiores se alguma coisa corre menos bem (...)” (D5, p. 17).

A Directora do 1º Ciclo mencionou-nos também que existe uma articulação entre os membros do Departamento, mais concretamente por anos de escolaridade, uma vez que as temáticas são as mesmas, requerendo apenas que os docentes adaptem estratégias e mecanismos aos seus alunos. Este pode também revelar-se como um aspecto a ter em atenção na criação de redes de relações e de troca de ideias entre professores do mesmo ano, para que juntos pensem em dinâmicas e actividades que promovam o seu sucesso pessoal e o dos alunos. Este planeamento conjunto encontra-se pré-estabelecido nos seus horários, pelo que se configura como uma prática regular. Tal facto pode ser comprovado na expressão:

Semanalmente no seu horário eles têm contemplada uma hora para planificarem em conjunto, ou seja, por anos de escolaridade os colegas planificam semana a semana o trabalho em conjunto. (...) Porque o programa é o mesmo, faz todo o sentido irem a par e passo, independentemente de nós sabermos que os alunos são diferentes dentro das turmas e que cada professor depois nas estratégias tem que as variar de acordo com as necessidades dos alunos que tem. (...) E além disso, os testes que elaboram também são feitos em conjunto (...) Porque temos que avaliar exactamente o mesmo (...) (D1.1, p. 17).

No que respeita às Actividades de Enriquecimento Curricular, percebemos que estas são consideradas como um complemento às actividades lectivas, representando por isso um suplemento que se torna importante para o enriquecimento das aprendizagens dos alunos em várias áreas. Assim, não se manifesta como uma carga a mais no currículo dos alunos.

A articulação entre o professor titular e o professor que lecciona uma AEC encontra-se mais favorecida com os elementos que fazem parte constituinte da Escola. Nas palavras da docente:

Eu acho que muitas são um complemento. O Clube da Matemática é um complemento àquilo que se trabalha na Matemática. O Couro, um complemento ao que se trabalha na Música. (...) é um enriquecimento para a formação do aluno. (...). Acho que elas não estão como sendo só para encher o horário dos alunos, nem para aumentar a carga horária. Acho que é mais um complemento para aquilo que nós leccionamos (...)” (D2.1, p. 19); “Nem todas. (...) no caso do Inglês sim, no caso do Clube da Matemática, do Couro sim. Mas depois, aquelas que são leccionadas por professores externos à escola, essa articulação é mais difícil de ocorrer (...) (D2.2, p. 19).

Ao nível das reuniões realizadas anualmente na Escola, a docente considerou que os professores do 1º Ciclo participam em reuniões que envolvem os membros do Departamento, a fim de se tratar de assuntos que digam apenas respeito àquele ciclo de ensino. Esses temas

podem ir desde a planificação de dinâmicas à análise da legislação, como à consideração sobre o Projecto Educativo da Escola como documento orientador das suas práticas ou ainda, ao longo do ano, podem surgir propostas exequíveis e importantes para o desenvolvimento dos alunos. Por seu turno, estes docentes podem também participar em reuniões por Departamentos ou áreas de ensino, pelos temas que envolvem e pelos intervenientes que são chamados a estar presentes, evidenciando-se mais uma vez o trabalho conjunto em vários níveis dentro da Escola.

Nas palavras da docente, estas reuniões encontram-se no Plano Anual de Actividades e são calendarizadas pela Direcção Pedagógica. Apresentam uma duração de duas horas e uma periodicidade mensal, se bem que tais indicadores podem variar pela complexidade dos assuntos tratados ou pelas intervenções dos professores. Tudo isto foi esclarecido pela professora:

As reuniões em que participam são sempre, não só as do nosso Departamento do Primeiro Ciclo como nas reuniões dos outros departamentos, quer de Matemática quer de Ciências quer das Expressões” (D3.1.1, p. 20); “Os temas tratados têm sempre a ver com a parte pedagógica (...) A planificação de aulas, a análise da legislação que sai e como é que nós nos devemos orientar por esses normativos (...). A planificação de actividades dentro da nossa dinâmica do nosso Projecto Educativo. Problemáticas que nós achamos pertinentes que ocorrem no nosso dia-a-dia aqui dentro do colégio e que achamos que são assuntos que devem ser melhorados (...)” (D3.1.2, p. 20); “Essas reuniões são planificadas logo em Julho, saem no Plano Anual de Actividades. São planificadas por nós, membros da equipa de Direcção Pedagógica” (D3.1.3, p. 21); “(...) Normalmente, o tempo que nós planeamos para reuniões são sempre de duas horas das 17:30h às 19:30h. Tentamos, mais ou menos, cumprir esse tempo mas extrapola sempre. (...) porque depois há sempre uma opinião de outro colega que aparece e que também não podemos deixar cair que é preciso ser tido em conta, que é preciso analisar. E normalmente as reuniões duram sempre mais do que aquilo que nós estipulamos” (D3.1.4, p. 21); “(...) mais ou menos com uma periodicidade (...) pelo menos todos os meses há uma reunião no mínimo (...). O que acontece é que, por exemplo este ano e posso dar o exemplo no caso do Primeiro Ciclo houve necessidade de fazer cinco extraordinárias. (...)” (D3.1.5, p. 22).

Para além das referidas reuniões, também são estabelecidos encontros com os Encarregados de Educação, trimestralmente. Nestas reuniões os assuntos tratados são, por um lado planificados em Direcção Pedagógica pela sua abrangência e complexidade. Por outro lado, existem outros temas que são desenvolvidos e explorados em Departamento do 1º Ciclo, tendo posteriormente que ser adaptados a cada turma, sendo diversificados e de acordo com cada ano. Pode assim ser desenvolvida uma explicitação daquilo que acontece na Escola ao longo de um ano lectivo, na senda de informar os pais e comprometê-los também nas suas dinâmicas e no conseqüente sucesso dos alunos. Estes aspectos são esclarecidos nos seguintes excertos:

Trimestral, ou seja, no início do ano ocorre uma (...) para explicar a dinâmica pedagógica do professor, como é que o professor vai trabalhar com os alunos, tudo isso. Depois, no final de cada período ocorre sempre uma para a entrega das avaliações” (D3.2.2, p. 23); “Somos nós em departamento que fazemos como um guião... Quer dizer, nós enquanto Direcção Pedagógica, há determinados assuntos que nós próprios levamos já planificados porque achamos que são importantes serem transmitidos aos pais. Esta informação é elaborada em departamento, enriquecida por todos os colegas e depois (...) cada ano apresenta a sua em reunião de pais” (D3.2.1, p. 22); “(...) do funcionamento até global da escola, da nossa dinâmica, porque às vezes os colegas não estão tão atentos e acham que até pode nem ser relevante, mas para nós é (...) informar os pais, a calendarização dos testes, actividades de estudo que vamos ter, as provas globais, o que é que se pretende, o Projecto Potenciar +, o que é que é, quem é que fica sujeito a ele, projectos que a própria turma vai desenvolver, cada um terá o seu (...) (D3.2.3, p. 24).

Foi igualmente evidenciado pela docente que existe uma certa autonomia pedagógica por parte dos professores aquando das propostas e calendarização das actividades para os alunos. Verificámos que podem também existir propostas que surgem ao longo do ano lectivo e que são importantes de serem analisadas, no sentido de compreender se terão alguma mais-valia para o desenvolvimento e progressão dos alunos. Neste sentido, estas actividades apresentam como objectivos a promoção de um conhecimento mais abrangente nos alunos em várias áreas, como também um desenvolvimento integral. Estes aspectos podem ser sustentados em seguida:

São sempre os professores titulares de acordo com os conteúdos programáticos que abordam nas disciplinas. São eles que propõem e as calendarizam no Plano Anual de Actividades. (...) depois há também no âmbito da Pastoral que também é o Conselho Pastoral que propõe, além das do departamento e depois há sempre uma ou outra que acabam por acontecer por propostas que chegam à escola e que nós enquanto Direcção Pedagógica até achamos que são pertinentes para os nossos alunos e propomos aos colegas que também essas sejam tidas em consideração” (D1.1, p. 24); “Os objectivos são sempre contribuir para o conhecimento das crianças noutros níveis. E além disso contribuir para a sua formação integral de acordo com o nosso Projecto Educativo. É em todas as vertentes podermos-lhes potenciar aprendizagens (...) culturais, artísticas... (D1.2, p. 25).

Esta professora referiu também que quando um docente falta por algum motivo quem o substitui é o professor de Apoio Educativo. Como tal, deve estabelecer-se, constantemente, uma articulação entre o professor titular, o professor de apoio e a Directora do 1º Ciclo para que, caso se verifique alguma questão desta natureza, a situação seja solucionada da melhor forma possível. Ficámos igualmente a compreender que existe como que um enaltecimento das competências hierárquicas do órgão de gestão intermédia, uma vez que é partir dele que toda a situação será resolvida, por meio de um contacto directo com o docente que fará a referida substituição. Podemos também assinalar, mais uma vez, a importância que a escola atribui ao

trabalho por anos de escolaridade, evidente também quando um professor se ausenta, através de um esclarecimento do ponto de situação em que os alunos se encontram nas matérias leccionadas. Tais factos expressam-se:

“Normalmente, os colegas conseguem sempre avisar com antecedência, desde que previsível.”

“Outras vezes ficam doentes de noite (...) eles ligam para mim e eu durante a noite mando logo uma mensagem (...) porque é mais ou menos 24 horas de serviço, é mais ou menos assim que nós funcionamos, aos colegas que estão com o apoio educativo a dizer para o colega avisar a turma onde ia prestar apoio educativo que não irá prestar e que o colega vai faltar. E o colega que falta, só se tiver uma situação...ou de um acidente ou muito grave que não consiga mesmo é que não manda a planificação do que pretende que o colega faça. Manda via email, normalmente para mim e eu reencaminho para o colega a dizer o que é que pretende fazer que tinha planificado para o dia seguinte. (...) se calhar, uma vez por acaso possa ter ocorrido uma situação da pessoa ter tido uma situação na sua vida mesmo muito grave que não tenha conseguido fazer isto e aquilo que eu faço é...vou de manhã antes das aulas se iniciarem com a colega que irá fazer a substituição verificar onde é que o colega ficou, o que é que já deu de matéria e arranjam sempre exercícios que consolidem um bocadinho aquilo que está para trás (...) nós sabemos que não põe em causa as aprendizagens dos alunos.”

“E também temos outra coisa boa que, é o facto deles trabalharem em conjunto por anos. Os próprios colegas do ano acabam até por me dar indicações...olha, nós esta semana temos isto planificado e vamos aqui, o dia de hoje será mais ou menos isto (...) (D1, p. 26).

Verificando-se esta ausência ou não, existe para cada turma um plano que os professores têm de cumprir na sua plenitude para darem resposta aos objectivos da Escola e daquele ano concreto que estão a leccionar. E se tal não se verificar deve pensar-se no que aconteceu e promoverem-se estratégias e mecanismos que alterem alguma coisa que esteja menos bem para que os alunos cheguem ao fim do ano com os conteúdos programáticos todos leccionados. Este é pois um aspecto de grande relevância que os professores devem ter em consideração, no sentido de terem presente que têm um plano a cumprir e que apesar das actividades extra ou daquelas que pretendam dinamizar, não se podem afastar dos objectivos que se encontram definidos para cada ano lectivo. Tal facto é então considerado pela professora:

Aquilo a que nós nos propomos...temos que cumprir praticamente na íntegra por várias razões. Para já porque existe o plano de turma e caso um professor não consiga...também acontece, não dizemos que não acontece mas é muito, muito esporadicamente chegarmos ao final do período e haver um colega que diz...olha, devido à especificidade da minha turma eu não consegui que a planificação fosse toda colocada em prática. Isso fica em acta, que o colega não conseguiu cumprir aquela planificação e tentamos arranjar estratégias para que no início do período seguinte o colega ponha logo em prática aquilo que não leccionou (...) porque senão nem faz sentido haver provas globais de escola onde toda a matéria sai (...) (D2, p. 29).

Este elemento não teve uma formação específica para o cargo que tem actualmente. Refere também que teve ajuda e apoio da Directora Pedagógica com formação na área, mas que em termos mais práticos e concretos tal não se verificou. Tal facto expressa-se quando esta refere que “É ela que me vai ajudando e organizando” (D1.1.1, p. 30). Apresentamos o excerto que o comprova:

Acho que faz todo o sentido (...) A nossa função aqui é um bocadinho administrar uma escola (...). Eu no meu caso não senti tanto, porque neste caso a directora pedagógica que tinha formação na área tem sido sempre (...) quase como o meu pilar (...) Mas também acho que a nossa prática que nós temos enquanto docentes nos leva a conseguir pôr muita coisa em prática sem precisar de formação (...). Mas há pequenas coisas que eu acho que sim, às vezes poderiam ajudar, pequenas formações pontuais que nos poderiam dar algumas orientações.”; “É assim, neste âmbito não. (...) porque quer o meu Mestrado quer a minha Pós-graduação foram sempre em âmbitos...e o Doutoramento (...) Foi tudo assim em âmbitos (...) não de Administração Escolar (...) (D1.1.1, p. 30).

Esta docente tem realizado algumas formações no âmbito do Ensino Especial, das Transições, das Ciências da Educação e das metas curriculares de Português. Ficámos também a compreender que este elemento estabelece uma articulação e trabalho conjunto muito particular e importante com a Educação Pré-Escolar, uma vez que esta é não só Directora do 1º Ciclo, como também do Pré-Escolar. Esta manifestou que é essencial a coordenação pedagógica entre estes dois níveis, no sentido de proporcionar uma melhor integração e inclusão dos alunos internos da escola, possibilitando-lhes uma transição e adaptação de sucesso para o nível de ensino seguinte. Verificámos assim, que esta estabelece relações causais também com as Educadoras de Infância e com os Encarregados de Educação deste nível. Tal facto vem esclarecido na citação:

(...) quando acabei a Licenciatura, depois fiz um Mestrado também na área dos Contextos Educativos (...) Depois fiz uma Pós-graduação em Ensino Especial porque foi uma área que eu senti necessidade porque cada vez mais temos essas características nos alunos (...). E depois fiz a parte curricular do Doutoramento e ainda apliquei os questionários do Doutoramento na área das Ciências da Educação numa área que tem a ver com as Transições e eu acho que nisso sou uma felizarda pelo facto de eu poder estar a articular neste momento duas Direcções de Ciclo, entre o Primeiro Ciclo e o Pré-escolar. Acho que é muito produtivo numa escola. Queimam-se muitas etapas porque pelo facto de eu estar nas duas valências consigo organizar com as colegas educadoras um trabalho, neste caso do nosso projecto das transições, que ajuda a minimizar os impactos da entrada no Primeiro Ciclo e ajuda aos nossos alunos, aos que estão aqui internos (...) A conseguirem atingir o sucesso mais facilmente sem que os profissionais precisem de perder muito tempo, porque fazemos um trabalho já muito profundo, muito preparatório aos 5 anos neste sentido (...). E investi sempre muito na minha formação, tenho feito formação no âmbito das metas curriculares porque é importantíssimo porque foram todas reestruturadas agora nestes últimos dois, três anos (...) (D1.1.2, p. 32).

Quanto à Formação veiculada pela Escola, esta é diversificada, tanto em termos de áreas como de destinatários. Como tal, o seu Plano de Formação destina-se aos docentes da escola por ciclos de ensino e por sectores, ou seja, cada ciclo terá umas formações ao longo do ano e os diferentes departamentos terão outras conforme as temáticas onde se evidenciarem maiores necessidades formativas. Este Plano atinge também o pessoal não-docente da Escola, aspecto que se revela importante para a sua formação, para o desenvolvimento das suas funções e para que todos sejam vistos como iguais e diferentes no plano formativo. Tais factos expressam-se na seguinte citação: “(...) o Plano de Formação da escola é direccionado para os diferentes, não só ciclos como para os diferentes digamos sectores (...)” “E áreas também, (...) o Plano de Formação até atinge os não-docentes na área de formação deles” (D2.2, p. 35).

A sua calendarização encontra-se expressa no Plano Anual de Actividades e é realizada através de um levantamento das necessidades de formação manifestadas pelos professores no final do ano lectivo. Neste levantamento, verifica-se como já acima se fez algumas vezes referência, um trabalho conjunto dentro do Departamento, no sentido de se verificar em que temáticas seria necessário ter uma formação mais específica para os professores agirem de outra forma. Por seu turno, tratando-se de contextos instáveis e interactivos, podem também existir necessidades de formação que surgem a meio do ano e, caso se considerem pertinentes e viáveis estas poderão realizar-se. Tais aspectos refletem-se nas seguintes expressões:

(...) por exemplo para a Matemática tivemos a formação para as Matemáticas, para o Português tivemos para o Português, a nível dos primeiros socorros (...) tivemos agora para o Pré-Escolar com o Sérgio Niza, ou seja, de acordo com os departamentos, com as necessidades” (D2.4, p. 37); “É calendarizado no Plano Anual de Actividades. Nós chegamos ao final do ano, lá está em Julho quando estamos a planificar o ano seguinte, cada um dos departamentos sente necessidade e propõe. Os próprios departamentos dizem eu sinto que nós aqui precisávamos de ter formação neste âmbito porque nós os docentes estamos com essa lacuna, propomos. E muitas das formações é a própria escola que quando nós (...) dizemos há necessidade desta e desta formação e desde que a formação até seja creditada a própria entidade titular paga-nos essa formação (...)” (D2.3, p. 36); “É feito (...) nas reuniões de final de ano em que cada departamento depois propõe as suas.” “Surgem necessidades em nós...” “Desde que seja possível acabamos por fazer essa formação (D2.5, p. 37).

4.3.2. A Entrevista à Professora Titular A

Esta professora é formada em 1º Ciclo, tem dezassete anos de serviço e trabalha nesta Escola há quinze anos. Tais aspectos manifestam-se nas palavras da professora: “Professora

do Primeiro Ciclo. Fiz um Bacharelato em primeiro lugar do Primeiro Ciclo” (PT A1, p. 1); “Tenho dezassete anos” (PT A2, p. 1); “Antes de trabalhar aqui nesta escola, trabalhei dois anos numa escola pública” (PT A3, p. 1). Como tal, na escola em estudo está “Há quinze” (PT A4, p. 1).

Ao nível dos aspectos positivos da sua experiência profissional foram destacados dois tipos de abordagens: uma mais pessoal e outra mais global. Quanto à primeira, a docente revelou que foi antiga aluna na Escola e que esse é um aspecto a ter em conta pela identificação com o espaço escolar. No que diz respeito à segunda, foi considerado que as aprendizagens transmitidas permitem formar os alunos de forma distinta das outras instituições.

Por outro lado, os aspectos negativos considerados remetem-se para o nível das relações entre pares. Os actores da Escola encontram-se muito próximos. Porém, tal facto pode conduzir a algum tipo de quezílias ou inimizades, afectando o contexto escolar. Tais factos evidenciam-se nas expressões da docente:

Eu gosto muito de trabalhar nesta escola, primeiro porque fui cá antiga aluna, identifico-me muito com o lugar onde estou a trabalhar (...) é logo um aspecto positivo no meu trabalho. Gosto de aqui estar, gosto de trabalhar cá. Em relação à escola em si (...) os nossos meninos são diferentes, porque são meninos que são trabalhados de uma forma diferente, têm uma formação diferente do que os outros meninos do público (...)” (PT A5.1, p. 1); “(...) talvez as pessoas estejam muito aproximadas, conheçam-se muito umas às outras e às vezes cria-se alguma empatia com umas e apatia com outras (...)” (PT A5.2, p. 3).

Quem faz parte do Departamento do 1º Ciclo são os professores titulares que leccionam as aulas; os professores de Apoio Educativo e os professores de Ensino Especial que dão um apoio mais específico e pormenorizado aos alunos com necessidades concretas; a Directora do 1º Ciclo; a Coordenadora das reuniões; e os membros dos restantes níveis hierárquicos da Escola que, de certa forma, se relacionam com cada Departamento pela gestão que realizam do todo organizacional. Este Departamento é constituído por diferentes elementos e por isso cada um terá as suas respectivas funções que terão, certamente um contributo fundamental para as práticas nele desenvolvidas. Nas palavras da professora, cada um destes membros sabe o que tem a fazer e a cumprir, facto essencial para uma articulação e organização entre todos. Como tal, na opinião da docente:

(...) temos as professoras titulares que dão a aula, temos os professores de Apoio que dão o apoio que neste caso temos uma professora de apoio para dar apoio aos meninos com dificuldades de aprendizagens e, temos a professora do Ensino Especial para dar aos

meninos com dificuldades que fazem parte do Ensino Especial (...) temos a Directora do Primeiro Ciclo, temos a Coordenadora das reuniões (...) que coordena as reuniões e temos depois o resto da hierarquia (...) a Directora Pedagógica (...)" (PT A1, p. 3); "(...) Acho que cada um tem o seu papel para fazer e o seu trabalho consoante as horas. Eu acho que isso está muito bem articulado." "Acho que a escola está muito bem organizada (...) eu tenho a minha função, sei que tenho que trabalhar aquelas horas que sou eu que tenho que fazer. A minha colega do apoio tem aquelas horas. Está tudo bem definido, o horário e tudo (...) (PT A2, p. 5).

O pessoal não-docente de referência ao Departamento do 1º Ciclo representa também um elemento fundamental do Departamento em estudo que anteriormente não foi focado pela professora. Estes devem estar sempre presentes, uma vez que para além dos professores são eles a referência para os alunos. É certo que as suas funções e competências se diferenciam, mas ambos são essenciais para o desenvolvimento e crescimento dos alunos e, por isso será importante estabelecerem-se boas relações entre eles, fomentando um bom ambiente educativo. Neste sentido, a empatia e o tipo de relação que se cria, afectam o normal funcionamento de um contexto. Assim sendo:

(...) Eles têm um papel fundamental, porque é assim quando nós não estamos são eles que lá estão. E é importante, pronto se eles têm empatia com essa pessoa ou não. (...). Os auxiliares fazem parte tal e qual como nós. Num outro lado (...). E acho que eles são muito profissionais, pelo menos de uma forma geral sim (PT A3.1, p. 6).

Existe na Escola uma articulação entre Departamentos Curriculares, evidenciando-se por exemplo em termos de áreas disciplinares. Promovem-se reuniões por áreas de estudo, onde existe um representante de cada ciclo de ensino. Posteriormente, os docentes de cada Departamento reúnem-se e as emanações de cada área são expostas, a fim de serem divulgadas, discutidas e aplicadas. De forma particular, esta docente, para além de ser professora titular, tem também a seu cargo a área da disciplina de Matemática do 1º Ciclo. A docente referiu que:

Acho que existe." "(...) para já sempre que há reuniões de departamento... Por exemplo, eu faço parte do departamento da Matemática. Eu estou no Primeiro Ciclo, represento o meu Primeiro Ciclo na Matemática, está um colega a representar o Segundo Ciclo, está outro colega a representar o Terceiro Ciclo e depois a gente (...) temos reuniões em que falamos e sabemos o que se está a passar (...) está bem articulado (PT A4, p. 6).

Para esta professora, a Directora do 1º Ciclo tem um papel de grande relevo, em primeiro lugar, na componente de Apoio Educativo que dá à sua turma para poder completar o seu horário. Em segundo lugar, a Directora do 1º Ciclo estabelece relações com os pais, pois

é ela que muitas vezes os recebe para tratar de assuntos mais gerais da Escola ou de algumas preocupações que estes manifestem ter. Em terceiro lugar, existe um estabelecimento de relações com os professores, a fim de os informar sobre os aspectos positivos e menos positivos que os pais lhe comunicaram, com o intuito de conduzirem as suas acções para outros níveis de qualidade. Por último, esta tem também um papel importante na gestão do Departamento, ou seja, como órgão de gestão intermédia possibilita uma articulação mais facilitada com a gestão de topo da Escola. Como tal, o papel da Directora do 1º Ciclo revela ter a sua preponderância pelas pessoas com quem interage e, pela responsabilidade e resultados que daí advêm. Tal facto vem expresso na citação:

(...) ela na minha sala também dá apoio (...) para completar o horário (...) Eu acho que ela tem um papel fundamental, porque é ela que ao fim e ao cabo recebe os pais, ouve aquilo que os pais têm para dizer da escola, têm para dizer de nós (...) Tem que nos chamar a atenção em algumas coisas que são necessárias (...) Acho que ela tem um papel fundamental nesta articulação pais-professores e professores mesmo com a direcção de escola (...) (PT A1, p. 8).

A articulação entre os professores e a Directora do 1º Ciclo ocorre mensalmente, onde são discutidas abertamente as preocupações, dúvidas, práticas e acções dos seus membros, a fim de todos colaborarem para a prossecução dos objectivos definidos. Tal facto expressa-se quando a docente referiu:

(...) Normalmente, a gente tem sempre as nossas reuniões mensais às quintas-feiras onde falamos de tudo em Departamento do Primeiro Ciclo, dos nossos problemas (...) nós vamos articulando assim. Ela manda-nos um email (...) Convoca-nos para uma reunião e nós vamos ter uma reunião (...) (PT A1, p. 9).

Nas palavras da professora, não é muito claro que todos os elementos da comunidade educativa participem na produção dos documentos internos da Escola. É referido que os docentes ajudam a fazer ou que fazem em Departamento, mas que não é a Escola no seu todo que participa nesta elaboração. Por seu turno, pela voz da docente também não é muito evidente e esclarecedor que os próprios professores participem na sua concepção. No caso particular desta docente, foi-nos revelado que tem um conhecimento da visão, missão e objectivos da instituição, facto que está relacionado com o seu gosto por trabalhar, como também pela sua experiência profissional no contexto escolar em estudo. Nas palavras da docente:

Numa forma geral é a escola, ou pelo menos deveria de ser toda a gente da escola.” “(...) ele é entregue para nós vermos. Sempre. Para nós rectificarmos.” “Participamos, também às vezes nas férias. Sim fazemos, ajudamos a fazer. Em departamentos fazemos. Normalmente fazemos” (PT A2, p. 10); “Sim, sim. Sim, conheço.” “(...) Já são muitos anos sempre, apesar de haver umas coisinhas que vão alterando, mas pronto a base, os objectivos gerais estão sempre” (PT A3, p. 11).

Existe, de uma forma geral, uma partilha de responsabilidades por parte dos professores. Tal facto pode ser refletido: “(...) Alguns podem não partilhar tanto, mas eu acho que de uma forma geral se partilha ou pelo menos deveriam partilhar” (PT A4, p. 11).

A prestação de contas pelo desempenho dos docentes deve ser transmitida à direcção, tratando-se de aspectos positivos ou negativos para que estes se consigam interpretar e melhorar. E o mesmo deve acontecer com os resultados dos alunos, com o intuito de se analisarem as práticas e as estratégias que estão a ser utilizadas, como também alguma situação mais concreta com algum aluno específico. No caso particular desta professora, foi revelado que esta presta contas pelo trabalho que faz e pelas notas dos seus alunos, pois é um aspecto importante que deve ser potenciado nos contextos sociais para se trabalhar sobre as situações presentes, perspectivando um futuro melhor. Na sua visão:

(...) Eu acho que sim, que deve haver (...) informar a direcção de tudo o que se passa (...) Das coisas boas e das coisas menos boas. E quando é os resultados dos nossos alunos acho que deve ser informado. Eu informo sempre. É uma coisa que eu faço (...) eu partilho isso (...).” “Acho que é importante, apesar de eu saber que é muitos alunos e que às vezes é difícil. Mas é sempre bom partilharmos (PT A5, p. 11).

A autonomia da Directora do 1º Ciclo encontra-se dependente dos assuntos abordados. Se se tratar de uma questão que este membro tenha competências e consiga resolver a situação de imediato assim o fará. Caso contrário e tratando-se de um tema que necessita do parecer da gestão de topo, terá de ser remetido até ela. Assim: “(...) às vezes a gente tenta resolver ali, mas às vezes há situações que temos mesmo que ir ao topo (...).” “Depende dos assuntos (...)” (PT A1, p. 12).

Existe, por um lado, um trabalho colaborativo estabelecido entre Departamentos em que aqui se manifesta em termos da promoção de alguma festa na Escola. Por outro lado, para a prossecução de algumas actividades é importante que exista um trabalho articulado e conjunto em cada Departamento, a fim de se desenvolverem dinâmicas mais específicas dentro de um todo generalizado, como é o caso de uma festa onde todos os anos participam, mas em que numa primeira instância, deve existir um trabalho individualizado por Departamentos/anos. A docente esclarece então que:

(...) Nós tivemos agora a feira dos minerais. O colega que é o coordenador convocou toda a gente para participar na feira. (...) nós do Primeiro Ciclo também tivemos a vender, os do Segundo Ciclo tiveram a vender. (...) nós estamos articulados nestas coisas. Quando há uma festa de outro nível, outros departamentos farão e todos juntos participam nas tarefas ou é distribuído trabalho. Normalmente, isso está muito bem articulado (PT A1.1, p. 13).

No entender desta professora, as Actividades de Enriquecimento Curricular devem ser vistas como um complemento àquilo que é dado em contexto de sala de aula, não sendo apenas mais uma coisa para “encher” o horário dos alunos. Percebemos também aqui, como em conversas paralelas, que estabelecemos com elementos da Escola, que estas actividades são leccionadas pelos docentes titulares, à excepção do 1º Ano. Esta componente pode tornar-se importante para tirar dúvidas, para analisar dificuldades que os alunos estejam a sentir entre outros aspectos que se considerem pertinentes para melhorar o desenvolvimento e aproveitamento dos alunos. Nas palavras da docente expressa-se que:

(...) devia ser um complemento. Não é mais uma coisa para encher ali. Eu acho que devia ser um complemento. Eu, por exemplo no meu caso utilizo muito essa parte do Apoio ao Estudo para tirar dúvidas e para eles trabalharem revisões. (...) Ainda agora a minha (aluna x) me disse, tenho dificuldade nas reduções professora. Eu vou utilizar a parte do Apoio ao Estudo para rever novamente essa parte que é onde eles têm mais dificuldades. (...) Porque eu acho que para estarmos ali no Apoio ao Estudo só para fazermos coisas que às vezes não são pertinentes para eles, não me parece que seja muito útil (PT A2.1, p. 14).

Os professores do 1º Ciclo participam em reuniões de Conselho de Turma, onde se abordam diferentes temáticas, de situações que ocorrem no dia-a-dia, de aspectos que surgem ou de outros que já se encontrem pré-definidos, desde as avaliações, a problemas concretos com alunos, às estratégias de planeamento ou a algum tipo de actividade que se pretenda promover. Estas reuniões apresentam uma duração variável ou pelo tema a tratar ou porque em algumas situações não se vai directo ao assunto, facto que se revela mais negativo, pois deveria existir uma maior objectividade e centralidade nos temas que estas reuniões envolvem, uma vez que dali sai muita informação importante para as práticas educativas. Tais aspectos podem ser evidentes nas palavras da docente:

Normalmente, as reuniões que nós temos é de professores, Conselho de Turma. (...) temos as avaliações, falamos dos alunos, falamos de problemas que temos de resolver da escola, de documentos que temos de apresentar, planificações, de alguma festa (...)” (PT A3.1.1, p. 16); “(...) eu acho que as reuniões estão bem. Neste momento, estão bem estruturadas e tudo (...)” (PT A3.1.2, p. 16); “(...) Às vezes o que acontece, (...) é que levamos muito mais tempo nas reuniões porque a conversa passa para além do tema que

nós estamos a trabalhar. Em vez de sermos directos e objectivos, nós mesmos às vezes é conversa disto, conversa daquilo, conversa do outro. Às vezes de coisas que divagamos um bocadinho e depois as reuniões prolongam-se um bocadinho mais. (...) Tínhamos este ponto para tratar, está tratado, faz-se isto, faz-se isto. (...)" (PT A3.1.3, p. 17).

Por seu turno, as reuniões ou encontros com os Encarregados de Educação podem ser de dois tipos. Por um lado, existe o atendimento aos pais, em que de certa forma, não se compreendeu muito bem quem o marca, se os professores ou a Escola. Por outro lado, existem as reuniões de pais calendarizadas pela Escola em que existe uma predeterminação dos objectivos e dos pontos a tratar, por exemplo de início de ano, de alguma festa ou de outro tipo de acontecimento em que é a Escola que tem a iniciativa de convocar os pais. Nas suas palavras: "(...) nós temos o atendimento aos pais que somos nós que marcamos. (...) normalmente está já marcado" (PT A3.2.1, p. 18); "A reunião de pais é definida pela escola (...)" (PT A3.2.2, p. 18). "(...) temos os pontos a tratar que seguimos os pontos que normalmente nos são dados." "(...) de uma forma geral é a escola que define, (...)." "Sempre. Isso passa sempre pela Direcção Pedagógica" (PT A3.2.3, p. 18).

As actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo as visitas de estudo, são propostas pelos professores que as pensam e planeiam consoante os conteúdos programáticos que irão ser leccionados por cada ano. Aquando da realização destas visitas, o professor titular é sempre acompanhado por um auxiliar. Existem também outras actividades, como festas que se destinam a toda a comunidade educativa e como tal estas são planificadas e calendarizadas pela Escola. Na palavras da docente observámos que:

Isso somos nós. Nós propomos, normalmente no final do ano anterior, nós propomos já no próximo ano seguinte o que é que vamos visitar. (...) Às vezes até falamos com os colegas do ano anterior para ver o que eles trabalharam para a gente também fazer. (...) as visitas somos nós que propomos. As festas já estão calendarizadas no nosso Projecto Educativo" (PT A1.1, p. 19). E ao nível dos seus intervenientes, "(...) Cada turma leva um professor e um auxiliar sempre (...)." (PT A1.2, p. 20).

Quando um docente titular falta quem o irá substituir é a professora de apoio. Nas palavras desta professora: "(...) De uma forma geral é sempre a professora do apoio que lá vai ficar. Ou a professora que tiver disponível (...)" (PT A1, p. 20).

De uma forma geral, aquilo que é planeado no início do ano normalmente é cumprido na Escola. Porém, há que pensar, por um lado, que um ano lectivo por vezes não é um caminho linear e simples de percorrer, pois ocorrem, grande parte das vezes, imprevistos, problemas ou algumas limitações que não se estariam a prever, havendo uma necessidade de

adaptação de estratégias. Mas por outro lado, é importante que os professores estejam cientes que é necessário cumprir planos e objectivos para que os alunos transitem de ano com as competências e saberes necessários para novas aprendizagens. Pela voz da docente verificámos que:

Às vezes nem sempre acontece, porque surgem sempre imprevistos (...). A gente tenta ao máximo cumprir o que lá está e até temos cumprido (...). Pode haver uma coisa pontual que a gente possa não cumprir, porque surge qualquer coisa ou porque temos outro tipo de trabalho. Mas normalmente cumprimos aqui na escola (PT A2, p. 21).

Esta professora tem frequentado algumas acções de formação, especialmente ao nível das Ciências e da Psicologia e Sociologia da Educação. Referiu também que apesar de ser professora do 1º Ciclo é importante ter um conhecimento alargado de várias temáticas e ir aprendendo continuamente, pois tornar-se-á num enriquecimento para si própria, como também numa mais-valia para os alunos com a promoção de uma articulação de saberes. Assim sendo e tendo em consideração Barroso e Leite (2010), deve ser dada primazia à formação especializada dos professores para que, por um lado estes adquiram aprendizagens em outros domínios do conhecimento e por outro, para que esses saberes lhes permitam pensar as suas acções e praticar práticas inovadoras dentro da Escola. Tal facto revelou-se:

(...) tenho feito as áreas em que eu acho que tenho mais necessidade. (...) agora participei num Congresso de Ciência Viva porque achava que precisava das experiências com os meus alunos, trabalhar com eles em laboratório (...). “Estou a terminar o meu doutoramento na área da Psicologia e Sociologia da Educação que fala do sucesso dos professores (...). Eu quero unicamente Primeiro Ciclo (...) Mas acho que é sempre bom a gente formar-se noutras coisas e irmos aprendendo, aprendendo... (PT A1.2, p. 22).

A articulação monodocência/formação contínua é conseguida pela formação de base que a docente revelou ter, pois os professores do 1º Ciclo são formados para leccionar um pouco de tudo, transmitindo um conjunto de saberes aos alunos em diferentes áreas. Tal como Formosinho e Machado (2009) referem, a monodocência particulariza-se dos restantes níveis do ensino regular, por se tratar de uma função um pouco isolada. Esta professora considerou que:

Consigo, porque a gente também tem a nossa formação (...). A gente, ao fim e ao cabo, fomos formadas dessa forma para darmos um bocadinho de tudo (...). Não vamos a certos pormenores e se calhar não trabalhamos coisas muito específicas, mas falamos num global com eles porque alunos do Primeiro Ciclo trabalhamos no global (...) (PT A1.5, p. 24).

O Plano de Formação da instituição não possui muitas acções de formação. Algumas formações fora da Escola são pagas, pelo que se os professores desejarem frequentá-las podem fazê-lo. Nas palavras da docente:

(...) A formação, eu acho que está boa. (...) não temos muitas cá dentro (...) mas acho que é o necessário. Também a gente não pode pôr mais coisas no nosso horário. Acho que está bom, sim. E também temos a possibilidade sempre de fazer lá fora, após o nosso horário aqui. E isso é uma facilidade que a escola nos dá que é muito boa (...) logo aí temos logo uma base muito boa para quem quiser ter realmente formação pode-o fazer. É só as pessoas estarem disponíveis. Não podem dizer que é por causa do dinheiro. Quem tiver disponível e quem quiser realmente (...) vai, fora do horário como é óbvio e faz a formação (PT A2.1, p. 25).

Quanto aos destinatários das formações promovidas, quem participa são as pessoas que estão ligadas ao tema em causa, ou seja, se a formação for na área da Matemática quem deverá participar nela são os professores de Matemática e os docentes do 1º Ciclo, uma vez que estes têm a seu cargo várias áreas e, por isso normalmente incorporam grande parte das formações. As necessidades formativas são apontadas pelos docentes de cada Departamento, analisando, discutindo e propondo onde haverá necessidade de se potenciar uma formação. Assim:

Por exemplo, agora quando foi (...) das metas do Português, houve professores a dizer que havia necessidade de aprender novas metas e como é que era o novo programa, etc (...). Então o departamento das Línguas formou, chamou cá uma formadora e nós tivemos a formação das metas. (...) Quem vai participar é só mesmo realmente quem está ligado a isso. Foram os professores de Português de Segundo e Terceiro Ciclo e fomos nós de Primeiro Ciclo, porque nós normalmente estamos englobados em todas porque é a nossa área” (PT A2.2, p. 27); “(...) Às vezes os professores dizem que há necessidade de...” (PT A2.4, p. 29).

4.3.3. A Entrevista à Professora Titular B

Esta professora é formada em 1º Ciclo, tem oito anos e meio de serviço e trabalha nesta Escola há nove anos. Os seus anos de serviço e aqueles em que trabalha na Escola não se encontram em concordância, talvez pela mesma justificação apresentada para a Directora do 1º Ciclo, estando por isso associada a algum estágio realizado. Nas suas palavras: “Curso de professores do Ensino Básico de Primeiro Ciclo” (PT B1, p. 1); “Tenho oito anos e meio” (PT B2, p. 1); “Já trabalhei noutras escolas sim. Noutra, aliás” (PT B3, p. 1); “Nesta escola desde 2005” (PT B4, p. 1).

Os aspectos positivos da sua acção refletem-se no papel e influência que os professores têm no crescimento dos alunos e nas aprendizagens que lhes transmitem, pois serão benéficas para o seu desenvolvimento e construção de um caminho futuro. Por seu turno, como aspectos mais negativos realçou o facto do trabalho dos docentes ser exigente e requerer uma grande responsabilidade e adequação de práticas, podendo às vezes haver falhas, conduzindo ao não cumprimento de objectivos e dos esforços desejados. Através das suas palavras: “Como mais positivos, o facto de podermos observar o crescimento das crianças e de termos a possibilidade de lhes transmitir conhecimentos” (PT B5.1, p. 1); “(...) Menos positivos, o facto de nem sempre corresponder aos nossos esforços ou até mesmo aos esforços que as crianças fazem” (PT B5.2, p. 1).

Para esta docente, o Departamento do 1º Ciclo é constituído pelos professores titulares, a professora do Ensino Especial, a Psicóloga e o professor de Apoio, que contribuem para o desempenho das funções de todos, pelo papel mais específico que têm. Todos estes intervenientes têm muito trabalho, mas tal facto não os impede de trabalharem de forma coordenada e em equipa. Assim, a docente esclarece: “Dentro do Departamento do Primeiro Ciclo poderão estar lá também a professora do Ensino Especial, a Psicóloga que nos ajudam a desempenhar as nossas funções” (PT B1, p. 2); “Eu acho que todos nós, quer o professor titular quer o professor de Apoio, o professor de Ensino Especial ou até mesmo o Psicólogo todos nós temos muito trabalho.” “Coordenada. (...) Trabalhamos muito em equipa (...)” (PT B2, p. 2).

Os funcionários que fazem parte deste Departamento apresentam-se como membros da comunidade educativa, com importantes funções que pretendem promover o desenvolvimento dos alunos, desde um acompanhamento nos espaços fora da sala de aula, como também dentro dela, estando sempre presentes e atentos aos alunos. A docente explicitou que:

A vigilância que eles fazem às crianças no recreio, o acompanhamento na cantina dos cestos e até mesmo em contexto de sala de aula muitas vezes é necessário e eles fazem um acompanhamento das crianças quando eles se magoam, vêm à sala quando eles estão mal dispostos, vêm à sala e levam-nos ao bar para beberem um chá... (...) é um acompanhamento fundamental e importante para o desenvolvimento (PT B3.1, p. 3).

Existe na Escola uma articulação entre Departamentos ao nível da realização de alguma festa ou em reuniões. Desenvolvem-se actividades onde todos os membros da comunidade educativa se envolvem para a sua dinamização, e por outro lado, existem também reuniões onde todos os ciclos se reúnem para discutir ideias e perspectivas que promovam melhorias nas práticas educativas. Conforme as suas palavras o dizem: “Temos as

actividades...as festas da nossa escola onde estão presentes todos os ciclos da escola, nas reuniões de departamento todos os ciclos estão (...) podem opinar e há projectos de parceria (...)" (PT B4, p. 3).

A Directora do 1º Ciclo, como órgão de gestão intermédia, estabelece um contacto com os alunos, no que respeita ao conhecimento das suas dificuldades e especificidades; com os pais, ao nível de um acompanhamento, prestação de contas e parecer daquilo que acontece com os alunos; e com os professores ao nível da legislação específica para o Departamento que deve ser dada a conhecer aos docentes para que estes a sigam na sua acção, como também num trabalho articulado para potenciar o sucesso dos alunos. Assim: "(...) É ela que nos alerta muitas vezes para a legislação, coordena todo o processo educativo, tem conhecimento dos casos específicos dos alunos, dos alunos com mais dificuldades. E aconselha-nos em estratégias pedagógicas, no acompanhamento também com os pais (...)" (PT B1, p. 4).

A relação desta professora com a Direcção/Directora do 1º Ciclo é positiva, pelo facto de se estabelecer uma boa relação entre ambas. Quando se verifica alguma situação mais delicada que a docente não consiga resolver por si própria, os membros da equipa directiva ajudam-na a solucionar a questão. Tal facto pode ser evidente na expressão: "(...) eu quando tenho problemas na minha turma, não tenho qualquer tipo de problemas de os levar à Direcção porque sei que sou apoiada e que me dão feedback e que me ajudam (...)" (PT B1, p. 4).

Na concepção do Plano Anual de Actividades participam todos os professores por ciclos de ensino. As actividades que nele se encontram espelhadas são propostas pelos docentes, sendo posteriormente aprovadas pela equipa directiva da escola. Por outro lado, verifica-se que existe uma identificação com os aspectos nele contidos, o que se revela como algo fundamental para se potenciar um sentimento de pertença à Escola. Neste sentido, verificámos também que existe, por parte da docente, um conhecimento das premissas basilares que orientam a Escola, o que revela ser um aspecto muito importante para se estabelecer uma identificação com aquilo que a instituição é e defende para o seu desenvolvimento. Constatámos igualmente que esta professora sabe que a visão, missão e objectivos da escola vêm consignados no Projecto Educativo e que aquilo que nele se encontra incorporado deve ser também transmitido aos alunos para que eles como intervenientes dos processos educativos compreendam a Escola em que se encontram inseridos. Para a docente:

Todos. (...) Somos nós no Plano Anual de Actividades... Ele é delineado por cada um dos ciclos. Somos nós que propomos. É evidente que são aprovados em Direcção, mas somos nós que propomos as actividades que lá estão.” “Portanto, identificamo-nos com aquilo que lá está” (PT B2, p. 5); “Obviamente, para fazer chegar esse Projecto aos alunos” (PT B3, p. 5).

A partilha de responsabilidades revela ser um aspecto a ressaltar dentro de um ambiente social, a fim de estabelecer ligações que promovam um trabalho responsável e em equipa com a Directora do 1º Ciclo, como também com os outros professores, sabendo cada um aquilo que lhe compete fazer. Partilhar aquilo que cada um faz é muito importante para as pessoas sentirem que estão num grupo de trabalho que pretende melhorar a cada dia que passa. Estabelecer relações com outros indivíduos pode permitir ver que não se está isolado e que os outros estão lá para colaborar e se ajudarem mutuamente. A prestação de contas para esta professora também apresenta um papel fundamental para o seu desenvolvimento pessoal e consequentemente para o desenvolvimento organizacional da Escola. Deve existir uma avaliação e olhar crítico sobre aquilo que os professores fazem, a fim de os ajudar a pensar no que fizeram bem e menos bem, pois ninguém é perfeito na sua actuação, pelo facto de existirem muitos condicionamentos no ambiente que envolve cada um. De forma particular, a docente revelou que tem necessidade de ser avaliada para tomar consciência da sua actuação, pois um olhar de quem está de fora é sempre positivo para se perceber aquilo que se faz. É benéfico prestar contas pelas actuações individuais de cada um para que em seguida e de forma conjunta se trabalhem sobre elas. Para a professora:

É muito importante porque nós não nos sentimos sós. Para já sentimo-nos apoiados (...) sentimos nela confiança e ela toma sempre parceria connosco (...)” (PT B4, p. 6); “É benéfico. Aliás, e eu sinto necessidade disso, sinto necessidade até mesmo de uma avaliação, porque se eu não der contas a ninguém eu acho que estou sempre a fazer o melhor e nem sempre é verdade.” “Se houver uma Direcção, se houver uma avaliação (...). Acho que esse feedback é muito importante” (PT B5, p. 6).

A autonomia da Directora do 1º Ciclo depende dos assuntos/competências hierárquicas em causa, uma vez que existem questões que este elemento tem competências para resolver de imediato, mas há outras que não lhe cabem a ela solucionar, tendo de ser levadas à Direcção Pedagógica. Na opinião da docente:

Por vezes, há determinadas questões (...) que a professora Estrela tem que levar à professora Helena. Mas haverá outras em que a professora Estrela tem autonomia e decide no momento.” “Mas quando ela leva à professora Helena é porque faz mesmo parte da hierarquia, porque não lhe cabe a ela decidir (...) (PT B1, p. 7).

Os membros do Departamento do 1º Ciclo articulam-se entre si quando se reúnem e expõem as suas dúvidas e preocupações, a fim de em conjunto partilharem opiniões e encontrarem estratégias que os ajudem a solucioná-las. Tal aspecto pode ser esclarecido no excerto:

Nas reuniões partilhamos muito as nossas preocupações que temos com determinados alunos, pedimos sugestões ao Conselho ou no departamento... Eu estou com esta dificuldade com este aluno, já utilizei esta estratégia, já fiz isto mas não está a resultar...e então nesse momento partilhamos...olha, eu já tive um caso idêntico, fiz assim e deu resultado (...) (PT B1.1, p. 7).

Esta professora considerou que as Actividades de Enriquecimento Curricular representam uma sobrecarga no horário dos alunos. Apesar de serem leccionadas fora do horário lectivo, aqueles têm que estar na sala de aula concentrados naquilo que está a ser trabalhado. Na faixa etária em que as crianças se encontram não deveria existir mais este suplemento nos seus horários, proporcionando-se sim mais tempo para interagirem com os seus pares. Porém, uma vez que são obrigatórias devem promover mais-valias e enriquecimentos na formação dos alunos. Como tal:

Eu acho que elas, uma vez que são obrigatórias deverão contribuir para a formação integral dos alunos. No entanto, acho que dada a faixa etária em que eles estão é uma carga lectiva muito grande, é uma sobrecarga, porque apesar de ser em parte não lectiva eles têm que estar na sala e têm que trabalhar.” “Eu sei que as famílias nem sempre têm possibilidade de os vir buscar e que eles têm que estar na sala, mas também lhes faz falta brincar lá fora. (...) Uma vez que são obrigatórias há que as delinear e criar objectivos (PT B2.1, p. 8).

Existem vários tipos de reuniões dentro da Escola, desde aquelas referentes apenas ao Departamento do 1º Ciclo, àquelas onde os docentes dos vários Departamentos se interligam entre si para tratarem de assuntos mais gerais. As primeiras podem ser de Departamento ou de Conselho de professores. Quanto às segundas, esta professora faz parte do Departamento das Expressões e aquilo que acontece é que existe uma articulação por áreas disciplinares através, por exemplo da convocação de reuniões. Verificámos também a existência de mais um membro do Departamento que atrás não tinha sido mencionado, nomeadamente a Coordenadora de Departamento encarregue das reuniões. As suas durações encontram-se dependentes dos assuntos a serem abordados, da complexidade do tema tratado, do número de turmas a serem analisadas ou até por surgirem questões que exijam um maior aprofundamento

e atenção por parte dos professores, podendo por isso até prolongar-se por mais tempo do que aquele que estava planeado. Nas suas palavras:

Temos vários tipos de reuniões. Temos as reuniões dos Departamentos, Departamento do Primeiro Ciclo que é o nosso e estamos também integrados nos outros departamentos. Eu por exemplo, estou no Departamento das Expressões e sempre que seja necessário o Coordenador do Departamento das Expressões convoca-me e eu estarei presente nessa reunião. Temos as reuniões do Primeiro Ciclo, as de Departamento são convocadas pela professora Célia, Coordenadora do Departamento; as de Conselho de Docentes são convocadas e presididas pela professora Estrela que é a Directora do Primeiro Ciclo” (PT B3.1.1, p. 9); “(...) As de avaliação são sempre mais extensas, mas compreendemos que assim seja porque as turmas são muitas e sentimos sempre necessidade de expor os casos mais problemáticos e pedir até conselhos aos colegas” (PT B3.1.2, p. 10).

Por seu turno, existem também as reuniões obrigatórias com os Encarregados de Educação em que são os docentes a convocá-los, de como são exemplo as de avaliações e as de início de ano. Pela voz da docente: “Nós temos as obrigatórias de entrega das avaliações e as de início de ano lectivo.” “Essas sou eu que convoco os Encarregados de Educação” (PT B3.2.1, p. 11).

Para além destas, existe também o atendimento aos Encarregados de Educação, em que se encontram estabelecidos 45 minutos semanais para tal efeito. De referir também que são os pais que solicitam a presença neste atendimento por algum tipo de questão, preocupação ou assunto que pretendam tratar directamente com o professor titular da turma. Porém, este período pode ser igualmente ocupado pelo professor titular. Queremos com isto dizer que pode ser o próprio professor a convocar os pais para tratar de um assunto ou preocupação específica de um determinado aluno. Foi referido que:

Durante o ano lectivo temos 45 minutos semanais para atendimento a Encarregados de Educação. São eles que nos procuram (...)” (PT B3.2.2, p. 11); “Essencialmente, prende-se com o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Há também Encarregados de Educação que sou eu que os convoco ou porque estou preocupada com o aproveitamento dos alunos ou porque o comportamento não é o mais correcto. Então nessas situações eu convoco os Encarregados de Educação por caderneta para se dirigirem à escola” (PT B3.2.3, p. 11).

Existem dois tipos de actividades. Por um lado, as visitas de estudo que são proporcionadas aos alunos, são propostas pelos professores titulares, em que se estabelece uma articulação por anos de escolaridade. Como tal, quem vai às visitas de estudo são as turmas por anos. Por outro lado, as visitas de Escola que a instituição proporciona à

comunidade educativa são propostas pelos órgãos directivos, pela maior complexidade e envolvência que requerem. Na visão da professora:

As visitas de estudo da turma é o professor titular de acordo com os professores por ano.” “As de escola, dias temáticos, por exemplo no dia 23 vamos a Vila Viçosa. O senhor padre director que propõe à escola e nós aderimos e vamos todos” (PT B1.1, p. 11); “São as turmas por anos.” “Nós propomos, as professoras de segundo ano reúnem-se, propõem as visitas de estudo para o segundo ano e vamos sempre todos juntos. Os de terceiro em acordo com os professores de terceiro. Vamos as visitas de estudo por anos” (PT B1.2, p. 12).

Foi dado o exemplo concreto desta professora que quando se ausenta por algum motivo, quem fica a substitui-la é a professora de apoio, pelo facto de ser este elemento que dá o apoio educativo à turma, sendo assim uma referência para os alunos. A docente deixa sempre trabalho para fazer, no sentido dos alunos não quebrarem o ritmo de trabalho e não se afastarem daquilo que até então foi leccionado. Tal facto evidencia-se no excerto: “Quando falto fica normalmente o professor de Apoio que dá apoio à turma para haver uma referência para os alunos e sou eu que deixo trabalho.” “Ou envio via mail se não poder estar presente na escola.” “(...) ou por telefone (...)” (PT B1, p. 13).

Existe, normalmente, um cumprimento dos objectivos definidos pela Escola, realizando-se uma avaliação desses objectivos no final do ano, a fim de analisar o seu grau de cumprimento, o que correu bem e menos bem, como também o que pode vir a ser melhorado no próximo ano. Pela voz da docente: “(...) Nós habitualmente cumprimos os objectivos e avaliamo-los no final do ano lectivo (...)” (PT B2, p. 14).

Ao nível da sua formação, esta docente já realizou algumas acções de formação ao nível do Ensino Especial e da Intervenção Precoce, todas elas por iniciativa e interesse pessoal pela importância dada a estas temáticas. Como tal: “Fiz a Pós-graduação em Ensino Especial. No ano a seguir acabei o Mestrado em Ensino Especial também e o ano passado fiz Pós-graduação em Intervenção Precoce. E tenho feito outras acções de formação (...)” (PT B1.1.1, p. 14). “(...) Foi por vontade própria. O Ensino Especial era algo que trazia já da formação inicial, da disciplina de Necessidades Educativas Especiais que me agradou bastante (...)” (PT B1.3, p. 15).

No entender desta professora é relativamente fácil estabelecer uma articulação monodocência/formação contínua através do exemplo apresentado, encontrando e criando para isso estratégias que lhe possibilitem interligar várias áreas e elementos ao mesmo tempo. Tal facto evidencia-se assim nas suas palavras:

(...) Trabalhando através da interdisciplinaridade. Por exemplo (...) eu posso trabalhar um texto sobre os animais e aí já estou também a trabalhar o Estudo do Meio. Posso terminar essa actividade com uma actividade de Expressão Plástica, por exemplo a escultura de animais em massa branca, com plasticina. Portanto, posso relacionar várias actividades.” “Posso depois ainda tentar dramatizar essa história. Portanto, trabalho logo várias áreas (PT B1.4, p. 15).

No que concerne ao Plano de Formação Interna da Escola, este pode ter diferentes destinatários conforme os assuntos abordados. Pode só envolver docentes, porque o tema é referente a uma dada unidade curricular ou até envolver todos os membros da instituição se se tratar de um assunto que se dirija a toda a comunidade educativa. As necessidades formativas são pensadas e propostas pelos professores que em Departamento analisam onde pensam que seria pertinente e oportuno ter uma formação adicional e propõem-nas aos órgãos directivos. Na opinião desta professora:

(...) há pouco tempo fizemos uma interna das metas curriculares do Português (...). Fomos os professores do Primeiro Ciclo porque todos nós damos Português e foram os professores de Português de Segundo e Terceiro Ciclos.” “(...) Haverá outras que são gerais. Por exemplo, formações ao nível do Lema do Reitor-mor.” “E a nossa escola durante esse ano gira toda...todas as nossas actividades deverão estar em função do Lema...vai a escola toda” (PT B2.1, p. 16); “Normalmente, somos nós que sentimos necessidade de formação numa determinada área e apresentamos à Direcção.” “(...) Depois através dos departamentos surgem as propostas de formação” (PT B2.2, p. 17).

4.3.4. A Entrevista à Professora Não Titular

Esta professora tem Licenciatura, tem quinze anos de serviço e trabalha nesta Escola há catorze anos. Presentemente, esta desempenha três funções dentro da Escola: lecciona a AEC de Expressão Plástica ao 1º Ano, é professora de Apoio e encontra-se encarregue do Projecto Potenciar +. (PNT1, p. 1); (PNT2, p. 1); (PNT3, p. 1); (PNT4, p. 1); (PNT5, p. 1); (PNT6.1, p. 1).

A docente tem a seu cargo a AEC de Expressão Plástica há apenas um ano. Esta aponta como aspectos positivos do seu cargo, o facto de esta AEC apresentar uma índole mais descontraída e por isso permitir que se dinamize um trabalho diferente com os alunos. Não obstante tudo isso, o horário estipulado para esta AEC é ao final do dia, e por isso talvez com os níveis de concentração e interesse um pouco reduzidos. (PNT6.2, p. 2); (PNT6.3, p. 2); (PNT6.4, p. 2).

O Departamento do 1º Ciclo é constituído pelos professores titulares, a Directora do 1º Ciclo e a Coordenadora do 1º Ciclo. Todos estes elementos já trabalham há muito tempo em conjunto. Cada uma destas pessoas tem as suas funções e cada um sabe aquilo que lhe compete fazer, existindo uma adequabilidade nas tarefas que cada membro tem a desempenhar. (PNT1, p. 3); (PNT2, p. 4).

Quanto ao pessoal não-docente destacado para o 1º Ciclo, por um lado, para a docente não existem auxiliares no Departamento em estudo. Por outro lado, esta professora evidenciou que estes elementos são importantes para o desenvolvimento dos alunos pelas funções específicas que têm dentro da Escola. Na sua opinião: “Eu acho que dentro do nosso departamento não há nenhum auxiliar nem (...) ninguém que não seja docente (...). Agora, acho que o papel dessas pessoas fora da sala de aula são muito importantes para o sucesso dos meninos (...)” (PNT3.1, p. 4).

A articulação estabelecida entre o Departamento do 1º Ciclo e os outros Departamentos da Escola existe quando, por exemplo se realiza alguma festa. Quando tal acontece, existe um trabalho colaborativo entre todos, a fim de se alcançarem os objectivos definidos para as actividades que se realizam. Para actividades mais abrangentes, a Escola funciona como um todo, onde o papel de cada elemento será determinante. (PNT4, p. 5).

A Directora do 1º Ciclo estabelece uma boa relação com os professores, esclarecendo-os sobre as indicações que lhes dá. Ao ser clara naquilo que diz, torna também mais fácil a comunicação com as outras pessoas. (PNT1, p. 5).

Estabelece-se uma ligação mais formal entre a docente Não Titular e a Directora do 1º Ciclo por meio de uma reunião que ocorre semanalmente. Nela tratam daquilo que está a acontecer no Projecto Potenciar + e da avaliação que se realiza para analisar o seu grau de sucesso, o que está bem e menos bem, com o intuito de pensar e melhorar as estratégias utilizadas. Considerou-se assim, que é muito importante que exista uma prestação de contas pelo que se fez. Cada um deve avaliar o seu próprio desempenho, a fim de compreender aquilo que se fez bem e menos bem para poder melhorar. Porém, esta introspecção deve ser partilhada com os seus pares para que em conjunto se trabalhe sobre esses aspectos. Como tal, e num contexto social como é um Departamento é necessário que a partilha de responsabilidades se interligue com o trabalho em conjunto. Para a docente:

Nós temos uma reunião agendada semanal (...) E que falamos no que se passa aqui no Potenciar (...) falamos sobre a dinâmica deste Projecto e sobre a avaliação (...) quase semanal que se faz, porque é importante pensar sobre o que se faz para se avaliar e para se melhorar (...)” (PNT1, p. 6); “É o óptimo, nós avaliarmos o nosso trabalho e

conseguirmos crescer com eles. Com os erros que fazemos e superá-los, e com as coisas boas que também fazemos partilhá-las com os outros” (PNT5, p. 8); “Eu acho muito importante o trabalho em conjunto. E acho que só trabalhando com espírito de partilha e espírito de grupo é que se consegue obter um bom resultado” (PNT4, p. 7).

A participação na concepção dos documentos orientadores da Escola varia consoante os assuntos em questão, tendo o 1º Ciclo algumas obrigações na sua produção. Portanto, de certa forma, percebemos que todos participam, mas que há assuntos e aspectos a serem construídos e desenvolvidos por ciclos de ensino. É muito importante possuir um conhecimento das premissas que regem a Escola para que cada interveniente educativo saiba o rumo e objectivos que tem a seguir.

Para além da relação estabelecida com a Directora do 1º Ciclo é também desenvolvida uma boa articulação com a Direcção Pedagógica numa visão partilhada dos assuntos. São estes órgãos directivos que aprovam aquilo que é produzido pelos professores. Na sua opinião:

Eu acho que isso depende desse assunto (...) Depende das coisas que estamos a falar (...) Há coisas que o Primeiro Ciclo tem obrigatoriamente que participar.” “(...) Claro que tudo aquilo que nós construímos vai depois à análise de Direcção Pedagógica e é ou não aceite. E se não é aceite traz sempre o feedback nesse sentido. Portanto, acho que nós somos ouvidos” (PNT2, p. 6); “Acho que se não tiver não consigo estabelecer (...) ou atingir as metas que me foram estabelecidas (...) Não sei o rumo (...)” (PNT3, p. 7).

A Directora do 1º Ciclo possui autonomia dentro do Departamento, sendo que esta se circunscreve às funções que este órgão desempenha e, portanto se os assuntos a tratar não forem da sua competência terão de ser remetidos a outros órgãos que tenham capacidade para a sua resolução. (PNT1, p. 8).

Existe no Departamento uma articulação entre docentes por anos. Existe uma melhor articulação entre os professores do mesmo ano por trabalharem mais tempo juntos, mas de uma forma geral todos trabalham muito bem entre si. Tal facto expressa-se em seguida:

(...) as pessoas aqui trabalham por anos (...) Claro se eu trabalhar no quarto ano, eu articulo-me melhor com os meus colegas do quarto ano e assim sucessivamente (...) Mas a nível de organização de festas e de eventos e coisas que nós organizamos, nós trabalhamos bem em conjunto (PNT1.1, p. 8).

Para esta professora as Actividades de Enriquecimento Curricular são um complemento àquilo que é ensinado em aula. Por seu turno, existe, no caso pessoal da docente, uma coordenação pedagógica com o professor titular da turma em que lecciona a

AEC. Na sua opinião: “Acho que é um complemento.” “Eu acho que é. Tem que ser um complemento” (PNT2.1, p. 9); (PNT2.2, p. 9).

Para além de fazer parte do Departamento do 1º Ciclo, esta docente incorpora também o Departamento Psicopedagógico da Escola. Neste sentido, esta participa nas reuniões desse Departamento; naquelas que se relacionam com o Projecto Potenciar + da qual a docente é a sua promotora; e nas do Departamento do 1º Ciclo quando os assuntos se ligam com a sua função dentro deste Departamento (PNT3.1.1, p. 10).

Esta professora lecciona a AEC de Expressão Plástica, porque se mostrou disponível para o fazer, uma vez que a Coordenadora de Departamento pelas funções que tem necessitava de alguém para a leccionar. Quanto à sua concepção, essa foi realizada pela Direcção Pedagógica da Escola. Na sua opinião: “Então, a colega titular dessa turma necessitava de alguém para dar essa AEC e eu como tenho o horário assim mais flexível não me importei de assumir essa AEC” (PNT6.1, p. 1); “Foi a Direcção Pedagógica” (PNT1.1, p. 10).

Os objectivos desta AEC prendem-se por um desenvolvimento dos alunos do 1º Ano, ao nível da Expressão Plástica, área mais lúdica e com um carácter um pouco mais descontraído. Tendo presente Kickbusch (2012), é pois importante desenvolver os alunos em várias áreas para que se potencie um desenvolvimento integral e holístico de cada um. Por seu turno, esta professora não realiza nenhuma avaliação dos alunos. Apesar de não existir essa avaliação, a docente dá o seu parecer à professora titular daquilo que foi feito e do desenvolvimento dos alunos naquela área específica, tendo por isso alguma influência na nota atribuída. Para a docente: “Desenvolver os meninos ao nível da Expressão Plástica. Prepará-los nesse sentido” (PNT1.2, p. 10); “São apenas os meninos do primeiro ano” (PNT1.3, p. 11); “Dou o meu parecer à professora titular. Não faço avaliação (...). Na nota de Expressão Plástica das Expressões Artísticas que a minha colega dá (...)” (PNT1.4, p. 11).

Esta docente não teve uma formação específica para o cargo que desempenha há apenas um ano. Refere que na sua formação base teve esta área no seu currículo, pelo que não será necessário ter uma formação extra, mas também não coloca de lado a hipótese de aprofundar conhecimentos na área (PNT1.1.1, p. 11).

Por iniciativa pessoal, a docente já realizou algumas acções de formação no âmbito do Projecto que está a desenvolver; no Projecto Turma Mais, em Dislexia, em Matemática e em Português. Todas elas foram realizadas por sua iniciativa e interesse pessoal para seu enriquecimento (PNT1.1.2, p. 12).

As formações levadas a cabo pela Escola não apresentam um carácter obrigatório, pois são os professores que dizem as áreas onde sentem mais necessidades de formação, apresentando-as à Direcção. Como tal: “(...) a maior parte desse levantamento é feito pela Direcção junto de nós. Nós (...) falamos no que é que precisamos, quais são as nossas necessidades e a escola tende a atender-nos o melhor que é possível” (PNT2.1, p. 12).

Neste último capítulo, julgámos que seria pertinente dar resposta ao objectivo central da nossa investigação, através do que conhecemos e concluímos com todos os dados recolhidos. Para isso, centrámos a nossa atenção nas palavras-chave que atribuímos ao nosso trabalho e, àquilo que teórica e metodologicamente conhecemos com este estudo.

5.1. A organização e a acção educativa prescritas e as perseguidas no Departamento Curricular do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora

Conseguimos compreender através da análise realizada que esta Escola perspectiva o seu Projecto Educativo como um instrumento imprescindível para orientar e guiar a sua acção. Como tal, neste documento devem constar os objectivos da Escola, a sua visão e missão, as metas a atingir, e portanto este deve configurar-se como um espelho daquilo que é a instituição. Ao lê-lo, foi perceptível que este permite particularizar a Escola, conferindo-lhe uma identidade própria e distinta de qualquer outra. Este instrumento torna a instituição também singular, pelo facto de ele conter a sua organização, e por isso os membros que a compõem são específicos daquele contexto.

Neste documento são também evidenciadas as áreas estratégicas e prioritárias de intervenção da Escola. “Orientamos o nosso projeto a partir dos seguintes marcos de formação integral: ser; saber ser e saber” (p. 17):

Âmbito de Intervenção Educativa Junto do Aluno:

- Formação Cristã – SER (Estratégias na Área da Evangelização, Estratégias na Área Vocacional e Missionária, Estratégias na Área Associativa);
- Formação Pessoal - SABER SER (Estratégias na Área das Atitudes e Valores, Estratégias na Área Cívica, Estratégias na Área Desportiva e Artística);
- Formação Académica – SABER (Estratégias na Área do Saber).

Âmbito de Intervenção Educativa Junto da Restante Comunidade

- Organização Pedagógica da Escola;
- Corpo Docente;
- Pais e Encarregados de Educação.

Compreendemos que existe uma articulação do Projecto Educativo da Escola com outros documentos. Como tal, aquele é definido como o documento orientador das acções e dinâmicas desenvolvidas “a partir do qual todos os documentos orientadores de escola são elaborados, tornando-se instrumentos complementares do mesmo” (p. 26). Os outros documentos são o Plano Anual de Actividades, o Regulamento Interno, o Plano de Estudo/Desenvolvimento da Escola e os Critérios Gerais de Avaliação.

No que se refere à constituição do Departamento do 1º Ciclo, constatámos que quem faz parte dele são os professores titulares que leccionam as aulas de cada ano curricular, tornando-se num contributo único e singular para os alunos, uma vez que cada docente se diferencia na maneira de ser e de ensinar, proporcionando diferentes aprendizagens e saberes a cada aluno; a Professora de Ensino Especial e a Professora de Apoio que se assemelham no papel e contributo que têm para os alunos com dificuldades em áreas específicas; a Psicóloga que terá certamente um papel de relevo para os alunos ao nível de alguma preocupação ou problemas emocionais sentidos; a Coordenadora de Departamento que trabalha em parceria com a Directora do 1º Ciclo, a fim de organizar e planear aquilo que acontece neste Departamento, encontrando-se igualmente encarregue das reuniões; por último, a Directora do 1º Ciclo que coordena e orienta todo o Departamento, trabalhando em conjunto com os outros membros, com o intuito de construir um ambiente participativo e envolvente entre todos.

Com a entrevista à Professora Não Titular percebemos que todos estes elementos já trabalham há muito tempo em conjunto, o que pode ser, por um lado um aspecto positivo para que este grupo de pessoas se conheça melhor e estabeleça um trabalho em equipa entre si. Por outro lado, o facto de se estar a trabalhar sempre com as mesmas pessoas pode tornar-se monótono, afectando o ambiente e o trabalho entre pares, pelo que será importante cimentar boas relações e um meio estável, responsável e aberto.

Quanto ao papel e tarefas do pessoal não-docente destacado para o Departamento do 1º Ciclo, verificámos uma opinião distinta das outras por parte da Professora Não Titular, ao referir que este Departamento não possui qualquer funcionário, talvez por esta desempenhar uma função um pouco diferente das restantes entrevistadas. Queremos com isto dizer que, pelo facto de se encontrar a leccionar uma AEC, não apresente uma assiduidade e, papel tão assertivo e participativo na Escola, como por exemplo os professores titulares, verificando-se esta lacuna e falta de conhecimento. Apesar disso, esta docente considera que fora do contexto de sala de aula, o pessoal não-docente tem um contributo muito importante para o desenvolvimento dos alunos. Constatámos também que as restantes entrevistadas consideraram que os funcionários apresentam um papel muito importante dentro e fora da sala de aula, ao nível do acompanhamento nos espaços exteriores, como o recreio ou a biblioteca e na sala de aula, se alguém está doente ou é necessário algum tipo de material. Como tal, estes elementos são tão importantes como os professores e o seu papel deve ser enaltecido, na medida em que estes não devem ser vistos como “os contínuos da escola”, mas sim como elementos essenciais para a integração dos alunos, para os ajudar quando precisam, para os encaminhar, e por isso também para os ajudar a crescer.

Esta instituição dá primazia a uma formação integral e holística dos seus alunos. Como tal, potencia-se uma acção educativa centrada no aluno, com o intuito deste se formar em todas as suas vertentes, adquirindo os saberes e competências essenciais para poder actuar num determinado contexto. O aluno como alvo da transmissão de saberes e competências deve ser formado como um todo e devem adequar-se os procedimentos e práticas educativas às suas necessidades para que aqueles atinjam o sucesso.

A Escola identifica-se com o princípio da excelência, de melhores soluções, de outros processos e desempenhos, aspecto que se revela importante para que todos se respeitem, trabalhem como profissionais que colaborem uns com os outros, e que se responda da forma mais exequível e objectiva possível às problemáticas que a instituição possa enfrentar. Olhando para esta questão, poderíamos pensar que se a instituição procura melhores soluções e outro tipo de processos e desempenhos, talvez esteja aqui patente a questão da responsabilização pelo trabalho que cada um desenvolve. Se se verifica esta introspecção por aquilo que se está a praticar é porque talvez os membros da Escola tomem consciência, no seu dia-a-dia, da sua acção para a poderem melhorar. Esta melhoria manifestar-se-á na sua actuação e consequentemente no desempenho dos alunos. Atingir a excelência será percorrer um caminho continuado, exaustivo e com objectivos definidos com o contributo de um todo coeso e seguro daquilo que tem a fazer.

Verificámos que a Escola promove dias festivos e mais lúdicos para os alunos. Este pode ser um aspecto importante que premeia o convívio e a interacção entre todos os membros da comunidade educativa, mas por outro lado poderíamos também pensar que muitas destas actividades ocorrem durante todo o dia, quebrando o ritmo e o normal funcionamento das aulas, pelo que poderá apresentar aspectos positivos e negativos.

A Escola promove também acções de solidariedade, como é o caso por exemplo de algumas campanhas para a recolha de alimentos para quem mais precisa. Este aspecto também permitirá encaminhá-la para a excelência, no sentido de incutir nos alunos e nos professores preceitos e atitudes de solidariedade e ajuda aos outros para que também o façam no seu quotidiano fora do espaço escolar. Tal facto parece pois ser relevante para transmitir ideias e saberes que os alunos devem transportar para a sua vida futura quando estiverem em contacto com outras pessoas.

5.2. O Ambiente educativo, actividades e relações entre pares

Compreendemos que o Regulamento Interno da Escola representa um dos seus documentos basilares, no que respeita às interacções entre pares e ao ambiente proporcionado. Neste sentido, nele encontram-se inscritas as regras, normas, deveres e direitos a ter em conta dentro do contexto escolar. Como tal, este configura-se como mais um elemento identificador desta Escola, pois aquilo que o constitui diz única e exclusivamente respeito a este contexto escolar, não podendo reportar-se estas normas e regras de funcionamento para outra instituição.

Percebemos que este Colégio potencia um ambiente interno seguro, aberto e estimulante, com o intuito de cada um se sentir bem num espaço para aprender, adquirir competências, criar amizades e interacções e identificar-se com aquilo que é a Escola. Como tal, é importante que se construa um espaço singular com características bem definidas e que aos olhares exteriores permita identificar-se uma imagem concreta daquilo que ela é. Porém, para quem nela entra será igualmente fundamental manter um contexto e profissionalismo igual ao exercido todos os dias para que se potencie uma imagem real daquilo que acontece diariamente naquele espaço.

Verificámos também que o Plano Anual de Actividades é igualmente um instrumento de referência para esta Escola, um pouco mais específico do que o Projecto Educativo, no sentido de ser constituído pela parte mais prática que orienta a acção da instituição. Queremos com isto dizer que nele se encontra consignada a calendarização das actividades que se pretendem desenvolver ao longo do ano lectivo, que AEC 's e projectos a Escola promove e que formações se encontram programadas. Percebemos igualmente que a sua construção se realiza por equipas de trabalho, sendo as actividades e projectos nele contidas propostas por cada Departamento, o que leva em crer que talvez exista uma certa autonomia na definição e programação das actividades que mais se adequam a cada nível de ensino.

Para além daquilo que vem estabelecido nos programas curriculares, os docentes desenvolvem outras actividades que estimulem e inovem as aprendizagens dos alunos. Realizam-se também visitas de estudo que são planeadas e calendarizadas por anos de escolaridade, facto que requer um trabalho conjunto, diferenciando-se posteriormente naquilo que acontece em contexto de sala de aula. Estas visitas têm por objectivo uma interligação de aprendizagens e competências, ou seja, servem essencialmente para que o aluno consiga conjugar aquilo que aprendeu na aula com uma parte mais prática e lúdica dessas temáticas. Poder-se-á também pensar em demonstrar ao aluno que aquilo que lhes é ensinado pode servir

para a sua vida futura. Desenvolvem-se também actividades que pretendem envolver os pais e Encarregados de Educação, com o intuito da sua presença na Escola não se circunscrever única e exclusivamente às reuniões de avaliação dos alunos ou no conhecimento do aproveitamento e comportamento do seu educando. Existem ainda actividades para a Promoção do Sucesso Escolar, destinadas a alunos que tenham mais dificuldades, como também actividades que estimulem e enalteçam as capacidades e saberes dos alunos que mais se destaquem dentro da Escola. Todas estas actividades e pela própria designação que têm, devem contribuir para o desenvolvimento holístico e integral do aluno, pois serão uma mais-valia e um complemento àquilo que aprendem diariamente. Tornar-se-ão até importantes para desenvolver os quatro pilares da educação, defendidos por Delors (1996).

Compreendemos que existe uma avaliação das actividades desenvolvidas pelo Departamento do 1º Ciclo, no sentido de se pensar em propostas para se melhorar as acções levadas a cabo. Neste sentido, poderíamos igualmente referir que se verifica a existência de uma interdependência entre os programas curriculares e as metas a cumprir. Queremos com isto dizer que será importante que os professores tomem consciência da sua actuação para compreenderem se os objectivos propostos foram ou não alcançados e se não foram tentar perceber porquê.

Constatámos que, de uma maneira geral, as Actividades de Enriquecimento Curricular são consideradas como um complemento àquilo que é leccionado na sala de aula pelas mais-valias formativas que têm para os alunos e não como uma carga a mais que se encontra no horário daqueles. Porém, importa ressaltar que se observou uma opinião discordante das demais. Para a Professora Titular B estas actividades são uma carga extra no horário dos alunos, pelo facto destes se terem que manter na sala de aula concentrados no que estão a fazer e, porque a sua faixa etária é ainda reduzida, devendo ser disponibilizado mais tempo para actividades mais descontraídas fora da sala de aula. Talvez, o horário das AEC's e a sua duração não estejam bem planeados para se ter verificado esta opinião. Foi também importante verificarmos que de uma forma geral, existe uma coordenação entre o professor titular e o professor não titular, o que se revela um factor importante para evidenciar, mais uma vez, a articulação estabelecida dentro do Departamento do 1º Ciclo. Esta pode ser dificultada se se tratar de alguma AEC em que os docentes que a leccionam sejam externos à instituição.

Em conversas paralelas e analisando o Plano Anual de Actividades constatou-se que quem lecciona a AEC de Inglês é um professor externo à instituição que por um lado, pode ser benéfico para os alunos por se tratar de um profissional da *International House*, possibilitando

outro tipo de aprendizagens, mas por outro lado, a articulação estabelecida com este elemento torna-se mais difícil. Assim, contrariamente com aquilo que foi proferido pela Directora do 1º Ciclo, o professor de Inglês não pertence à Escola.

Verificámos também que especificamente à AEC de Expressão Plástica leccionada pela Professora Não Titular, esta pretende desenvolver os alunos do 1º Ano nesta área concreta que também se revela importante. Para além disso, esta professora não realiza nenhuma avaliação aos alunos, apenas dá o seu parecer à professora titular da turma. Não obstante isso, será sempre necessário o estabelecimento de uma relação colegial entre estes dois elementos, a fim de proporcionar uma estabilidade laboral, como também o sucesso dos alunos.

Constatámos que existe uma adequabilidade entre as tarefas que cada um tem a desempenhar com o papel que cada membro possui dentro do Departamento. Existe uma coordenação e definição clara das funções de cada elemento. Porém, o que pode, por vezes, verificar-se é alguma disponibilidade e interesse pessoal por parte de algum elemento em ajudar um colega numa dada tarefa que não seja da sua competência. Não se manifesta uma exigência ou um papel forçado no desempenho de funções a mais do que aqueles que competem a cada um fazer. Porém, também não se generaliza a abertura manifestada a todos os docentes, pelo que só alguns demonstram tal espontaneidade e envolvimento.

Neste sentido e pelo que compreendemos da voz da Directora do 1º Ciclo, por vezes pode existir falta de colaboração e resistência a processos de mudança por parte de alguns elementos. Tal facto, pode levar-nos a pensar que dentro deste Departamento, talvez nem todos os seus membros apresentem predisposição e vontade para desenvolver práticas colaborativas. Como tal, este aspecto pode condicionar o desenvolvimento organizacional daquele contexto, ou seja, os docentes podem ser influenciados porque alguém não quer colaborar, o ambiente de trabalho pode tornar-se instável e relutante à presença daquele elemento, e as mudanças e iniciativas que se pretendiam imprimir “caem por terra”. Esta falta de empatia e sentido de grupo pode conduzir ao desgaste e falta de paciência, pelo facto de se pretender mudar e inovar o Departamento e não se conseguir.

Percebemos também que, pelo facto de estarmos perante uma organização social complexa, este contexto escolar comporta um conjunto de constituintes, sendo o mais importante o ser humano. Como tal, um espaço escolar é por norma, um espaço de interações, de troca de ideias, de negociação. Neste sentido, a Escola apresenta como um dos seus focos de atenção a questão do diálogo, do relacionamento e da resolução de conflitos,

pois todos estes aspectos são permanentemente visíveis neste contexto, porque o espaço assim o exige.

Compreendemos também que podem surgir conflitos e atritos entre docentes, nomeadamente em períodos de maior tensão, como os finais e inícios de anos lectivos ou até no período de avaliações. Por seu turno, verificámos alguma discordância no que se refere à existência de conflitos e quezílias entre os membros da Escola, no que respeita às diferenças hierárquicas e de formação, pois existem professores que referiram que tal aspecto pode influenciar as práticas de cada um e conseqüentemente as relações estabelecidas. Porém, a sua maioria refere que se tal acontecer poderá muito bem ser ultrapassado, pois o contexto onde trabalham é permeável à ocorrência desse tipo de coisas.

Por seu turno, sendo um contexto escolar, que por si só é promotor de interacções permanentes, compreendemos que a estrutura física deste Colégio é um aspecto a ter em consideração, no que respeita aos espaços e distâncias. Estes elementos encontram-se bem estruturados e definidos, o que pode proporcionar diferentes interacções entre os intervenientes educativos do mesmo e de diferentes departamentos. Esta questão é importante, pois as distâncias e as oportunidades para estabelecer um contacto mais directo entre os professores é algo a ter em atenção para o maior ou menor isolamento docente.

Ficámos a compreender que existe uma articulação entre os diferentes Departamentos Curriculares. Este estabelecimento de relações pode ser perceptível de duas formas: ao nível das festas realizadas e das reuniões. No primeiro caso, toda a Escola participa o que revela ser necessário, por um lado, um trabalho articulado dentro de cada Departamento, e por outro lado, um trabalho colaborativo entre todos os membros da Escola, com o intuito do produto final se manifestar numa coordenação de tarefas e objectivos. Num segundo caso, existem as reuniões de Departamentos (áreas curriculares) onde estão presentes representantes de cada ciclo/ano. Posteriormente a estas reuniões há aquelas que dizem respeito a cada ciclo de ensino, onde todos os membros se reúnem para ouvir e opinar sobre as emanações vindas de um Departamento Curricular específico, a fim de encontrar estratégias conjuntas e melhorar práticas.

Destacamos também a articulação dos membros do Departamento do 1º Ciclo e as educadoras do Pré-Escolar. No caso do 1º Ciclo existe uma estreita ligação com os elementos do Pré-Escolar, na senda de aprofundarem a questão das transições de um nível para o outro. Compreendemos que existe um trabalho conjunto, no sentido de contribuir para uma transição e integração mais saudável e harmoniosa das crianças da Escola do Pré-Escolar para o 1º Ciclo. Este parece ser um aspecto importante, pois tendo em conta a faixa etária e a entrada

num ciclo de ensino será relevante acautelar e minimizar dificuldades e preocupações neste processo.

Na Escola é privilegiada uma interligação tripartida: pais-professores-direcção. Este parece pois ser algo a ter em consideração, pois a comunidade educativa é composta pelos alunos, pais e Encarregados de Educação, professores, pessoal não-docente e membros directivos, o que revela que todos devem participar no contexto escolar. Como tal, a Escola potencia uma interligação e partilha de competências entre todos estes elementos, com o intuito de desenvolver um espaço de abertura, negociação e cooperação entre os seus intervenientes. Neste sentido, importa também referir que esta Escola manifesta o seu interesse na ligação escola-família, onde por um lado são divulgados aos pais os objectivos e premissas da Escola para que estes tomem contacto e consciência do espaço onde estão a colocar os seus educandos. E por outro, para que as famílias tenham um envolvimento mais activo e permanente nas suas dinâmicas, a fim de se estabelecer uma complementaridade de papéis e uma intervenção mais directa e assertiva sobre os alunos. Importa aqui também evidenciar que a avaliação das diferentes áreas curriculares, o comportamento dos alunos, o seu aproveitamento ou as suas faltas são aspectos dados a conhecer aos pais para que também eles contribuam para o sucesso das crianças.

Debruçando um olhar mais atento sobre a forma como se articulam os membros do Departamento, mais precisamente no que respeita à realização de reuniões, constatámos que se verificam algumas singularidades e pluralidades nas respostas dadas. De uma forma geral, existem dois tipos de reuniões: as do Departamento do 1º Ciclo onde são planificados e organizados assuntos/temas apenas deste Departamento; e as de Departamentos ou áreas curriculares onde há representantes de cada Departamento. Observámos ainda que a Professora Titular A faz parte do Departamento da Matemática e sempre que há uma reunião nesta área ela é convocada. O mesmo acontece com a Professora Titular B que faz parte do Departamento das Expressões. Quanto à Professora Não Titular esta é convocada para os assuntos que lhe dizem respeito ao nível do Departamento do 1º Ciclo, fazendo igualmente parte do Departamento Psicopedagógico. Estas reuniões, normalmente, têm uma duração de duas horas e são realizadas após o término das actividades lectivas. Foi igualmente referido que, de uma forma geral, as reuniões apresentam uma duração superior à estipulada pelos assuntos a tratar ou talvez pelo cansaço se passem para assuntos que não se relacionam com os temas da reunião. Poderia pensar-se aqui que talvez se realizem muitas reuniões e actividades pelo que aqui foi referido e pela expressão da Professora Titular A “Também a gente não pode pôr mais coisas no nosso horário” (PT A 2.1). Estas reuniões ocorrem

mensalmente, podendo existir extraordinárias por assuntos inesperados que surgem. Excedendo, grande parte das vezes o tempo previsto para a sua concretização, o tempo disponível para os docentes trabalharem em seguida é praticamente nulo, o que poderá ter influências no trabalho entre pares, na satisfação dos professores ou no ambiente escolar que se cria, conduzindo por exemplo ao isolamento.

Constatámos igualmente que há um trabalho a outro nível, nomeadamente por anos de escolaridade, ou seja, os professores titulares do mesmo ano trabalham em conjunto para delinear actividades, tarefas, testes, construindo-se assim uma relação de parceria, um pouco mais específica dentro do Departamento. Posteriormente cada um adaptará as estratégias e actividades à sua turma.

Para além destas reuniões de Escola, existem também aquelas que envolvem os Encarregados de Educação. Para a sua realização, existe um guião orientador e assuntos preestabelecidos a tratar, mas também existem temas que são discutidos em Departamento que se revelem importantes para abordar com os pais. Porém, na reunião que cada docente terá com os Encarregados de Educação dos seus alunos, há temas que depois se tornam mais específicos devido à turma, ao ano de escolaridade ou aos conteúdos programáticos. Estas reuniões ocorrem de três em três meses, no início do ano para informar os pais sobre o funcionamento da Escola, a calendarização das actividades e dos projectos que se pretendem vir a desenvolver, como também envolvê-los na dinâmica da Escola e, no início de cada período para serem entregues e discutidas as avaliações dos alunos.

Para além destas reuniões, ao longo do ano, podem também ser estabelecidos outros encontros com os Encarregados de Educação, nomeadamente o atendimento de pais. Este ocorre para que os pais recorram aos professores titulares para tratarem de alguma questão mais particular sobre o seu educando, por isso os professores têm este período livre no seu horário. Pode acontecer também que sejam os próprios professores a convocar os pais para se deslocarem à Escola para lhes comunicarem alguma informação pertinente ou alguma situação particular referente ao seu educando, por exemplo ao nível do seu aproveitamento ou comportamento.

No que se refere à substituição de professores, as respostas dadas foram consensuais, com mais ou menos pormenores, referindo-se que é a professora de apoio que faz a substituição de um docente quando este falta, encontrando-se tudo planeado e coordenado entre Professor Titular-Directora do 1º Ciclo-Professor de Apoio.

Quanto ao cumprimento daquilo que é planeado no início do ano, verificámos um igual consenso em que aquilo que é planeado é normalmente cumprido. Caso não seja, pois

estes percursos não são lineares nem fáceis de percorrer, irá analisar-se o que terá falhado para arranjar estratégias que solucionem a dificuldade encontrada. Assim sendo, percebemos, mais uma vez, que a prestação de contas é uma prática que se deve tornar regular nos contextos sociais, com o intuito de se pensar em conjunto no que há a fazer para se melhorar, tal como é defendido por Bolívar (2012).

5.3. Relações e interacções entre os membros e a equipa directiva no Departamento Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente aos órgãos de direcção, verificámos que as relações estabelecidas entre professores e equipa directiva são positivas. No que se refere à sua actuação, caso se verifique algum problema aqueles membros prontificam-se a solucioná-lo da forma mais profícua possível para o desenvolvimento organizacional. Evidenciou-se igualmente que a equipa directiva participa e envolve-se nas actividades e projectos da Escola, não recaindo sobre si a totalidade do poder, e potenciando uma actuação descentralizada e colaborativa com os outros membros. Estas relações e actuação mais aberta podem ter implicações no ambiente de trabalho e na satisfação de cada membro, pelo que talvez se revele como um aspecto positivo.

No que se refere à articulação estabelecida com a equipa directiva da Escola/Directora do 1º Ciclo, percebemos que existe uma diferenciação ao nível do tipo de cargo ocupado por cada entrevistada e conseqüentemente uma singularidade pelo tipo de relação que é promovida. Como tal, compreendemos que a articulação entre a Directora do 1º Ciclo e os restantes órgãos directivos se circunscreve essencialmente por uma questão hierárquica. Queremos com isto dizer que quando estes membros se reúnem será para tratar de assuntos gerais e específicos do 1º Ciclo, como sejam a legislação a ele directamente relacionada, algum problema ou questão concreta com um aluno, situações e preocupações manifestadas pelos Encarregados de Educação ou até dúvidas da própria Directora do 1º Ciclo. E em conjunto tentam solucionar este tipo de questões que depois serão transmitidas aos níveis inferiores. Ficámos também a perceber, que a Directora do 1º Ciclo se articula com os professores, um dia depois de se reunir com a gestão de topo, facto que vem confirmar e consolidar aquilo que acima foi exposto. Para além disso, quando este elemento se reúne com os professores titulares são também partilhados os problemas e questões que estes possam ter, com o intuito de em conjunto se encontrar uma solução para eles. Por seu turno, este órgão de gestão intermédia estabelece igualmente uma articulação com Professora Não Titular entrevistada, através de uma reunião onde se trata do Projecto Potenciar + e se analisa como

está a decorrer a sua prossecução. Verificámos assim, tal como defendem Formosinho e Machado (2009) que este elemento da Escola tem funções muito diversas e que envolvem diferentes intervenientes, devendo por isso existir uma grande complementaridade e empatia entre todos.

Para além disso, compreendemos também, pela voz da Professora Titular A, que a Directora do 1º Ciclo lecciona a componente de Apoio Educativo que dá à sua turma para poder completar o seu horário. Verificámos assim que para além do cargo de gestão intermédia que ocupa, este elemento da Escola dá ainda apoio às crianças com mais dificuldades, facto que talvez poderemos associar à formação contínua que esta tem vindo a desenvolver na área do Ensino Especial. Porém, tal aspecto talvez a leve a ter mais responsabilidades e tarefas a seu cargo do que aquelas que realmente lhe competem fazer.

Quanto à sua autonomia, percebemos que o seu maior ou menor grau está dependente dos assuntos a tratar. Caso este membro tenha competências para resolver uma determinada questão resolve. Caso contrário, a problemática em causa terá de ser remetida à Direcção Pedagógica da Escola porque a hierarquia assim o exige. Portanto, talvez este órgão tenha uma autonomia um pouco relativa, ou não tenha as competências suficientes para resolver determinadas situações ou talvez a hierarquia que existe na Escola determine os assuntos que cabe a cada órgão solucionar.

Porém, uma das metas que a Escola apresenta e que mereceu o nosso destaque foi aquela que refere que se deve aumentar a autonomia das estruturas intermédias. Como tal, talvez as coordenações de Departamento e as lideranças intermédias precisem de ter mais autonomia nas suas acções e nas tomadas de decisão, no sentido de se potenciar uma maior eficácia e entreaajuda dentro dos departamentos e nas relações estabelecidas com os órgãos directivos. Talvez seja necessário atribuir outro tipo de funções aos órgãos intermédios para que em conjunto com os membros do seu Departamento consigam tomar alguma decisão sem ter que estar constantemente a recorrer à liderança de topo. Não pretendemos dizer que as ligações entre todos os órgãos directivos não devam existir, bem pelo contrário. O que talvez seja pertinente é reconstruir e enaltecer o papel das lideranças intermédias para que a sua existência tenha um significado para a Escola. Podemos aqui destacar a opinião de Hargreaves e Fink, (2007), quando referem que “a liderança distribuída desenvolve as capacidades dos outros para que se possam tornar tão dotados como os que lideram e consigam desenvolver uma liderança sustentável” (p. 123).

Compreendemos que o Regulamento Interno é um documento imprescindível para a regulação da Escola, evidenciando também aquilo que pertence a cada um fazer para

proporcionar o desenvolvimento organizacional. Encontra-se nele também patente que é importante existir uma delegação de poderes por parte da gestão de topo para órgãos intermédios, a fim de se potenciar um trabalho mais horizontal e distribuído. Tal facto, pode ser interligado com o aumento da autonomia das estruturas intermédias da Escola, o que nos parece que deve ser um aspecto realmente a considerar, uma vez que vem consignado no próprio Regulamento Interno da instituição como uma premissa a seguir.

Percepcionámos que, de forma geral, os professores actuam de forma transparente e coerente com os documentos orientadores da acção educativa da Escola e ao mesmo tempo possuem um conhecimento dos objectivos e ideias centrais que neles vêm consignadas. Tal facto pode levar-nos a crer que existe na prática diária dos docentes uma identificação com aquilo que a Escola privilegia como premissas basilares para o seu desenvolvimento organizacional. Porém, salientamos um aspecto mais negativo: o facto de nem todos os docentes e Encarregados de Educação terem um conhecimento do Regulamento Interno. Este aspecto pode dever-se à forma como este documento é dado a conhecer (apenas comunicado) ou talvez porque nem todos se identifiquem com aquilo que a Escola defende. Apesar disso, em algumas situações quando se verificam conflitos ou desentendimentos entre alunos, muitas vezes recorre-se ao Regulamento Interno, como forma de elucidar os envolvidos para a sua existência e para lhes demonstrar que está escrito num documento da Escola que a sua acção não foi a mais correcta. Como tal, haverá certamente, algum docente que tem conhecimento deste documento para se referir que é utilizado com os alunos, porque se assim não fosse apenas se chamaria o aluno à atenção.

Percebemos que é fundamental para quem trabalha num contexto social como uma escola, que se compreenda aquilo que ela é, que objectivos pretende alcançar, que visão segue e que missão persegue. Com este conhecimento, haverá certamente uma identificação com o espaço e ambiente em que se está inserido, desempenhando cada um as suas funções com um sentido e profissionalismo específico. Assim, cada actor educativo conseguirá compreender e observar que quando muda de instituição, elas são diferentes pelo seu ambiente interno e, pelos valores e crenças que orientam a sua acção, tal como considera Revez (2004).

A Escola potencia uma construção conjunta dos seus documentos, por ciclos e anos de ensino, o que pode permitir não só um maior envolvimento dos seus membros nos processos de tomada de decisão, como também um contacto mais assertivo com aquelas que são as orientações da instituição. No final de cada ano, é feita uma reflexão daquilo que ocorreu e delineado o ano seguinte com novas propostas de actividades a serem concebidas no Plano Anual de Actividades, como também melhoramentos e reajustes no Regulamento Interno e no

Projecto Educativo. Estas propostas terão de passar por uma aprovação por parte da Direcção da Escola. Revela-se assim, alguma autonomia nesta concepção, mas também uma evidência do poder e nível hierárquico que cabe à gestão de topo. Tendo por base alguns autores, podemos também concluir que esta participação pode ter implicações ao nível do comprometimento e identificação com os desígnios veiculados pela Escola, revelando-se assim fundamental “chamar à acção” todos os seus intervenientes.

Os documentos orientadores são divulgados à comunidade educativa de formas distintas, com o intuito de que a informação neles veiculada alcance todos os intervenientes do processo educativo. Porém, verificando aquilo que o Projecto Educativo esclarece, não se verifica a realização de nenhuma reunião ou apresentação mais formal à comunidade, o que talvez fosse importante para elucidar os envolvidos e esclarecer alguma questão, podendo talvez garantir que a informação fosse compreendida e levada a cabo por todos. Sendo transmitido apenas em papel ou em formato digital, ninguém poderá garantir que todos apresentem um conhecimento, mais ou menos profundo, daquilo que ele contempla, acarretando com isso uma actuação profissional coerente e consentânea com os objectivos organizacionais.

Constatámos que a equipa directiva potencia a participação e envolvência de todos nas actividades e projectos da Escola, sendo o seu papel importante no que se refere, quer à informação, quer à participação nas iniciativas da instituição. Se se verifica uma colaboração naquilo que a Escola faz, talvez seja porque os órgãos directivos não têm o poder centrado em si, permitindo que exista alguma autonomia pedagógica.

Nesta Escola é também potenciada uma proximidade entre docentes, não docentes e direcção e um sentimento de pertença a um grupo. Tal facto pode interligar-se com a questão da articulação privilegiada entre os membros da Escola, na senda de melhorarem o ambiente da instituição e o desempenho daqueles que nela trabalham, demonstrando que cada um com a sua função é uma peça fundamental para o desenvolvimento da Escola como um todo. Tendo presente alguns autores, poderíamos pensar que se tal existe então a Escola desenvolve uma liderança sustentável e colaborativa, pois há uma interdependência entre membros com diferentes funções.

A partilha de responsabilidades é também um aspecto de relevo que deve existir em espaços que envolvem dinâmicas sociais. Queremos assim dizer que é fundamental partilhar com os outros aquilo que se faz e construir em conjunto caminhos que conduzam ao desenvolvimento pessoal e organizacional, tal como refere Bolívar (2012). É igualmente relevante que cada interveniente educativo se responsabilize pela sua acção, no sentido de a

realizar com satisfação e com a consciência que dela depende o sucesso da Escola e dos alunos. Como tal, também a prestação de contas se afigura como uma mais-valia a ter em conta. Prestar contas pelo que é feito, tratando-se de aspectos positivos ou negativos, é essencial para melhorar o que se fez. Para além disso e destacando a ideia da Professora Titular B, é igualmente importante que os outros avaliem aquilo que foi feito, pois o olhar crítico de quem está de “fora” é também fundamental para que cada um tome consciência da sua acção e a melhore ou altere. Porém, estando perante uma meta que a Escola pretende melhorar e alcançar, talvez devesse ser atribuída uma maior importância a estes aspectos. Talvez não se avalie e prestem as contas que se deviam pelo trabalho que se faz, nem se verifique uma verdadeira responsabilização pelas acções exercidas. Deverá ser, pois, um aspecto a melhorar, visto que tais considerações permitem também que as pessoas interajam entre si, possibilitando um trabalho conjunto, não só na realização de actividades, como também na avaliação entre o que estava planeado e o que efectivamente aconteceu.

5.4. Olhares sobre a formação e desenvolvimento profissional dos docentes do Departamento Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico

Compreendemos que a Directora do 1º Ciclo tirou a sua formação de base em 1º Ciclo, o que nos pode permitir dizer que sendo o seu cargo desempenhado ao nível do 1º Ciclo, talvez este elemento tenha um conhecimento mais assertivo das práticas pedagógicas e dos aspectos mais particulares que caracterizam este ciclo, tornando-se num factor importante. Podemos também pensar que tendo exercido a sua função sempre nesta Escola, talvez esta professora apresente um conhecimento maior da sua estrutura, organização, funcionamento e práticas, podendo estar por isso mais integrada e identificada com aquilo que a Escola defende. Este talvez seja também um aspecto pertinente no que respeita às interacções que são estabelecidas e com o tipo de acções que se têm. Por um lado, se existe um elemento novo na Escola, esta professora seria um bom elemento para o integrar naquele ambiente e na transmissão dos princípios orientadores da instituição. Por outro lado, poderíamos pensar que se já se trabalha há muito tempo no mesmo local, com as mesmas pessoas, talvez isso se possa vir a tornar fastidioso. Porém, se se trabalhar com gosto e dedicação por aquilo que se faz, talvez esta questão não se levante.

Por seu turno, esta professora foi sempre docente do 1º Ciclo e só desempenha o cargo de Directora do 1º Ciclo há quatro anos. Tais aspectos permitiram-nos pensar que a formação de base da docente não equivale ao cargo que está a desempenhar actualmente, apesar de ser

dentro do mesmo nível de ensino. Por seu turno, comparativamente com o número de anos em que se encontra na Escola, só há apenas quatro é Directora do 1º Ciclo, o que talvez ainda não lhe permita compreender se a opinião tomada terá sido a mais acertada.

Quanto à Professora Titular B, é formada em 1º Ciclo, tem dezassete anos de serviço e trabalha nesta Escola há quinze anos. Compreendemos assim que em termos profissionais a função que desempenha actualmente é equivalente à formação de base que teve. Por seu turno, este elemento tem dois tipos de experiência profissional, uma no ensino público e outra no privado, o que talvez lhe permita analisar as diferenças que existem ao nível das práticas, das interações entre pares, da estrutura, da organização e do funcionamento da Escola.

Esta docente apresenta aspectos positivos na sua função em termos pessoais e globais. Tais aspectos podem levar-nos a crer que a sua experiência numa escola pública e o facto de ter um conhecimento prévio deste contexto escolar se manifestam como aspectos que lhe permitem identificar esta instituição como distinta das outras. Passando de aluna a professora no mesmo contexto talvez se torne num factor importante para a sua integração naquele ambiente e na identificação com aqueles que são os objectivos e princípios da Escola.

A Professora Titular B já trabalhou numa escola pública, e por isso terá a experiência de dois contextos e realidades diferentes. Os aspectos positivos da sua acção refletem-se no papel e influência que os professores têm no crescimento dos alunos e nas aprendizagens que lhes transmitem, pois serão benéficas para o seu desenvolvimento e construção de um caminho futuro. Assim sendo, talvez nos seja possível afirmar que esta docente gosta realmente daquilo que faz, porque para ela é importante orientar e conduzir o aluno num caminho onde este vai adquirindo a sua própria autonomia para ir interpretando a realidade que o envolve e ir construindo novas interações. Por seu turno, como aspectos mais negativos realçou-se o facto do trabalho dos docentes ser exigente e requerer uma grande responsabilidade e adequação de práticas, podendo às vezes haver falhas e conduzindo ao não cumprimento de objectivos e dos esforços desejados. Este pensamento parece-nos ser um aspecto a ter em conta, visto que se a docente perspectiva as coisas desta forma, então é porque pensa naquilo que faz, naquilo que tem a cumprir, e portanto responsabiliza-se pela sua função dentro deste contexto de trabalho, pretendendo ser o mais profissional possível.

A formação base da Professora Não Titular é em 1º Ciclo, pois esta docente sempre foi professora titular, tendo sido já também professora de Apoio. Assim sendo, a sua formação inicial não corresponde à função que desempenha actualmente. Por seu turno, tem a experiência de ter trabalhado um ano numa escola pública, o que talvez lhe permita ter percepções diferentes e particulares das realidades escolares onde actuou. Presentemente, esta

desempenha três funções dentro da Escola: lecciona a AEC de Expressão Plástica ao 1º Ano, é professora de Apoio e encontra-se encarregue do Projecto Potenciar +. Esta docente desempenha assim vários papéis dentro da Escola, precisando para isso de se relacionar com a professora titular do 1º Ano, com a(s) professora(s) da(s) turma(s) em que dá Apoio e tem que conhecer muito bem os objectivos do referido Projecto, a quem se destina, como funciona, a fim de o poder desenvolver com sucesso. Como tal, esta professora deve ter um trabalho articulado e bem estruturado pelas actividades em que se encontra implicada.

A docente tem a seu cargo a AEC de Expressão Plástica há apenas um ano, o que comparativamente com o tempo de serviço na Escola (14 anos) é muito pouco, o que talvez nos leve a pensar que esta professora não tenha tido ainda tempo suficiente para pensar e verificar se a opção que tomou tenha sido a mais plausível. Apesar disso, esta aponta como aspectos positivos do seu cargo, o facto de esta AEC apresentar uma índole mais descontraída e por isso permite que se dinamize um trabalho diferente com os alunos. Como tal, estas actividades talvez se revelem importantes para estabelecer outro tipo de relação com os alunos, com o intuito de compreender algumas das suas dificuldades e de proporcionar outro género de práticas. Não obstante tudo isso, o horário estipulado para esta AEC é ao final do dia, e por isso talvez com os níveis de concentração e interesse dos alunos um pouco reduzidos. Sendo uma actividade direccionada para alunos do 1º Ano, talvez se devesse encontrar outro momento do dia para a desenvolver, até para os alunos aproveitarem mais aquilo que estão a fazer. Assim, esta questão poderá gerar alguma desatenção e falta de interesse por parte dos alunos, o que pode também influenciar o trabalho da docente. Como tal, as AEC's devem ser planeadas a pensar nos seus objectivos, nos alunos e no professor para que exista um sentido e um rumo para aquilo que se está a fazer.

Os professores realizam autoformação, formação continua e formação especializada, porque é sempre importante adquirir aprendizagens e estar actualizado em relação àquilo que acontece ao nível da educação. Foi atribuída uma certa relevância aos conhecimentos extra por eles adquiridos, devendo ser partilhados com os membros da Escola, no sentido de se transmitir aquilo que se experienciou e fomentar o desenvolvimento do todo organizacional.

Constatámos que o Plano de Formação da Escola tem em conta as áreas de incidência, o público-alvo, a maior ou menor abrangência do tema, podendo assim destinar-se apenas a professores ou até à totalidade da comunidade educativa. Como tal, a Escola defende que se deve potenciar a formação continua dentro da instituição para os professores em distintas áreas para que estes se mantenham sempre ocorrentes de alterações legislativas ou nos programas. Por outro lado, a Escola potencia igualmente formações que se direccionam para

toda a comunidade educativa, pois dizem respeito a temáticas mais abrangentes que envolvem necessariamente todos os intervenientes educativos. Observámos também que a Escola atribui especial atenção a uma actualização dos docentes, pelo facto de se tornar importante para o desenvolvimento das suas competências, do seu desempenho e conseqüentemente da sua actuação dentro da Escola e na relação com os alunos.

Para além disso, no que respeita ao levantamento de necessidades formativas, verificámos que no final do ano lectivo, quando os professores se reúnem, são expostas as necessidades sentidas pelos actores educativos. Estas podem também surgir ao longo do ano lectivo, e caso seja possível dar resposta a essa necessidade assim se fará uma formação na área em causa. Constatámos também, que se tal se verifica, será porque talvez o Plano de Formação Interna da Escola não tem um carácter obrigatório, tendo assim em consideração as necessidades e preocupações dos seus membros internos.

Considerações Finais

Este trabalho foi percorrido ao longo de um caminho que se foi revelando positivo e feliz pelos ensinamentos e questionamentos que a sua concepção nos permitiram realizar. Dele recolhemos diversas informações, tendo sempre presente o pensamento de alguns autores que estudam as dinâmicas sociais entre professores e se questionam sobre aquilo que acontece nos contextos interactivos que estes sujeitos incorporam.

O percurso foi extenso e sinuoso, mas à medida que foi sendo colocado em prática os seus objectivos foram-se tornando, cada vez mais claros, permitindo-nos obter este resultado final. Como tal, e chegando praticamente ao seu término, importa agora promover um olhar crítico e uma reflexão sobre aquilo que fizemos, evidenciando as conclusões a que chegámos, as limitações que sentimos, bem como as projecções de investigações futuras.

I. Similitudes e discrepâncias no confronto entre a informação resultante da análise documental e o que se conheceu através dos colaboradores

Podemos começar por referir que no que respeita aos três documentos orientadores da Escola – o Projecto Educativo, o Plano Anual de Actividades e o Regulamento Interno – estes apresentam aspectos um pouco concretos e caracterizadores da Escola no seu todo, o que em certa medida, não seria possível observar e compreender numa técnica de recolha de dados que envolvesse directamente os professores. Apesar disso, verificámos que existem aspectos similares e mais discrepantes que são aqui explicitados.

Relativamente ao Projecto Educativo e àquilo que nos foi possível reter com o que os professores expuseram no *focus group*, constatámos que é dada primazia a uma formação integral e holística aos alunos e que por isso estes são os elementos fundamentais e centrais da Escola. São desenvolvidas, por exemplo, acções de solidariedade com o ímpeto do aluno se formar em todas as suas vertentes, e para a Escola atingir a excelência e a qualidade desejadas.

No que respeita a uma delegação de poderes e proximidade entre docentes, não-docentes e direcção, este aspecto foi encontrado nos três tipos de técnicas utilizadas, sendo que teve um maior aprofundamento nas entrevistas realizadas. Como tal, podemos aqui evidenciar a questão da constituição do Departamento do 1º Ciclo, onde existem diferentes elementos, desde professores titulares, à professora de Ensino Especial, à professora de Apoio, à Psicóloga, ao pessoal não-docente, à Coordenadora do Departamento até à Directora

do 1º Ciclo. Todos eles têm as suas funções concretas e trabalham em prol do desenvolvimento do Departamento e das crianças. Evidenciamos também o papel de relevo que foi atribuído pelos docentes, um pouco à excepção da Professora Não Titular, aos funcionários da Escola. Foi exposto que estes intervenientes apresentam um papel muito positivo dentro e fora da sala de aula, o que potencia o desenvolvimento e integração dos alunos no espaço escolar.

Verificámos também que existe uma similitude naquilo que emerge nos documentos da Escola com uma questão colocada nas entrevistas, nomeadamente a questão referente à adequação entre as tarefas e o papel de cada membro do Departamento do 1º Ciclo.

Com a realização das entrevistas foi igualmente possível compreender mais pormenorizadamente as funções desempenhadas pela Directora do 1º Ciclo, como órgão intermédio da Escola. Como tal, verificámos que este elemento estabelece relações com os outros membros da Direcção Pedagógica da Escola, a fim de tratarem de assuntos mais gerais e organizativos que posteriormente serão expostos aos docentes. Neste sentido é também estabelecida uma relação com os professores do 1º Ciclo, com o intuito de lhes serem comunicadas directrizes para o desenvolvimento do Departamento e para se estabelecer um trabalho conjunto e distribuído entre todos. A Directora do 1º Ciclo estabelece relações com os alunos, a fim de se colocar a par dos seus problemas e dificuldades, ajudando-os e comunicando tais factos ao seu professor para que também este intervenha na melhoria das suas aprendizagens e preocupações. Com a Professora Não Titular para compreender como está a ser a AEC que esta está a leccionar e o Projecto Potenciar + que é algo que também surge no *focus group* como Actividade para a Promoção do Sucesso Escolar. Por último, com os Encarregados de Educação em que lhes é apresentada a dinâmica da Escola, os seus objectivos e actividades, o que vai ocorrer ao longo do ano e algum aspecto mais particular que se tenha a resolver com um aluno concreto.

Evidenciou-se também que a Directora do 1º Ciclo, como órgão de gestão intermédia, tem autonomia nas suas acções e decisões. Porém, o maior ou menor grau de autonomia deste elemento encontra-se dependente dos assuntos, ou seja, se for da sua competência e responsabilidade, esta pode resolver a situação. Por seu turno, se se tratar de uma questão para a qual este elemento não tem capacidades e competências para a conduzir a bom porto terá de a remeter para órgãos superiores.

Na análise documental realizada ao Projecto Educativo da Escola observámos que este é um documento essencial que orienta e organiza a acção educativa da instituição. A este respeito, podemos pensar numa questão que surge nas entrevistas, relativa ao conhecimento

da visão, missão e objectivos da Escola/Departamento do 1º Ciclo. Sendo o documento em análise integrador dos princípios, objectivos, visão e metas da Escola, pela voz dos professores compreendemos que existe uma semelhança de ideias quanto à sua relevância para a Escola e para os seus membros. Como tal, é importante conhece-lo para que cada um compreenda o local onde trabalha, se integre nele, viva e sinta o ambiente e cultura da instituição, tenha objectivos pessoais e colectivos e desempenhe a sua função com um rumo específico. No *focus group* é também evidenciado que os professores, de uma forma geral, actuam de forma transparente e coerente com os documentos da Escola, o que vem também confirmar esta relevância.

Relativamente à análise realizada ao Regulamento Interno da Escola, verificámos que este contém as regras, normas, direitos e deveres dos seus membros. Associado a isto, percebemos no *focus group* que nem todos os professores e Encarregados de Educação têm um conhecimento básico e assertivo deste documento, o que é um factor negativo para perceber aquilo que a Escola defende como requisitos para o seu desenvolvimento. Foi igualmente expresso que na ocorrência de alguma situação ou atrito entre alunos o Regulamento Interno é colocado em evidência pela expressão elevada que manifesta ter na criação do ambiente da Escola. Seguindo este pensamento e direccionando o olhar para os professores, na análise documental evidencia-se que é promovido o diálogo, o relacionamento entre pares e a resolução de conflitos, mas que uma das metas que deve ser seguida é a melhoria da comunicação, como tal, talvez haja aqui alguma coisa a alterar.

Neste sentido, explorou-se esta questão no *focus group*, onde se revelou alguma discrepância/similitude na relação entre docentes. Queremos com isto dizer que existem opiniões em que os conflitos e quezílias, no que respeita a diferenças hierárquicas, podem perturbar a relação entre docentes e o próprio ambiente da Escola. Mas foi também exposto que os desentendimentos ou opiniões divergentes são normais nestes contextos e que devem ser resolvidas da melhor maneira. Porém, é mencionado no Projecto Educativo que é necessário criar condições de satisfação e relações entre os membros da Escola, o que de certa forma cria aqui algum confronto de ideias, tal como o que se verificou no *focus group*, em relação à influência dos conflitos entre pares para a construção de um ambiente de trabalho.

Analisando aquilo que se encontra nos documentos da Escola e nas entrevistas, verificámos que existe uma participação conjunta na sua concepção, tal como acima se verificou nas actividades que se encontram no Plano Anual de Actividades. Por seu turno, no Projecto Educativo foi evidenciado que estes documentos são divulgados aos membros da comunidade educativa de diferentes formas, consoante o público a que se destinam. Apesar de

se referir que existe uma participação na concepção destes documentos, eles são divulgados a toda a comunidade educativa de forma indirecta (via email, site, papel) quando talvez fosse necessário realizar uma reunião inicial, onde fossem expostos os seus pressupostos e princípios base para uma maior identificação e incorporação com os desígnios que a Escola defende, esbatendo-se a sua falta de conhecimento como acima se evidenciou com o Regulamento Interno.

Podemos também aqui mencionar a questão das reuniões realizadas na Escola. No Plano Anual de Actividades são apresentados os vários tipos e a sua calendarização. Como tal, tentou aprofundar-se este aspecto, dando voz aos professores do Departamento do 1º Ciclo, em que foram perceptíveis os vários tipos de reuniões que podem ser realizadas ao longo do ano lectivo (Departamentos, Ciclos, Anos); a sua periodicidade (mensal); e a duração, dependente dos assuntos a serem tratados.

Para além destas, existem também as reuniões com os Encarregados de Educação que ocorrem trimestralmente, como também o atendimento aos pais. Em relação a este último aspecto, são disponibilizados aos pais 45 minutos semanais para poderem tratar de algum assunto com o professor titular ou então é o próprio professor a convocar os Encarregados de Educação por alguma preocupação ou situação que tenha ocorrido com um aluno.

Deste modo, foi igualmente relevante percebermos um aspecto mencionado no *focus group* e também referido pela Professora Titular A que não surge nos documentos analisados, talvez porque esta questão apenas possa ocorrer quando as dinâmicas de grupo acontecem efectivamente e quem intervém nelas pode identificar tais factos. Referimo-nos assim, ao tempo para o planeamento das aulas e das actividades, em que foi referido que seria insuficiente e que não há espaço para colocar mais nada no horário dos professores. Como tal, ao realizar-se uma análise dos dados recolhidos e tendo uma visão global dos aspectos conhecidos, poderíamos pensar que talvez existam muitas reuniões, que estas se prolongam por demasiado tempo, que por ocorrerem no final do dia conduzem a essa falta de tempo, ou porque existam muitas actividades ou dias festivos que requerem algum tempo de preparação e outros aspectos poderão ser descurados. Se tal se verifica, este aspecto pode arrastar consigo uma afectação do ambiente de trabalho, uma falta de predisposição para se estar ali a trabalhar, um desequilíbrio entre a vida pessoal e profissional, e tal como é referido por Brunet (1995), uma insatisfação por aquilo que se faz. Assim, as questões do isolamento e do trabalho individual podem vir “à superfície”.

Na análise documental e naquilo que foi proferido pelos professores no *focus group*, verificámos que se estabelece uma relação entre escola-família, na senda de envolver os

Encarregados de Educação nas actividades da Escola, alargando a sua intervenção no espaço educativo. Queremos com isto dizer que a instituição e os seus membros não pretendem circunscrever o papel dos pais a uma ida à Escola para terem reuniões ou saberem como estão as aprendizagens e o comportamento dos alunos. Eles devem envolver-se naquilo que a Escola faz, incorporando também estes elementos as premissas basilares da instituição.

Um outro aspecto que foi encontrado nas notas de campo retiradas do *focus group* e das Actas de reuniões da Escola, foi o facto de a instituição potenciar um ambiente seguro, aberto e acolhedor, e que se projecta para o exterior uma imagem real daquilo que acontece no seu contexto interno. Para além disso, a estrutura física da Escola, no que se refere ao distanciamento entre as várias zonas de convívio para os professores, encontra-se adequada e acessível, o que permite que se estabeleçam interações ente os vários docentes da Escola. Estes aspectos levam a crer que o ambiente e cultura integradora é uma premissa de relevo para a instituição para que esta flua com um sentido e significado para todos.

Com a realização dos dois tipos de abordagens aos docentes, foi possível aprofundar um pouco mais a questão da importância das actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem, de como são exemplo as visitas de estudo. Como tal, verificámos que estas são essenciais para estabelecer uma interligação entre aquilo que os alunos aprendem em contexto de sala de aula com uma parte mais prática e directa com espaços da vida real. Este tipo de actividades coaduna-se com a exploração de aprendizagens que se tornem significativas para a vida futura dos alunos, uma meta que vem refletida no Projecto Educativo da Escola.

No que se refere a outro tipo de actividades, nomeadamente as Actividades de Enriquecimento Curricular, na análise documental verificámos que cada ano de escolaridade (1º Ciclo) desenvolve a sua AEC, conforme o tema e o ano em que os alunos se encontram. Foi igualmente possível ler, no Projecto Educativo que uma das metas a alcançar será aumentar a diversidade das AEC's promovidas. Tornou-se assim importante, compreendermos uma AEC específica e, como tal, realizámos uma entrevista a uma Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo. Ficámos assim a saber que esta lecciona a AEC de Expressão Plástica ao 1º Ano de escolaridade, a fim de amenizar o trabalho da Coordenadora de Departamento, não realizando nenhum tipo de avaliação, apenas um parecer e visão crítica à professora titular relativa àquela área específica. Como tal, verificámos também que existe uma parceria e trabalho conjunto entre a professora titular e a docente que lecciona esta AEC. Neste sentido, uma das questões emergentes que foram colocadas às docentes entrevistadas foi relativa à importância das AEC's, se seriam um complemento ou

uma carga a mais no horário dos alunos. A este respeito, obtivemos três opiniões que consideraram estas actividades como complemento para as aprendizagens dos alunos, e uma discordante que referiu que talvez se possam tornar numa sobrecarga para as crianças devido à sua faixa etária e aos seus interesses nestas idades. Porém, se a meta a alcançar é aumentar a diversidade de AEC's, então estas terão alguma relevância para as aprendizagens dos alunos.

Por seu turno, verificámos na análise documental realizada ao Projecto Educativo, a definição de outras metas, nomeadamente: a partilha de responsabilidades, um aumento da prestação de contas e a autonomia de algumas estruturas da Escola. Neste sentido, e através das Entrevistas Semiestruturadas, explorámos estas questões em que se considerou que os professores se devem responsabilizar pela sua função e portanto por aquilo que fazem dentro da Escola, no sentido de a realizarem com satisfação e porque dela resulta o desenvolvimento da instituição e dos alunos.

Foi igualmente revelado que é importante prestar-se contas por aquilo que se fez e que os outros avaliem a acção uns dos outros para que de forma conjunta se melhorem as práticas e dinâmicas promovidas.

Posto isto, a questão da substituição de professores foi um aspecto que não chegou a ser abordado no *focus group*, pelo que lhe foi dada uma maior atenção nas entrevistas. Ficámos a compreender que quando um docente falta quem o substitui é a Professora de Apoio e normalmente é deixado trabalho para os alunos fazerem. Tal facto, exige que se promova uma relação de parceria entre os dois elementos mencionados.

Neste sentido, o cumprimento daquilo que é planeado vem expresso nos documentos orientadores da Escola e nas entrevistas. Porém, esta questão mereceu um maior desenvolvimento na voz dos professores em que foi manifestado que normalmente aquilo que se planeia é cumprido, mas como estes processos não são regulares, por vezes podem ocorrer imprevistos que terão de ser colmatados de forma conjunta.

No que respeita ao Plano Anual de Actividades, verificámos na análise documental, que este é um documento concebido anualmente, construído por equipas e as actividades nele contempladas são propostas por Departamentos. Em relação a estes aspectos, podemos encontrar similitudes, quer no *focus group* quer nas entrevistas. Pela voz dos professores, percebemos que no final de cada ano é realizada uma avaliação e reflexão sobre o que aconteceu no ano transacto para serem programadas novas actividades para os alunos. Observámos também que podem existir festas na Escola em que é necessário promover um trabalho em equipa e uma articulação entre Departamentos. Por seu turno, no que se refere a visitas de estudo estas são propostas e calendarizadas por Departamentos. Um aspecto que

pode ser acrescentado e que não se encontrou no Plano Anual de Actividades é que estas visitas de estudo são realizadas por anos de escolaridade, o que remete para uma parceria e trabalho colaborativo entre os docentes que leccionam o mesmo ano. Apesar desta complementaridade de papéis e interações no trabalho desenvolvido dentro da Escola, verificámos que uma das metas inseridas no Projecto Educativo é “melhorar a comunicação nos vários sectores pedagógicos”. Será que estas relações são apenas aparentes? Ou talvez seja necessário, tal como o aumento da autonomia das lideranças intermédias, reforçar os laços entre os membros da Escola? Criar outras dinâmicas de grupo para que todos os sectores se interliguem mais?

Por último, a questão da formação docente surgiu nas três técnicas de recolha de dados utilizadas, umas que aprofundam mais o assunto do que outras, mas onde é atribuída igual relevância a esta temática. Assim, a formação contínua e a actualização de saberes deve constituir-se como uma prática permanente nos docentes, e essas aprendizagens e experiências devem ser partilhadas para melhorar o todo organizacional, tal como defendem Machado e Formosinho (2009). Quanto ao Plano de Formação Interna da Escola, este é diversificado e diferencia-se pelas pessoas a que se destina, pois existem temas mais gerais para todos e outros mais específicos para certos anos, Departamentos, professores ou pessoal não-docente. Para a sua concepção têm-se em consideração as necessidades formativas dos actores educativos da Escola.

Verificámos assim que existem aspectos similares e discrepantes entre as várias técnicas de recolha de dados utilizadas, sendo que naquelas em que os professores do Departamento do 1º Ciclo participaram foi possível aprofundar mais certas questões que se revelaram importantes para compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo.

II. Com esta investigação conhecemos e compreendemos...

Tratando-se de conhecer e compreender a organização e o funcionamento do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora, mais propriamente naquilo que diz respeito aos seus aspectos sociais e às implicações que tais factos podem ter na acção de cada professor, este estudo ganhou uma dimensão exploratória por nos ter permitido pesquisar e observar um conjunto de características do referido Departamento.

O nosso trabalho veio, de certa forma, corroborar, aquilo que muitos dos autores aludidos ao longo deste, referem sobre as organizações sociais e as interações que nelas

devem existir. Assim, para podermos ter uma visão daquilo que é uma escola, é necessário pensarmos no que acontece no seu interior e que lhe permite cimentar uma realidade e idiosincrasias particulares. Neste sentido, remetendo o nosso olhar para a opinião de Canário (2005) a escola é:

Uma instância educativa especializada que separa o aprender do fazer; a criação de uma relação social inédita, a relação pedagógica no quadro da classe, superando a relação dual entre o mestre e o aluno; uma nova forma de socialização (escolar) que progressivamente viria a tornar-se hegemónica (p. 61).

A escola representa uma organização social, pelo facto de ser constituída por inúmeros elementos que devem interligar-se entre si para que, por um lado, se atinjam os objectivos definidos, e por outro para que se respondam às necessidades do exterior. Mas para isso, é fundamental perceber que o seu constituinte central é o ser humano, porque são as pessoas que ao interagirem umas com as outras formam uma realidade educacional concreta. Assim e tal como é defendido por Ambrósio (1991), há que saber distinguir, dentro de um contexto social, o indivíduo na sua singularidade e o indivíduo no meio de um grupo, pois estão ambos interligados e em interdependência mútua. Como tal, e como nos foi possível compreender com a análise que fizemos, é muito importante saber quem faz parte de um contexto de trabalho específico e que funções competem a cada um desempenhar, com o intuito de que se verifique uma correspondência entre o papel e as tarefas que cada pessoa realiza. Com uma definição clara da acção de cada interveniente educativo, as relações entre pares e a ajuda entre todos poderá ser mais evidente.

Percebemos que uma organização educativa pela dimensão que tem, pelos objectivos que persegue, pelos recursos que tem à sua disposição e pelos actores educativos que a compõem organiza-se e estrutura-se de uma forma particular. Esta em particular é constituída pelos professores titulares, pelas professoras de Apoio e Ensino Especial, pelos Directores de Ciclo, pelos Coordenadores de Departamento que se organizam para atingirem a excelência, a qualidade e bons resultados. Assim, deverá ser definida uma hierarquia, cada vez mais autónoma e aberta, ou seja, cada um ocupará nela uma posição e deve pensar em desempenhar a sua função o melhor que sabe em prol de objectivos individuais como organizacionais. A este respeito e fazendo referência a Bolívar (2012), compreendemos que a partilha de responsabilidades e a prestação de contas são aspectos fundamentais para que as escolas possam melhorar as suas práticas. Estas questões que existem na Escola em estudo devem permitir que cada membro se comprometa com a sua acção e que partilhe com os outros as

suas dúvidas ou preocupações, como forma de gerar um trabalho de equipa dentro do Departamento. Ressaltamos também que esta foi uma meta referida no seu Projecto Educativo, o que nos levou a pensar que talvez seja necessário elucidar mais as pessoas para estes processos ou então criar mais oportunidades para os realizar.

Se destacarmos Trigo e Costa (2008) ou Grade (2008), podemos também evidenciar que para que uma pessoa se sinta como parte integrante de uma escola, existe uma coisa que é essencial: conhecer o seu Projecto Educativo. Este é o documento chave de uma organização educativa e como tal é necessário conhecer a visão, missão e objectivos que nele vêm definidos, com o intuito de que cada sujeito desenvolva um sentimento de pertença para com a instituição. No caso concreto do nosso estudo, verificámos que, de uma forma geral, existe um conhecimento dos documentos orientadores da Escola e que todos participam na sua concepção, o que se revelou como um ponto forte a apontar. Porém, existem alguns pais e professores que não têm um conhecimento claro do Regulamento Interno, o que poderá querer dizer que por parte de alguns elementos não há uma identificação expressiva com os princípios da Escola. Percebemos também que depois de concebidos estes documentos são divulgados a toda a comunidade educativa de forma indirecta. Tais factos, levaram-nos a pensar que talvez fosse oportuno realizar, no início do ano, uma reunião com os membros da comunidade educativa para esclarecer e aprofundar as premissas que neles estão contempladas, a fim de tentar que todos compreendam os princípios organizacionais e compactuem para os colocar em prática.

O ambiente escolar é uma outra particularidade que se deve ter em consideração nos estudos das organizações sociais. Este é criado pelas pessoas que o formam e, por isso pode ter implicações nas suas acções diárias. Como tal, será importante que se criem locais de trabalho abertos à participação de todos, pois tal como observámos no Departamento em estudo, é importante chamar à acção todos os membros da comunidade educativa, independentemente das suas funções serem distintas. Constatámos também que existe uma envolvimento dos pais nas actividades do Colégio, a fim de a sua acção não se circunscrever à obtenção de informações sobre o seu educando.

Neste sentido e seguido a opinião de Lima (2002), é também importante dar alguma atenção à cultura da escola, ou seja, às crenças, valores, comportamentos e práticas veiculadas. Assim, pensar a cultura é o mesmo que pensar numa construção social, pois é o grupo que pode cimentá-la de uma forma específica. Por isso, quando se passa de um contexto escolar para outro verificamos que eles são distintos pelo ambiente e cultura que os define. Como tal, será importante desenvolver, quer a dimensão individual quer a relacional

entre os actores educativos. É essencial que cada um trabalhe para a sua turma, para as práticas que nela pretende levar a cabo, mas é também importante que se promova um trabalho colaborativo e em equipa. É pois necessário estabelecer-se um equilíbrio para que não se trabalhe sempre isolado e com o pensamento de que sozinhos somos capazes de fazer as coisas, mas também não trabalhar sempre em grupo, porque poderá tornar-se monótono e cansativo. Há que haver espaços e momentos para tudo.

Neste sentido, com a análise que realizámos, ficámos a compreender que existe na Escola um trabalho articulado entre Departamentos e dentro do mesmo Departamento, o que nos pareceu positivo para desenvolver diferentes tipos de interações e que, certamente poderá contribuir para que todos se conheçam melhor. Assim, podemos pensar que nesta Escola existem comunidades de prática e redes de relações que trabalham entre si para obterem os objectivos a que se propuseram. Contudo, destacamos um ponto mais negativo que observámos e que se reflete no tempo insuficiente para o planeamento. Este pareceu-nos ser um aspecto que pode estar relacionado com as reuniões da Escola, ou seja, estas, grande parte das vezes, prolongam-se por mais tempo do que aquele que estava inicialmente previsto, podendo assim implicar a concretização de um planeamento cuidado e atendo das actividades lectivas. Associamos também este aspecto à meta que refere que é necessário criar mais condições de satisfação nos membros da Escola, uma vez que tudo pode estar implicado e se uma pessoa não está satisfeita pode conduzir ao seu isolamento, à falta de interesse ou à desmotivação pelo que faz. O mesmo pode acontecer quando ocorrem conflitos entre os professores, tornando um pouco instável o ambiente de trabalho e as relações entre pares. Assim, talvez fosse importante tratar de menos assuntos em cada reunião, alterar os seus horários ou então tentar ser o mais objectivo possível nas questões abordadas, com o intuito do tempo ser cumprido e para que não exista um distanciamento do foco de análise.

Para Barroso e Leite (2010) a formação contínua dos professores é também um factor essencial para as relações que se estabelecem, pois aquilo que cada um adquire e experiencia deve ser partilhado com os seus pares, com o intuito de construir um ambiente onde todos se sentem livres para manifestar as suas opiniões, para negociar estratégias e para que a escola conflua para uma comunidade profissional de aprendizagem. Tal facto, foi por nós observado na análise que fizemos em que se defendeu esta preponderância para os contextos de trabalho. Percebemos que é muito importante que os professores se especializem em várias áreas do saber e que potenciem o desenvolvimento dos contextos de trabalho com as experiências que obtiveram.

Para além disso, o Colégio apresenta também um Plano de Formação Interna que é construído conforme as necessidades formativas evidenciadas pelos actores educativos, tendo por isso em consideração os seus destinatários e os temas a abordar. Porém, este Plano de Formação deve ser melhorado, talvez para abarcar outras áreas ou para conter uma maior quantidade de formações, pois o tempo que lhes é destinado talvez não seja o suficiente.

Tendo por base, por exemplo Formosinho e Machado (2009), é também importante pensar que para uma escola progredir é necessário ter uma gestão que a organiza e a conduz para um determinado caminho. Porém, para gerir um contexto social é necessário distribuir o poder e criar estruturas intermédias que possibilitem desdobrar competências para órgãos inferiores. Neste caso concreto, a Directora do 1º Ciclo estabelece relações com a Direcção Pedagógica, com os professores, com os alunos e com os Encarregados de Educação, o que evidencia o seu papel fundamental para dar resposta aos objetivos do Departamento. Verificámos também que este elemento tem autonomia nas suas acções, mas esta encontra-se dependente dos assuntos a tratar, pois se não são da sua competência devem ser remetidos à gestão de topo, evidenciando-se assim talvez a distribuição hierárquica e de poder que esta Escola privilegia. Porém, uma das metas definidas a este respeito é o aumento da autonomia das estruturas intermédias, o que talvez nos leve a crer que há que atribuir mais responsabilidades a estas microestruturas da instituição para que desenvolvam outras funções.

Neste sentido, ficámos a compreender que o Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora se apresenta com uma boa organização, pelos seus membros constituintes e pelo contributo que cada um deles oferece para o seu desenvolvimento. Existe também uma liderança intermédia que pelas funções que tem e pelas relações que estabelece com os diferentes membros da comunidade educativa se apresenta como um elemento essencial para a promoção do sucesso do Departamento. Porém, talvez lhe deva ser dada mais autonomia, aquando da tomada de decisões ou da resolução de algum problema. Por seu turno, existem também grupos de trabalho no Departamento em estudo e entre Departamentos, com o intuito de se criarem relações e dinâmicas interactivas. Apesar disso, talvez seja necessário atribuir mais tempo e oportunidades para o desenvolvimento dessas práticas. Neste sentido, e com aquilo que conhecemos, podemos dizer que esta Escola se encaminha para a construção de uma organização como comunidade profissional de aprendizagem, onde todos contribuem para a qualidade e sucesso do todo organizacional.

Aprender para o Bem-Estar oferece um processo e um quadro integrador que atribui uma finalidade à aprendizagem e cria um espaço que reúne diferentes intervenientes com o

intuito de os levar a colaborar para além dos seus setores específicos, criando uma linguagem comum para uma agenda comum. É uma visão poderosa para a sociedade que visa apoiar a realização do nosso potencial único através de um desenvolvimento físico, emocional, mental e espiritual em relação connosco próprios, os outros e o ambiente, levando a uma cultura que torne todos os ambientes mais conducentes a Aprender para o Bem-Estar (Kickbusch, 2012, p. 123).

III. Limitações do Estudo

O presente estudo, tal como tantos outros, apresenta as suas limitações e debilidades, não só pelo tipo de abordagem adoptada, como também pelo olhar singular pela qual uma investigação se pauta. Neste sentido, chegados ao fim da investigação foi importante realizar uma análise e apreciação crítica daquilo que poderá ter limitado este trabalho.

Poderíamos começar por apontar, ainda numa fase preliminar da investigação, as alterações e reajustes que foram necessárias fazer em relação àquilo que tinha sido pensado e estabelecido para este trabalho. De uma forma mais explícita, faz-se aqui referência ao tema central do estudo que necessitou de ser alterado já no decorrer da investigação. Esta pode considerar-se a principal limitação deste estudo, pois tal mudança não foi, desde logo, clara para nós.

Este aspecto ocorreu aquando da realização do *focus group* e após o Colégio Salesianos Évora ter referido que o estágio inicialmente acordado não se iria realizar. Deste modo, seguindo um processo até aqui quase linear e com tudo muito bem definido, a falta de clarividência na alteração dos desígnios e rumo do trabalho, arrastou-se para a produção do guião de entrevista que se estava a conceber, uma vez que os objectivos e as questões que nele se estavam a colocar encontravam-se ainda muito “agarradas” aos objectivos iniciais de implementação de um processo de Auto-avaliação na Escola. Tal facto, trouxe algumas limitações temporais na aplicação das entrevistas e numa nova definição de objectivos que tornassem mais claro todo o estudo que se estaria a realizar.

Consideramos também como uma outra limitação do presente estudo, o agendamento das reuniões iniciais para comprometer e envolver os membros directivos da Escola na investigação. Porém, tratando-se de uma instituição que envolve muitos actores educativos, alunos e acções entre eles, talvez tal facto não seja de estranhar.

Uma outra limitação constatada neste trabalho verificou-se aquando da aplicação do *focus group*, mais propriamente em termos temporais. O tempo previsto para a sua realização era um, mas o tempo real foi outro, uma vez que este debate de grupo ocorreu no final do dia de trabalho dos colaboradores da investigação, acarretando com isso já algum cansaço da sua

parte. Como tal, houve necessidade de adaptar o guião definido às circunstâncias encontradas naquele contexto, focalizando a atenção nos aspectos considerados como os mais importantes e essenciais a questionar. Desta readaptação, resultou a necessidade de realização de quatro entrevistas a membros do Departamento do 1º Ciclo, não só devido à falta de objectividade de alguns aspectos, como também pela emergência de novas questões.

Neste sentido e não obstante todos estes constrangimentos evidenciados, podemos considerar que esta investigação se revelou positiva, tendo por isso valido a pena pelos seus contributos, ao nível dos aspectos e conhecimentos que nos permitiu obter, como também pelo crescimento pessoal e investigativo que o seu desenvolvimento nos possibilitou alcançar.

IV. Projecções de Investigações futuras

Neste último momento do presente trabalho de investigação importa apontar algumas sugestões e projecções para a realização de outros estudos investigativos que foram emergindo no decorrer deste trabalho e que se poderão tornar pertinentes para que outros lhes deem resposta.

Poderíamos começar por considerar a temática da Auto-avaliação das escolas que inicialmente foi pensada e delineada como promissora para o desenvolvimento deste trabalho e que se foi perdendo ao longo do caminho, colocando-se por fim mesmo de parte. Pretendemos com isto dizer que a aplicação do Modelo da CAF nesta Escola continua a merecer o seu valor. Como tal, seria importante pensar realmente na sua realização por Departamentos até englobar a organização no seu todo, uma vez que a instituição não possui tal dinâmica e, também pelo facto de se ter percepcionado com esta investigação que a opinião dos actores educativos da Escola é fundamental para a sua organização, funcionamento e melhoria.

Uma outra proposta ou curiosidade poderia ser conhecer a organização e funcionamento dos restantes Departamentos da instituição, com o intuito não só de compreender os seus aspectos caracterizadores, como também aquilo que permite diferenciar cada um deles. Tal facto permitiria analisar as idiossincrasias que concebem uma identidade a cada Departamento e, posteriormente caracterizar de forma global a organização. Para além disso, e como qualquer trabalho deixa sempre aspectos em aberto e por conhecer, um outro estudo poderia centrar-se em aprofundar uma das temáticas estudadas.

Neste sentido, tais projecções são lançadas para que os trabalhos investigativos na área da Educação tenham mais alguns fios condutores e não se estagnem com o tempo,

contribuindo para uma melhoria e aumento dos saberes e competências de cada indivíduo na sua singularidade e na relação com os outros.

Referências

Referências Bibliográficas

Ambrósio, T. (1991). Da tecnologia social à investigação educativa. In Stoer, S. R. *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*. (187-203). Porto: Edições Afrontamento.

Azevedo, N. R. & Nascimento, A. T. (2010). Cultura partilhada numa organização aprendente. *Interacções*, 14, 9-31.

Azevedo, R. et al. (Agência Nacional para a Qualificação, I.P.). (2011). *Projetos educativos: elaboração, monitorização e avaliação - Guião de apoio* (1ª ed.). Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.

Baptista, M. E. T. (2007). *A Auto-avaliação. Estratégia de Organização Escolar - Rumo a uma Identidade. Estudo num Agrupamento de Escolas do Concelho de Sintra*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa.

Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (4ª ed.). Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (1996). *Para o Desenvolvimento de uma Cultura de Participação da Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Barroso, M. C. & Leite, C. (2010). A formação dos docentes e o currículo. Debater o currículo e seus campos: políticas, fundamentos e práticas: Actas do IX colóquio sobre questões curriculares/V colóquio Luso-Brasileiro. Universidade do Porto.

Bilhim, J. (2004). *Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas*. Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Brunet, L. (1995). Clima de trabalho e eficácia da escola. In Nóvoa, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Câmara, P. B., Guerra, P. B. & Rodrigues, J. V. (2007). *Novo Humanator - Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*. Lisboa: D. Quixote.

Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora.

Coimbra, M., C. (2002). Avaliação de organizações educativas: indicadores de gestão. In Costa, J. A., Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (2ª ed.), *Avaliação de Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 147-160.

Costa, J. A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições Asa.

Costa, J. A. (2003). *O projecto educativo da escola e as políticas educativas locais. Discursos e Práticas*. (2ª ed.). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, J. A. (2007). *Projectos em educação: contributos de análise organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Dauber, D., Fink, G. & Yolles, M. (2012, 22 March). A Configuration Model of Organizational Culture. *Sage*, 2, 1-16.

Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

Day, C. (2012). Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. In Estrela, A. & Nóvoa, A. (Edição Actualizada), *Avaliações em Educação: novas perspetivas*. (95-114). Porto: Porto Editora.

Delors, J. (1996). Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a Autonomia. Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, M. P., Santos, J. C., Reis, N. & Marques, T. (2010). *Gestão Empresarial*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Fontes, R. M. (2010). *Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*. Dissertação de Mestrado em Sociologia das Organizações e do Trabalho, Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Formosinho, J. & Machado, J. (2009). *Equipas Educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.

Freixo, M., J. A. (2006). *Teorias e Modelos de Comunicação*. Lisboa, Instituto Piaget.

Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Porque é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.

Galego, C. & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 173-184.

Glatter, R. (1995). A Gestão como Meio Inovação e Mudança nas Escolas. In Nóvoa, A, *As Organizações Escolares em Análise*. (141-161). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Grade, L. S. (2008). *A Centralidade do Projecto Educativo na Administração Escolar*. Lisboa: Edições Colibri.

Halliger, P. & Heck, R. (2010, 1 Nov). Leadership for Learning: Does Collaborative Leadership Make a Difference in School Improvement?. *Sage*, 38(6) 654–678.

Hargreaves, A & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.

Kickbusch, I. (2012). *Aprender para o Bem-Estar. Uma prioridade política para crianças e jovens na Europa. Um processo de mudança*. Fundação Caloute Gulbenkian.

Lafond, M. A. C. (1998). A Avaliação dos estabelecimentos de ensino: novas práticas, novos desafios para as escolas e para a administração. In Azevedo, J., Carneiro, R. & Ambrósio, T. (1ª ed.), *Autonomia, Gestão e Avaliação das Escolas*. (9-24). Porto: Edições ASA.

Leonardo, R. C. (2011). *Liderança e Projecto educativo de Escola. Estudo de caso numa escola de 1º Ciclo com Pré-escolar da região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional, Centro de Competência de Ciências Sociais, Departamento de Ciências da Educação, Universidade da Madeira.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. (3ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.

Lima, J. A. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)*. (2ª ed.). Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Lima, L. (2011). Director de escola: subordinação e poder. In Neto-Mendes, A., Costa, J. A. & Ventura, A., *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais*. (47-63). Aveiro. Universidade de Aveiro.

Lopes, A. M. (2003). *Projecto de gestão flexível do currículo. Os professores num processo de mudança*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Machado, J. & Formosinho, J. (2009). Professores, escola e formação. Políticas e práticas de formação contínua. In Formosinho, J., *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. (287-302). Porto: Porto Editora.

Marieau, G. (1999). Dirigir e Gerir as escola: como obter a excelência?. In Azevedo, J., Carneiro, R. & Ambrósio, T. (1ª ed.), *Autonomia, Gestão e Avaliação das Escolas*. (47-67). Porto: Edições ASA.

Mintzberg, H. (2010). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. (4ª ed.). Alfragide: Dom Quixote.

Murillo, J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. vol. 4, núm. 4e, pp. 11-24.

Murillo, J. & Krichesky, G. (2012). El Proceso der cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 10, Número 1, 27-43.

Nóvoa, A. (1995). Para uma Análise das Instituições Escolares. In Nóvoa, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (Septiembre-diciembre 2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, pp. 203-218.

Ojeda, C. (2007). El Liderazgo Distribuido una apuesta de Dirección Escolar de Calidad. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 5, No. 5e, pp. 144-148.

Perrenoud, P. (1994). A organização, a eficácia e a mudança. Realidades construídas pelos actores, In Thurler, M. & Perrenoud, P. *A escola e a mudança. Contributos sociológicos*. (133-159). Lisboa: Escolar Editora.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais* (2ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Revez, M. H. (2004). *Gestão das Organizações Escolares. Liderança Escolar e Clima de Trabalho. Um Estudo Caso*. Chamusca: Edições Cosmos.

Sarmiento, T. (2009). Contextos de vida e aprendizagem da profissão. In Formosinho, J., *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. (303-327). Porto: Porto Editora.

Silva, J. M. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas. Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Silva, M. J. (2012). *Clima e cultura organizacional: implicações na gestão democrática no contexto da escola pública*. Dissertação de Mestrado em Gestão, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21 (1), 59-81.

Trigo, J. R. & Costa, J. A. (2008, out./dez). Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores. *SciELO*, v. 16, n. 61, p. 561-582.

Referências Legislativas

Lei nº 46/86, de 14 de outubro, Diário da República, nº 237, Série I, de 14 de outubro; com as alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de setembro, e pela Lei nº 49/2005, de 30 de agosto

Decreto-Lei nº 172/91, Diário da República, nº 107, 1ª Série, de 10 de Maio

Despacho nº 113/ME/93, Diário da República, nº 79, 2ª Série, de 1 de Junho

Decreto-Lei nº 75/2008, Diário da República, nº 79, 1ª Série, de 22 de Abril

Utilização do software webQDA, retirado em 17/05/2014 de <https://www.webqda.com>

Documentos da Escola

Projecto Educativo Pastoral do Colégio Salesianos Évora – 2012/2013

Plano Anual de Actividades – 2012/2013

Regulamento Interno do Colégio Salesianos Évora

Relatório Final de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora – 2012/2013

Actas de reuniões do Colégio Salesianos Évora (de Direcção Pedagógica com outros membros da escola; do Conselho Pedagógico do 1º Ciclo e do Departamento do 1º Ciclo) – 2012/2013

Apêndices

Apêndice I - Carta para formalização de presença na Instituição

Exmo. Sr. Director do Colégio Salesianos Évora

Pe. José Jorge Gomes

Assunto: Formalização de presença na Instituição

Eu, Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas, aluna do Mestrado de Ciências da Educação-Administração e Gestão Educacional da Universidade de Évora, estou nesse âmbito a desenvolver uma Dissertação sob a temática da Avaliação das escolas. Para essa realização, deverei utilizar o Modelo da CAF num estabelecimento de ensino. Após os diversos contactos, a opção recaiu sobre o Colégio Salesianos Évora que V. Ex.^a dirige.

O objectivo do trabalho será implementar o processo de Auto-avaliação na Escola, tendo como equipa, por mim liderada, V. Ex.^a, a Directora Pedagógica e a Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo. Assim, compreenderemos qual a percepção da Escola aos olhos dos colaboradores, os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e do Departamento do 1º Ciclo a que pertencem, permitindo culminar com a elaboração de um relatório de Auto-avaliação e uma proposta de plano de melhoria, a partir desta estrutura organizativa.

Deste modo, venho por este meio requerer a V. Ex.^a, a formalização do processo de colaboração da vossa instituição e respectivos membros na implementação do Projecto, o qual seguramente não terá um fim em si mesmo, por não ser apenas um caso de estudo com fins investigativos, mas também por possibilitar a sua continuidade pelos membros da instituição. Agradeço, desde já, toda a disponibilidade e colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

21 de Outubro de 2013

Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas

Apêndice II - Carta para pedido de agendamento de reunião para formação de equipa de Auto-avaliação no Colégio Salesianos Évora

Exmo. Sr. Director do Colégio Salesianos Évora e

Exma. (s) Sras. Directora Pedagógica e Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo

Assunto: Pedido de agendamento de reunião para formação de equipa de Auto-avaliação no Colégio Salesianos Évora

Eu, Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas, aluna do Mestrado de Ciências da Educação-Administração e Gestão Educacional da Universidade de Évora, estou nesse âmbito a desenvolver uma Dissertação sob a temática da Avaliação das escolas. Para essa realização, deverei utilizar o Modelo da CAF num estabelecimento de ensino. Como é do vosso conhecimento através dos diálogos que tivemos, a opção recaiu sobre o Colégio Salesianos Évora e inclui a vossa participação.

O objectivo do trabalho será implementar o processo de Auto-avaliação na vossa Escola, liderando eu a equipa que formarei convosco. Conjuntamente, compreenderemos qual a percepção da instituição aos olhos dos colaboradores, os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e do Departamento do 1º Ciclo a que pertencem, permitindo-nos culminar este processo com a elaboração de um relatório de Auto-avaliação. Dele decorrerá uma proposta de plano de melhoria.

Desta forma, venho por este meio, solicitar a V. Exas. o agendamento de uma primeira reunião, para nos constituirmos como equipa que trabalhe em parceria, permitindo o desenvolvimento deste Projecto. Este, seguramente, não terá um fim em si mesmo, por não ser apenas um caso de estudo com fins investigativos, mas também por possibilitar a sua valiosa e pertinente continuidade pelos membros da instituição.

Agradeço, desde já, toda a disponibilidade, envolvimento e colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Isabel de Oliveira Gonçalves Cavas

18 de Novembro de 2013

Apêndice III - Ordem de trabalho das reuniões realizadas na Escola

Reunião número um

Tema: Formação de equipa de Auto-avaliação no Colégio Salesianos Évora

Ordem de trabalhos:

1. Apresentação do Projecto de Dissertação pelo qual teve início o despoletar da investigação que se pretende colocar em prática na Escola;
2. Apresentação da temática da Avaliação das escolas e, da pertinência e necessidade do processo de Auto-avaliação no Departamento do 1º Ciclo da Escola;
3. Apresentação das linhas de acção e de planificação da investigação que se pretende levar a cabo;
4. Outros assuntos.

Reunião número dois

Tema: Sensibilização com a Equipa de Auto-avaliação e os participantes membros do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora

Ordem de trabalhos:

1. Apresentação do Projecto de Dissertação pelo qual teve início o despoletar da investigação;
2. Apresentação da temática da Avaliação das escolas e, sensibilização para a pertinência e necessidade do processo de Auto-avaliação no Departamento do 1º Ciclo e com estes actores;
3. Apresentação das linhas de acção e de planificação da investigação que se pretende promover;
4. Outros assuntos.

Reunião número três

Tema: Realização do *focus group* com os participantes membros do Departamento do 1º Ciclo

Ordem de trabalhos:

1. Apresentação da importância de um processo de Auto-avaliação no Departamento do 1º Ciclo e da realização do *focus group* através da apresentação de um texto – Murillo, F. J. & Krichesky, G. J. (2012). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 10, Número 1, 27-43;
2. Apresentação dos domínios gerais a serem abordados no *focus group*, da colaboração de um membro e do processo de desenvolvimento dos trabalhos;
3. Início e desenvolvimento do *focus group*;
4. Outros assuntos.

Apêndice IV – Matriz de Categorização e Análise dos dados recolhidos nos documentos do Colégio Salesianos Évora e das notas de campo do *focus group*

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização da Escola/Departamento do 1º Ciclo	A.1 - Finalidades/Objectivos Educacionais	
	A.2 - Estrutura organizativa da Escola/Lideranças	
	A.3 - Ambiente Educativo <ul style="list-style-type: none"> • Relações e Interações • Organização do espaço físico, organização de tempos e tipos de actividades 	
B. Funcionamento da Escola/Departamento do 1º Ciclo	B.1 - Opções Educacionais	
	B.2 - Trabalho em equipa, colaboração na Escola e com a comunidade	
	B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem	
	B.4 - Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços	

Apêndice V - Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Projecto Educativo Pastoral do Colégio Salesianos Évora

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização da Escola/Departamento do 1º Ciclo	A.1 - Finalidades/Objectivos Educativos	<ol style="list-style-type: none"> 1. “(...) instrumento que espelha a orientação e organização pedagógica do Colégio Salesianos Évora (...)” PE1 2. “(...) é uma escola católica, que tem como alicerce o Ideário Salesiano que visa educar holisticamente (...)” PE2 3. “(...) os alunos, centro da nossa ação educativa (...)” PE3 4. “(...) um dos pressupostos da ação educativa no Colégio Salesianos-Évora formar as crianças e os jovens integralmente (...)” PE4 5. “Criar oportunidades para gerar mais e melhor sucesso nos alunos.” PE5 6. “Desenvolver os mecanismos de avaliação interna da Escola.” PE6 7. “Realizar campanhas de solidariedade (...)” PE7
	A.2 - Estrutura organizativa da Escola/Lideranças	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Reforçar a autonomia das diferentes estruturas pedagógicas da Escola, na medida em que o espaço para decisão atribuído às coordenações pressupõe características de liderança e capacidade de decisão (...)” PE1 2. “Reforçar a eficácia das lideranças pedagógicas.” PE2 3. “Identificar de modo claro as responsabilidades na tomada de decisão, no desenvolvimento das atividades e na prestação de contas pelos resultados obtidos.” PE3 4. “A gestão organizacional dos recursos

	<p>humanos com vista à participação e corresponsabilização de todos na elaboração, realização e avaliação nos nossos Projeto Educativo-Pastoral, Projeto Curricular de Escola, Plano Anual de Atividades, Critérios Gerais de Avaliação e Regulamento Interno (...)” PE4</p> <p>5. “(...) incentivar o saudável envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação no seu Projeto Educativo-Pastoral da Escola (...)” PE5</p> <p>6. “É divulgado pela Direção Pedagógica a todo o Pessoal Docente e Não Docente da Escola (em formato digital).” PE6</p> <p>7. É entregue aos Pais e Encarregados de Educação dos alunos novos, aquando da realização da entrevista (...)” PE7</p> <p>8. “É distribuído um exemplar do documento à Associação de Pais.” PE8</p>
<p>A.3 - Ambiente Educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relações e Interacções 	<p>1. “Criar condições de satisfação e de realização pessoal de toda a comunidade educativa (...)” PE1</p> <p>2. “Privilegiar um corpo docente estável, profissionalizado, com dedicação exclusiva e que se identifica com o seu Projeto Educativo-Pastoral da Escola (...)” PE2</p> <p>3. “Valorizar a comunicação e a partilha de linguagens entre Pais, Professores e a Direção da Escola no sentido duma coerente e eficaz prática pedagógica.” PE3</p> <p>4. “Privilegiar uma participação esclarecida por parte dos Pais e Encarregados de Educação, para tal, o</p>

	<p>Colégio Salesianos - Évora divulga a sua organização, funcionamento, metodologia, opções e atividades educativas através dos Documentos Reguladores de Escola.” PE4</p> <p>5. “Um ambiente educativo caracterizado pelo convite à participação e ao trabalho diário (...)” PE5</p> <p>6. “As relações entre os vários elementos da comunidade educativa pautam-se pela cordialidade, pelo respeito, pelo profissionalismo e sentido de missão.” PE6</p> <p>7. “Privilegiar o respeito e a ética profissional, valorizar a qualidade das relações interpessoais e o bom ambiente.” PE7</p> <p>8. “Promover reuniões e/ou encontros de Pais/Encarregados de Educação de carácter informativo/formativo.” PE8</p> <p>9. “Valorizar a ação conjunta Escola/Família, prevista em distintos momentos ao longo do ano letivo, como um fator determinante no processo de formação integral dos alunos (...)” PE9</p> <p>10. “Desenvolver atitudes de diálogo, de resolução de conflitos e de relacionamento interpessoal (...)” PE10</p> <p>11. “Promover uma maior integração de todos os membros da comunidade educativa mediante um incremento da participação, da corresponsabilidade, da comunicação e do diálogo (...)” PE11</p> <p>• Organização do espaço físico,</p> <p>1. “(...) a escola apresenta amplos e distintos espaços exteriores (...)” PE1</p>
--	--

	organização de tempos e tipos de actividades	
B. Funcionamento da Escola/Departamento do 1º Ciclo	B.1 - Opções Educativas	1. “Consolidar uma aprendizagem de qualidade que garanta aos alunos o seu prosseguimento na vida escolar e a aquisição de conhecimentos e competências para a vida futura (...)” PE1 2. “Diversificar a oferta das actividades de enriquecimento do currículo.” PE2
	B.2 - Trabalho em equipa, colaboração na Escola e com a comunidade	1. “(...) a organização pedagógica privilegia a articulação transversal e o trabalho em equipa.” PE1 2. “Recorrer a práticas de organização que viabilizem e fomentem o trabalho inter e transdisciplinar.” PE2 3. “Implementar a prática da criação de equipas pedagógicas horizontais e transversais.” PE3 4. “Promover projetos de escola e de turma (...)” PE4
	B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem	1. “Valorizar a planificação do processo ensino-aprendizagem e a realização corresponsável, do mesmo, de forma coordenada entre os diversos ciclos de ensino.” PE1 2. “Fomentar as práticas pedagógicas e a gestão dos recursos que mais eficazmente atendam os diferentes interesses, expectativas e de capacidades excepcionais de aprendizagem (...)” PE2
	B.4 - Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços	1. “Melhorar o Plano de Formação Interna.” PE1 2. “Promover a formação contínua de toda a comunidade educativa (...)” PE2 3. “Programar de ações de formação para

	<p>professores e auxiliares da ação educativa, no âmbito da pedagogia salesiana.” PE3</p> <p>4. “Reconhecer a importância de uma atualização permanente dos professores na sua valorização pessoal e profissional e na potenciação da qualidade do seu desempenho.” PE4</p> <p>5. “Garantir a formação contínua dos professores no âmbito da sua prática pedagógica e no âmbito da pedagogia salesiana (...)” PE5</p>
--	---

Legenda: Projecto Educativo (PE)

Apêndice VI – Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Plano Anual de Actividades do Colégio Salesianos Évora

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização do Departamento do 1º Ciclo	A.1 Finalidades/Objectivos Educativos	<p>1. “A tarefa do planeamento que serviu de base à construção deste instrumento utilizou a metodologia de planificação por equipas (...)” PAA1</p> <p>2. “Este documento tem uma vigência anual e define a organização e programação das actividades (...)” PAA2</p>
	A.3 - Ambiente Educativo <ul style="list-style-type: none"> • Organização do espaço físico, organização de tempos e tipos de actividades 	<p>1. “Reuniões (de Articulação Pedagógica entre Ciclos; de Directores Pedagógicos e Directores de Ciclo; de Início de Ano Lectivo; reuniões com os Pais e Encarregados de Educação; de Avaliação Intercalar; de Avaliação; de Coordenadores; reuniões Ordinárias de Direcção Pedagógica; reuniões Ordinárias do Conselho Pedagógico; reuniões Ordinárias dos Departamentos Curriculares-Línguas, Ciências Sociais e Humanas/Expressões/Matemática e Ciências Experimentais (Articulação entre as Educadoras de Infância e os Professores Titulares); reuniões Ordinárias do Departamento de Professores de 1º Ciclo; reuniões Ordinárias do Conselho de Docentes (1º Ciclo, reuniões de Articulação Pedagógica entre Ciclos); reuniões Ordinárias de Direcção Pedagógica com os Representantes da Associação de Pais; e reuniões Ordinárias do Departamento Psicopedagógico).” PAA1</p> <p>2. “Actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem (visitas de estudo, visitas ao exterior/visitas de estudo locais, e os dias comemorativos/temáticos).” PAA2</p> <p>3. “Actividades no âmbito da Pedagogia Salesiana.” PAA3</p>

		<p>4. “Plano de Ocupação dos alunos do 1º Ciclo Fora da Componente Lectiva (Oferta de Actividades de Enriquecimento do Currículo): Catequese; AEC-Inglês; AEC-Coro Infantil; AEC-Clube da Matemática; AEC-Pintas e Riscas (1º ano); AEC-Laboratório do Doutor Inventus (2º ano); AEC-Brincar com a Matemática (3º ano) e AEC-Artistas com História (4º ano).” PAA4</p> <p>5. “Plano de Intervenção para a Promoção do Sucesso Escolar.” PAA5</p>
B. Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo	B.3 - Conceção e organização de processos de ensino-aprendizagem	1. “Projectos de Departamento Curriculares e de Ciclos.” PAA1
	B.4 - Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços	<p>1. “Plano de formação interna (1º ciclo): Matemática e Português. E para docentes em geral: Relações Interpessoais; Funcionalidades do Plano de Gestão dos alunos (DNA); Plano Geral de Evacuação; Relações entre pais e filhos; Educação; Hiperactividade; Psicologia; Metas de Aprendizagem; Perturbações de Leitura e Escrita; Metas Curriculares; Manuais Escolares; e Escola Virtual.” PAA1</p> <p>2. “Atividades/serviços do Departamento Psicopedagógico: Gabinete de Psicologia, Gabinete de Educação Especial, Apoio Educativo e a Terapia da Fala.” PAA2</p>

Legenda: Plano Anual de Actividades (PAA)

Apêndice VII – Categorização e Análise dos excertos recolhidas do Regulamento Interno do Colégio Salesianos Évora

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização da Escola/Departamento do 1º Ciclo	A.1 - Finalidades/Objectivos Educacionais	<p>1. “(...) regulamento interno tenciona ser o instrumento de orientação e normalização da vida da comunidade educativa (...)” RI1</p> <p>2. “(...) instrumento normativo da autonomia da escola, prevê e garante as regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projeto educativo pastoral, a harmonia das relações interpessoais e a integração social, o pleno desenvolvimento.” RI2</p> <p>3. “O Regulamento Interno tem por objecto as regras e procedimentos a observar em matéria de delegação das competências do diretor pedagógico, nos restantes membros do órgão de administração e gestão ou no conselho de turma.” RI3</p> <p>4. Este documento “define os aspetos organizativos, jurídicos e legais da ação educativa e garante a adequada participação das pessoas e grupos que formam a comunidade educativa da escola.” RI4</p>
	A.2 - Estrutura organizativa da Escola/Lideranças	<p>1. “É elaborado pela direção pedagógica da escola, com a participação de toda a comunidade educativa (...)” RI1</p> <p>2. O Director Pedagógico é “o responsável pela organização e funcionamento da escola”; promover a qualificação educativa e pastoral dos professores e demais funcionários da escola (...)” RI2</p> <p>3. “O diretor de ciclo é o responsável direto, sob a dependência do diretor pedagógico, da programação, coordenação e realização das</p>

atividades escolares e formativas de caráter geral do respetivo ciclo; elaborar o calendário geral das aulas e atividades de complemento e enriquecimento do currículo e o horário anual, em estreita colaboração com todos os professores; garantir aos professores a existência de meios, documentos de trabalho e a orientação necessária ao desempenho das atividades próprias da ação educativa; garantir a articulação do ciclo com os restantes níveis de ensino.” RI3

4. “O Coordenador de Departamento Curricular: exerce as suas funções sob a dependência do diretor pedagógico; coordena o respetivo departamento e os respetivos grupos disciplinares; promover a cooperação entre os docentes da escola; promover a realização de atividades de investigação, de reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas; proporcionar a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores do departamento curricular.” RI4

5. Direitos do Professor: “conhecer o projeto educativo pastoral e as linhas de orientação educativas do Colégio Salesianos - Évora, o regulamento interno, os critérios gerais de avaliação e o plano anual de atividades; ser tratado com dignidade, lealdade e respeito pela sua pessoa, ideias, bens, e também pelas suas funções; participar na eleição dos seus representantes para os órgãos colegiais e desempenhar as funções para que tenha sido designado ou eleito; ser informado de iniciativas em que possa vir a participar; ser avaliado e contribuir para a avaliação do seu

desempenho profissional; apresentar ao diretor de ciclo e ou diretor pedagógico críticas e ou sugestões pertinentes; beneficiar e participar em ações de formação que concorram para o enriquecimento profissional e educativo; participar na elaboração do projeto educativo pastoral e na programação e dinamização das atividades educativas de acordo com o plano anual de actividades; beneficiar de uma formação permanente de atualização científica, didática, educativa e pedagógica, programada tanto pelos departamentos curriculares, como pela própria escola, ou pela Entidade Titular.” RI5

6. Deveres do professor: “aceitar a proposta educativa da escola salesiana e o regulamento interno; participar na elaboração e ou revisão do projeto educativo pastoral, regulamento interno, critérios gerais de avaliação, plano anual de atividades e plano de estudos/desenvolvimento do currículo; desenvolver a ação educativa de acordo com os documentos orientadores e reguladores da ação educativa do Colégio Salesianos-Évora; assumir as diretrizes do diretor pedagógico, do diretor de ciclo e as resoluções tomadas pelos órgãos competentes; atualizar e aperfeiçoar conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de desenvolvimento pessoal e profissional, nomeadamente, através de ações de formação; participar nas reuniões de avaliação, formação e informação; dar a conhecer aos alunos e aos encarregados de educação, após aprovação do conselho pedagógico, os critérios de avaliação seguidos na sua disciplina; participar nas

		<p>atividades festivas, devidamente planejadas no plano anual de atividades, independentemente do seu horário lectivo; proceder anualmente à realização da autoavaliação do desempenho.” RI6</p> <p>7. O professor do 1º Ciclo deve “garantir uma informação atualizada junto dos pais e encarregados de educação acerca da integração dos alunos na comunidade escolar, do aproveitamento escolar, da pontualidade e das faltas a aulas e às atividades escolares, de complemento e enriquecimento do currículo; assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos da turma, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares; propor e elaborar, na sequência da decisão do conselho de educadoras/conselho de docentes/conselho de turma, medidas de apoio educativo, planos de acompanhamento pedagógico individual ou de turma, e proceder à respetiva avaliação mantendo informados os encarregados de educação; participar nas reuniões do conselho de docentes (professor titular), presidir às reuniões do conselho de turma (diretor de turma).” RI7</p>
<p>B. Funcionamento da Escola/Departamento do 1º Ciclo</p>	<p>B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem</p>	<p>1. Articulação entre a educação pré-escolar e o 1º Ciclo: “aos educadores de infância e professores do 1.º ciclo compete ter uma atitude proactiva na procura desta continuidade/sequencialidade”; “a planificação conjunta da transição das crianças é condição determinante para o sucesso da sua integração na escolaridade obrigatória”; “a transição envolve estratégias de articulação que passam não só pela</p>

		valorização das aquisições feitas pela criança no jardim-de-infância, como pela familiarização com as aprendizagens escolares formais.” RI1
--	--	---

Legenda: Regulamento Interno (RI)

Apêndice VIII – Categorização e Análise dos assuntos mencionados no Relatório de Avaliação do trabalho desenvolvido pelo Departamento do 1º Ciclo-ano lectivo 2012-2013 do Colégio Salesianos Évora

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização do Departamento do 1º Ciclo	A.3 - Ambiente Educativo • Organização do espaço físico, organização de tempos e tipos de actividades	<p>1. Actividades propostas pelo Departamento do 1º Ciclo. RFA1</p> <p>2. Actividades internas e externas à escola que permitem ligar e conjugar os conteúdos programáticos dos alunos do 1º Ciclo com um espectro mais prático daquilo que estes vão aprendendo nas aulas. RFA2</p> <p>3. As actividades propostas pelo Departamento do 1º Ciclo foram todas concretizadas. RFA3</p> <p>4. Todas estas actividades e visitas de estudo foram pensadas e enquadradas no Plano Anual de Actividades da Escola. RFA4</p> <p>5. Para essas actividades foi desenvolvida uma avaliação com um conjunto de indicadores identificativos de cada actividade, como também propostas de melhoria ou alteração para o ano lectivo seguinte, já numa lógica de se realizar uma apreciação e diagnóstico interna daquilo que pode vir a ser melhorado, alterado ou mantido. RFA5</p> <p>6. O Apoio ao Estudo é dado na sala de aula pelo professor titular. RFA6</p>
B. Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo	B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem	<p>1. Ligação entre os programas e as metas de aprendizagem, no sentido de se compreender se os objectivos traçados no início do ano foram ou não alcançados. RFA1</p> <p>2. Implementação das Provas Globais de escola para o 1º Ciclo. RFA2</p> <p>1º Ano: seriam importantes para preparar os alunos para provas externas posteriores, mas</p>

	<p>as matrizes utilizadas encontram-se desajustadas comparativamente com o ano de escolaridade;</p> <p>2º Ano: por um lado, é positiva para se poder comparar as aprendizagens adquiridas pelos alunos com outros anos; mas por outro lado, a realização desta prova causará uma grande pressão nos alunos, como também a falta de uma referência, pelo facto daquela ser realizada por um professor externo;</p> <p>3º Ano: será importante para aferir os conhecimentos globais dos alunos, para que estes tenham consciência daquilo que sabem; e para que se potenciem uma maior participação, responsabilização e eficácia nos programas; por outro lado seria importante conhecer, analisar e discutir os critérios de avaliação destas provas em Departamento;</p> <p>4º Ano: Aferir o grau de aproveitamento dos alunos e elaborar e corrigir as provas por docentes de outros anos lectivos.</p>
--	---

Legenda: Relatório Final de Avaliação do Departamento do 1º Ciclo (RFA)

Apêndice IX – Guião orientador do *focus group*

- **Organização do Departamento do 1º Ciclo**

-Finalidades/Objectivos Educacionais

1. Qual a importância e significado do Lema da escola para as diferentes actividades: “*Ser feliz agora e na eternidade*”?;
2. Na escola o aluno está no centro do processo de ensino-aprendizagem?
3. De que forma se exerce a actividade profissional nesse sentido? Qual é o papel do professor?
4. Qual é o papel do aluno?
5. A escola promove uma formação integral do aluno (artístico, cultural, desportivo, religioso, cívico)?
6. É desenvolvido o saber, o saber fazer, **o saber viver juntos e o saber ser**?:
 - Considera que existe um reconhecimento do dever de promoção de desenvolvimento do aluno e valorização das suas características e capacidades?;
 - Qual a importância dos dias festivos e comemorativos (recepção aos alunos, comemoração de figuras de referência da escola, etc.) da escola?;
 - E das acções de solidariedade?;
 - A escola promove o respeito, a confiança, o compromisso, a democracia e a igualdade?
 - A escola possibilita que o aluno aprenda a ser responsável, autónomo e crítico?
 - Os professores tentam resolver conflitos por meio do diálogo e da negociação, possibilitando a desconstrução de competências nos alunos?
 - E qual é a importância dos saberes disciplinares (significado para o comportamento e aprendizagens dos alunos)?
7. Procura-se que os alunos conheçam os conteúdos e a avaliação em cada disciplina (planeamento está associado à avaliação)?
8. Para além daquilo que vem estabelecido nos programas disciplinares, a escola e os professores desenvolvem projectos curriculares por eles construídos no sentido de ampliar as possibilidades de conhecimento? Que tipo de actividades/programas desenvolvem nesse sentido?

9. A escola permite que o aluno se prepare para níveis de ensino superiores? (como vêm as transições escolares, como trabalham para isso)

10. A escola e os seus membros identificam-se com o princípio da excelência? (O que é para eles excelência?)

11. Existe potenciação/coordenação das actividades extracurriculares como complemento formativo das actividades lectivas?

a) O Projecto Curricular da turma contempla isso?

b) Como é vista a estrutura do ArtiSport em conjugação com a prática profissional e organizacional da escola?

12. Pelo facto de se tratar de uma escola católica, a instituição e os seus membros exercem as suas funções e papéis por meio de assumidos valores cristãos? Quais aqueles que destacam?

-Estrutura organizativa da escola/Lideranças

1. Considera que existe um conhecimento da estrutura da escola, dos objectivos, das regras, das metodologias e das opções estratégicas de funcionamento adoptadas na escola e no respectivo departamento?:

- Conhecimento da organização pedagógica da escola;
- Conhecimento dos documentos e instrumentos orientadores da escola;
- Relações e interacções entre docentes, não-docentes e direcção.

2. Verifica-se uma actuação transparente e coerente por parte dos professores (visão e percepção de como o professor vê o seu papel e a Organização em que se insere em concordância com o ideário e os valores definidos pela escola)?;

3. Como são as relações com a gestão de topo e com a gestão intermédia?:

- A equipa directiva (Director, Directora Pedagógica, Directora do 1º Ciclo) procura solucionar os problemas dos professores? Em que níveis se torna mais visível a intervenção destes membros? Qual o papel e função que assumem? (exemplos/questões/soluções);
- Reconhece a importância pela participação de todos?
- Favorece o bom ambiente na escola?
- Estabelece relações com os alunos? (Para quê? Em que momentos? Conjuntamente com outros intervenientes?)
- Promove e comunica a visão, missão e valores da escola?
- Comunica ou dinamiza/colabora na concepção de iniciativas de mudança?

- Respeita e gere necessidades? (diagnóstico de necessidades/diferentes níveis de recursos humanos, recursos materiais, gestão de espaços e de tempos)
4. Como é a participação na concepção de dispositivos de avaliação?:
 - Avaliação dos professores (Existe? Como é realizada? Com que objectivos?);
 - Apresentação de propostas de melhoria da escola;
 - Colaboração na organização da escola;
 - Envolvimento em planos estratégicos, objectivos e acções de melhoria;
 - Contribuição para a realização dos objectivos do Projecto Educativo da escola e do Plano Anual de Actividades;
 5. Valoriza-se a realidade escolar?;
 6. Tem um sentimento de auto-realização perante a sua situação profissional (algo que vale a pena, de ajuda aos outros, quais os ideias de satisfação defendidos)?;
 7. E um sentimento de pertença a um grupo, de integração?;

-Ambiente Educativo

- **Relações e Interacções**

1. Ambiente, gestão, e relações:

- Há a responsabilidade de promover ambientes de trabalho seguros, acolhedores, exigentes e estimulantes para os alunos (característica do ambiente proporcionado)?;
- Quais as suas percepções em relação aos contextos e às situações diárias (actuação dos colegas, da direcção, dos alunos, do pessoal não-docente)?;
- É importante a imagem que a escola projecta para o exterior; (Porquê? Que imagem? Real?)?
- Como é o comportamento individual e de grupo (atitudes, competências, papéis). (tendências para trabalho cooperativo)?

- **Organização do espaço físico**

1. Qual é a dimensão e gestão dos espaços da escola e sua implicação na prática docente (biblioteca, pavilhão, auditório, pátios, refeitório, cantina, salas de aula, sala de professores, sala de reuniões)?:

- Como é o funcionamento da escola e dos diferentes espaços tendo em conta a localização das salas de aula, os gabinetes de direcção, possibilidades de acesso...contactos informais que possibilitam, etc.;

- Há alguma influência do número de alunos por turma?;
- Recursos materiais, material didático e equipamentos disponíveis na escola.

2. Como são as condições de trabalho dentro da escola (características físicas do local de trabalho, a estrutura organizacional, sociológica, estratégica, psicológica, educacional e do ambiente de trabalho que proporciona diferentes tipos de motivação, satisfação, empenho e dedicação nos professores)?

- **Organização de tempos**

1. Qual a periodicidade das reuniões e sua duração?;
2. Quais os horários da escola, dos diferentes espaços, das reuniões, das actividades (Quem é que define e organiza e porquê?);
3. Qual o tempo que têm para o planeamento das aulas?;
4. E o tempo para atendimento aos Encarregados de Educação?;
5. Qual o tempo que possuem para a realização de actividades extracurriculares e complementos com articulação?

- **Tipos de actividades**

1. Qual a influência da promoção de actividades que têm em conta os recursos humanos/materiais disponíveis na comunidade (elementos externos à escola para o normal funcionamento das práticas diárias)?;
2. É importante conciliar a parte teórica e prática das aprendizagens (visitas de estudo)? (partir das experiências quotidianas dos alunos, ter em conta os conhecimentos prévios)
3. Promovem-se actividades inter e transdisciplinares; (Quais? Porquê? Com que objectivos? Quando)?
4. Qual a importância das actividades propostas pelos alunos?;
5. A escola oferece oportunidades para utilização de metodologias variadas para responder à diversidade?:
 - Desenvolvimento de actividades que melhor promovam o sucesso dos alunos;
 - Plano de ocupação dos alunos-oferta de actividades de enriquecimento curricular (catequese, inglês, coro, clube da Matemática);
 - Actividades do plano de intervenção para a promoção do sucesso escolar (Projecto Potenciar + (melhoria da qualidade educativa, potenciação, reforço e desenvolvimento

das aprendizagens, coordenação entre a professora titular e a professora responsável-português e matemática), apoio educativo, apoio pedagógico personalizado);

- Apoio ao estudo (aborda factores pessoais, tarefas, estratégias, organização, trabalhos individuais e de grupo);
- Importância da oferta complementar de educação para a cidadania e de temas como o voluntariado, a igualdade de género, a educação intercultural;
- Importância da semana da leitura/dia mundial da poesia/dia mundial da saúde oral/São Martinho.

6. E quanto às temáticas de cada ano?: (Quem propôs? Quando? Quem decidiu fazer? Quem vai fazer?)

- 1º Ano - “*Pintas e riscas*” (capacidade expressiva);
- 2º Ano – “*Laboratório do Dr. Inventus*” (ciência, matemática)
- 3º Ano - “*Brincar com a Matemática*”;
- 4º Ano – “*Artistas com história*”.

- **Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo**

-Opções Educacionais

1. Que tipo de iniciativas é que a escola promove (palestras)?; (Quem?)
2. Qual a importância do site da escola?; (Quem faz? Quem actualiza? Porque é que foi elaborado? Com que sentido?)
3. Considera importante a existência de uma plataforma informática para envio de circulares para os Encarregados de Educação?; (Que sentido? Que limitações?)
4. O Projecto Educativo da escola explicita claramente as competências básicas, apresenta uma sequência e articulação adequadas aos diferentes níveis de ensino? (Quem o fez? Quem participou na sua elaboração?)
5. Considera-se a aprendizagem como função prioritária da escola?
6. Os alunos apresentam atitudes favoráveis face à escola e às aprendizagens?
7. Conhece e cumpre com o que vem consignado no Regulamento Interno da escola?;
8. Como é feita a substituição de professores? (substituição móvel);

-Trabalho de equipa, colaboração na escola e com a comunidade

1. Existe um ambiente de cooperação na escola? (exemplos):

- Há um envolvimento dos professores em acções que visem a participação dos pais e Encarregados de Educação?;
- Considera que existe um envolvimento dos professores em actividades da escola?;
- Participam em projectos de investigação e inovação? (Que tipo de projectos?);
- Envolvem-se em projectos de trabalho colaborativo e cooperativo?;
- Participam de forma proactiva através do sistema de sugestões, grupos de trabalho?;
- Promovem de uma cultura de diálogo e comunicação?

2. A estrutura organizativa/regulamentos favorece a participação dos pais (reuniões, abertura a actividades mais informais, livre acesso)?

3. Existe uma sensibilização dos pais sobre os materiais escolares, as faltas dos alunos, o comportamento, a avaliação, o progresso dos alunos, etc?;

4. Considera importante a participação da comunidade educativa, no sentido de promover o sucesso e o bom ambiente escolar? (O que pensam e o que fazem para...exemplos).

-Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem (planeamento e avaliação)

1. Planificam as actividades e actuam tendo em conta os documentos orientados da escola e as finalidades e aprendizagens previstas no currículo de cada disciplina?;

2. Os professores trabalham em equipa e em colaboração, trocando ideias e opiniões entre si para planificarem as suas aulas?

3. Partilham conversas/trocam aprendizagens e experiências?;

4. Há uma planificação conjunta de actividades (departamentos, áreas disciplinares, direcção, ArtiSport, etc.)?

5. Considera que existe uma autonomia pedagógica?;

6. Existe uma concepção e planificação de actividades tendo em conta os diferentes alunos, necessidades e contextos?;

7. Os professores dão especial atenção a todos os alunos?

8. Como relacionam a monodocência com a sua formação continuada?;

9. Utiliza-se recursos, temáticas e estratégias inovadoras e diferenciadas que promovam a envolvimento de todos e a transversalidade de saberes?

10. Partilha o conhecimento profissional com os seus pares? (Como? Onde? Porquê? Com que objectivo?)

11. Priorização pelos conhecimentos basilares, avaliação e controlo das aprendizagens?;
12. Verifica-se interesse não só pelos resultados?
13. Desenvolvem actividades de avaliação de aprendizagens para realização de um diagnóstico do aluno?;
14. Explicita-se aos alunos as competências a adquirir e as formas de avaliação?
15. Qual a relevância das Fichas de avaliação de final de período?;
16. Promovem-se processos de auto-regulação nos alunos?;
17. Estimula nos alunos a participação e entreaajuda entre eles?
18. A escola promove reuniões periódicas entre professores, coordenadores e directores para discutir assuntos relativos ao cumprimento do planeamento, e para avaliar e verificar o ponto de situação das aprendizagens dos alunos?

-Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços

1. Considera que há o desenvolvimento de estratégias de aquisição e actualização de conhecimento profissional- autoformação (atitude informada, leitura de livros e artigos sobre educação, participação em acções de formação, em congressos, etc.), formação contínua e formação especializada (formação em áreas transversais)?;
2. Reflecte e analisa criticamente a sua acção para a melhoria das suas práticas e dos resultados dos alunos?;
3. Considera que existe um desenvolvimento do conhecimento profissional através do trabalho colaborativo com outros elementos da escola?;
4. Mobiliza o conhecimento que adquire para o desenvolvimento organizacional da escola e do departamento?
5. E realizam formação cristã?;
6. E como foi a formação interna para docentes no âmbito das metas curriculares da disciplina de Português?
7. Todo o pessoal da escola demonstra preocupação com o rendimento escolar e o bem-estar dos alunos (papel e importância do pessoal não-docente)?
8. Qual o papel dos gabinetes de Psicologia e Ensino Especial? (Que contributos para o desenvolvimento curricular e para as aprendizagens das crianças?)

Apêndice X – Categorização e Análise das Notas de Campo recolhidas no *focus group* relativas às percepções dos professores do Departamento do 1º Ciclo do Colégio Salesianos Évora

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização do Departamento do 1º Ciclo	A.1 - Finalidades/Objectivos Educacionais	<p>1. Há um desenvolvimento integral do aluno. NCFG1</p> <p>2. O aluno está no centro do processo de ensino-aprendizagem. NCFG2</p> <p>3. Potencia-se também o desenvolvimento do aluno em todos os níveis. NCFG3</p> <p>4. Foi referido que existem e são importantes as acções de solidariedade na escola. NCFG4</p> <p>5. Os conflitos entre alunos são, na maioria das vezes, solucionados por meio do diálogo e da conversa, recorrendo-se até muitas vezes ao Regulamento Interno. NCFG5</p> <p>6. Os conteúdos e a avaliação de cada disciplina são dados a conhecer. NCFG6</p> <p>7. Para além daquilo que vem estabelecido nos programas disciplinares os professores elaboram muitas actividades e projectos (exemplo: dias comemorativos e temáticas de cada ano). NCFG7</p> <p>8. As suas funções e papéis exercem-se por meio de valores cristãos. Foi referido que seria inevitável que a pessoa e o profissional não se confundisse na sua acção diária, porque os valores que defendem e aquilo que cada um é influencia sempre a sua prática docente e as relações que estabelecem diariamente. NCFG8</p>
	A.2 - Estrutura organizativa da Escola/Lideranças	<p>1. Verifica-se um conhecimento da estrutura e organização pedagógica da escola, das funções e papéis de cada um e dos documentos orientadores. NCFG1</p> <p>2. Referiram que têm uma actuação</p>

		<p>aprendizagem. NCFG2</p> <p>3. As reuniões têm uma certa periodicidade e a sua duração depende da complexidade do tema a tratar, bem como da compreensão e rapidez da sua análise. NCFG3</p> <p>4. Mencionaram também que o tempo para o planeamento das aulas é pouco, tendo em conta as actividades ou as reuniões que estão agendadas. NCFG4</p> <p>5. O tempo para atendimento aos Encarregados de Educação é, regra geral, suficiente. NCFG5</p> <p>6. Verifica-se a promoção de actividades que têm em conta os recursos humanos/materiais disponíveis na comunidade (exemplo: semana das profissões). NCFG6</p> <p>7. É importante conciliar a parte teórica e prática das aprendizagens dos alunos ao nível das visitas de estudo. E deve ter-se em conta os saberes e conhecimentos prévios dos alunos. NCFG7</p> <p>8. As actividades que a escola promove para o sucesso dos alunos, respondendo à diversidade são muito relevantes, pois tanto permitem potenciar uns como melhorar o desempenho de outros. NCFG8</p> <p>9. As temáticas de cada ano são definidas no início do ano lectivo, propostas e conduzidas por cada ano. NCFG9</p>
<p>B. Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo</p>	<p>B.1 - Opções Educacionais</p>	<p>1. Consideram que a aprendizagem dos alunos como função prioritária da escola. NCFG1</p> <p>2. Só alguns professores têm conhecimento do Regulamento Interno da escola e muitas vezes aplicam-no em situações com os alunos. NCFG2</p>
	<p>B.2 - Trabalho em equipa, colaboração na Escola e</p>	<p>1. Há uma colaboração na escola entre os seus diferentes membros. NCFG1</p>

<p>com a comunidade</p>	<p>2. Referiram que a escola não só promove como também é importante que os professores e os Encarregados de Educação participem em actividades e acções na escola para que os pais frequentem a escola não só para irem às reuniões dos filhos, mas também para se envolverem nas dinâmicas da escola. NCFG2</p> <p>3. Os pais são sensibilizados para as faltas dos alunos, para os materiais escolares, para o seu comportamento e para o processo de ensino-aprendizagem. NCFG3</p>
<p>B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem</p>	<p>1. Há uma planificação conjunta das actividades, tanto ao nível dos departamentos como nas áreas disciplinares. NCFG1</p> <p>2. A planificação e actuação dos professores têm que ter sempre em conta os documentos orientadores da escola. NCFG2</p> <p>3. Os professores trabalham em equipa e colaboram uns com os outros. NCFG3</p> <p>4. Os professores consideram que tudo aquilo que vem estabelecido nos programas deve ser seguido, mas que é também importante que se utilizem estratégias e actividades inovadoras e diversificadas. NCFG4</p> <p>5. Foi revelado que uma avaliação diagnóstica é importante e é realizada pelos docentes para que se compreenda aquilo que o aluno sabe à partida e para que a partir daí se comecem a desenvolver novas aprendizagens e saberes. NCFG5</p> <p>6. Considera-se importante a existência de momentos de auto-avaliação por parte dos alunos. NCFG6</p> <p>7. A escola promove muitas reuniões periódicas entre vários membros da escola para que se reflecta sobre o que correu menos bem, sobre</p>

	<p>aquilo que se poderá vir a fazer para melhorar, que alternativas e estratégias adoptar. NCFG7</p>
<p>B.4 - Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços</p>	<p>1. Foi referido que os professores fazem a sua própria autoformação. Realizam também formação contínua na escola e formação especializada na área da educação, no sentido de actualizarem o seu conhecimento profissional. NCFG1</p> <p>2. Tal como os alunos, também os professores, de uma forma geral, realizam uma auto-avaliação, uma reflexão e análise crítica do seu desempenho. NCFG2</p> <p>3. O conhecimento e aprendizagens extras que os professores adquirem devem ser mobilizadas e transmitidas aos outros membros da escola. NCFG3</p> <p>4. Por se tratar de uma escola católica, a formação cristã é uma formação que é desenvolvida com os docentes. NCFG4</p>

Legenda: Notas de campo recolhidas do *focus group* (NCFG)

Apêndice XI - Categorização e Análise das notas adicionais recolhidas por uma colaboradora no *focus group*

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Organização do Departamento do 1º Ciclo	A.1 - Finalidades/Objectivos Educacionais	<p>1. “É uma escola que percorre o caminho para a excelência e que mantém uma dinâmica diferente das outras.” RFG1</p> <p>2. “A nossa escola integra o aluno como um todo, e é nele que centra a sua prática (...)” RFG2</p> <p>3. “As acções de solidariedade desenvolvidas, promovem a formação de adultos/cidadãos mais activos, mais presentes na sua realidade social e familiar e mais atentos aos outros.” RFG3</p> <p>4. “A elaboração/envolvimento em projectos fora do currículo educativo é uma prática bastante recorrente.” RFG4</p> <p>5. “A identificação com o princípio da excelência é uma atitude e prática bastante marcante e tida em conta nas diversas acções emanadas pela direcção da escola.” RFG5</p> <p>6. “Os valores e crenças cristãs estão inevitavelmente presentes na dinâmica educativa, não só em contexto de sala de aula como fora dela.” RFG6</p> <p>7. “A fusão entre a parte pessoal e profissional de cada docente é inevitável. Considera-se de extrema importância para o equilíbrio emocional de cada docente e para uma prática educativa, serena, equilibrada e promissora.” RFG7</p>
	A.2 - Estrutura organizativa da Escola/Lideranças	<p>1. “Os docentes tomam conhecimento dos documentos reguladores do colégio e das estruturas organizativas.” RFG1</p> <p>2. “Regra geral, existe transparência e actuação de cada docente em relação ao ideário do colégio.” RFG2</p> <p>3. “(...) A direcção encontra-se sempre presente</p>

		<p>RFG2</p> <p>3. “O tempo para atendimento aos Encarregados de Educação é suficiente nalguns casos, embora estes sejam muitas vezes atendidos fora desse “timing”, por incompatibilidades de horário.” RFG3</p> <p>4. “As visitas de estudo são programadas com a devida antecedência e articuladas com o currículo das disciplinas da turma. Podem surgir actividades de forma imprevista que também são tidas em conta.” RFG4</p>
<p>B. Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo</p>	<p>B.1 - Opções Educacionais</p>	<p>1. “A participação dos docentes nas actividades propostas, remete para os interesses pessoais de cada um, pois a escola promove bastantes actividades, dentro e fora do tempo lectivo, e os docentes participam consoante a sua identificação com estas, os seus interesses e a sua disponibilidade pessoal e familiar.” RFG1</p> <p>2. “A aprendizagem é a função prioritária da escola como caminho para a excelência.” RFG2</p> <p>3. “As atitudes dos alunos, reflectem a diferenciação pedagógica que cada professor implementa na sua dinâmica de sala de aula, e também todos os momentos vividos no âmbito da formação Cristã.” RFG3</p> <p>4. “Os momentos de avaliação são comunicados aos alunos, assim como a matéria a estudar e a forma como essa avaliação irá ser colocada em prática (...).” RFG4</p>
	<p>B.2 - Trabalho em equipa, colaboração na Escola e com a comunidade</p>	<p>1. “Há uma boa relação com a comunidade e um saudável envolvimento de todos nas actividades proporcionadas pelo colégio (...).” RFG1</p>
	<p>B.3 - Concepção e organização de processos de ensino-aprendizagem</p>	<p>1. “Existe um planeamento anual, trimestral e semanal por cada grupo/ano de trabalho. Havendo flexibilidade de adaptação à realidade de cada turma. Existem grupos de trabalho/ano que</p>

	<p>realizam as mesmas actividades, independentemente das turmas serem diferentes.”</p> <p>RFG1</p> <p>2. “Existem variados momentos de auto avaliação por parte dos alunos e dos professores, tidos como importantes para a melhoria (ou alteração) de práticas educativas.” RFG2</p>
<p>B.4 - Desenvolvimento profissional e organização técnica de outros serviços</p>	<p>1. “Os docentes procuram momentos de autoformação, de formação continua e de especialização (...).” RFG1</p> <p>2. “Existe uma partilha de conhecimentos e práticas educativas entre a maior parte dos membros deste grupo docente.” RFG2</p>

Legenda: Relatório do *focus group* (RFG)

Apêndice XII - Guião de Entrevista à Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo

A - Perfil do Entrevistado

1 – Dados profissionais da Directora do 1º Ciclo

- 1.1. Qual é a sua formação inicial?
- 1.2. Quanto tempo de serviço tem?
- 1.3. Já trabalhou noutra(s) escola(s)?
- 1.4. Há quanto tempo se encontra vinculada a esta escola?
- 1.5. Sempre desempenhou esta função? Se não, quais foram as outras? O que a levou a assumir essa função?
- 1.6. Há quanto tempo desempenha o cargo de Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo?
- 1.7. Quais eram as suas expectativas iniciais?
- 1.8. Quais os aspectos mais positivos do seu trabalho nessa função? E os mais negativos? Porquê?

B - Organização do Departamento do 1º Ciclo

1 - Constituição

- 2.1. Qual a função desempenhada pelos diferentes membros do Departamento?
- 2.2. Na sua opinião, as tarefas dos diferentes elementos do Departamento correspondem ao papel que cada um tem? Porquê?
- 2.3. O pessoal não-docente do 1º Ciclo desempenha uma função de relevo? Qual? Porquê? Quais as suas principais tarefas diárias?
- 2.4. Considera que existe uma Coordenação Pedagógica entre o Departamento do 1º Ciclo e os outros Departamentos da escola? Porquê? Em que momentos?

2 - Papel e funções da Directora do 1º Ciclo

- 2.5. Enquanto Coordenadora, quais as funções que assume para si própria? São aliciantes? Tem dificuldades em exercer-las? Pensa que aquilo que faz diariamente corresponde à função que exerce? Porquê?

3 – Articulação com a equipa directiva

- 2.6. Como se articula com a equipa directiva? Em que momentos?
- 2.7. Como são produzidos os documentos orientadores da escola? Quais os seus intervenientes?
- 2.8. Conhece a visão, missão e objectivos do Departamento?
- 2.9. Considera importante que os professores partilhem responsabilidades? Porquê? Em que momentos?
- 2.10. E considera relevante que os professores prestem contas pela sua actuação e pelos resultados atingidos? Porquê? Quando?

C - Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo

1 – Caracterização das relações interpessoais

- 3.1. Os membros do Departamento articulam-se entre si? Que tarefas/acções realizam? Considera que respondem às necessidades dos alunos? Porquê?
- 3.2. Na sua opinião, as actividades de Enriquecimento do Currículo são um complemento das actividades lectivas? Em que medida? (Apresente exemplos)
- 3.3. E existe coordenação pedagógica entre o docente titular e o não titular? Como é que esta se processa?
- 3.4. Em que reuniões participam? Que assuntos são tratados? Como e por quem são planeadas e calendarizadas? Quem as convoca? Quem participa? Qual a sua duração?
- 3.5. Quem planeia as reuniões com os Encarregados de Educação? Com que periodicidade são realizadas? Quais os principais objectivos dessas reuniões? Quem participa nelas?

2 – Planeamento e organização da acção educativa

3.6. Ao nível da concepção/preparação Actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem (visitas de estudo, dias comemorativos/temáticos, outras actividades de complemento); das Actividades do Departamento Psicopedagógico; dos Projectos de ciclos; da Oferta de actividades de enriquecimento do currículo e do Plano de Intervenção para a Promoção do Sucesso escolar do Departamento do 1.º Ciclo:

3.6.1. Quem as propõe?

3.6.2. Como são definidos e quais são os seus objectivos?

3.6.3. Quem são os intervenientes envolvidos?

3 – Cumprimento dos projectos traçados/previstos

3.7. Como está planeada/prevista a substituição dos docentes e as necessidades de apoio?

3.8. Considera que há uma proximidade ou afastamento entre o que está previsto, o que se planeia e o que se faz na realidade? Porquê?

4 – Formação contínua dos recursos humanos do Departamento do 1º Ciclo

3.9. Considera que a função que desempenha exige uma formação específica? Já a realizou? Quando? Onde?

3.10. Ao longo da sua carreira profissional tem frequentado acções de formação com vista ao seu desenvolvimento progressivo? Em que áreas?

3.11. Que motivos a levaram a frequentá-las? Que contributos tiveram estas acções para a sua aprendizagem? Mudança de práticas? Com influência em quem e no quê?

3.12. Como está estruturado o Plano de Formação Interna dos docentes do Departamento do 1º Ciclo? É igual para todos os docentes da escola? Destina-se a todos os elementos do Departamento? É imposto? Que áreas contempla? Quais os principais objectivos? Que benefícios apresenta para a formação e aprendizagens dos docentes?

3.13. De que forma é feito o levantamento das necessidades de formação?

Apêndice XIII - Guião de Entrevista às Professoras Titulares A e B do Departamento do

1º Ciclo

A - Perfil do Entrevistado

1 – Dados profissionais da Professora

- 1.1. Qual a sua formação inicial?
- 1.2. Quanto tempo de serviço tem?
- 1.3. Já trabalhou noutra(s) escola(s)?
- 1.4. Há quanto tempo se encontra vinculado a esta escola?
- 1.5. Quais os aspectos mais positivos do seu trabalho nessa função? E os mais negativos? Porquê?

B - Organização do Departamento do 1º Ciclo

1 - Constituição

- 2.1. Qual a função desempenhada pelos diferentes membros do Departamento?
- 2.2. Na sua opinião, as tarefas dos diferentes elementos do Departamento correspondem ao papel que cada um tem? Porquê?
- 2.3. O pessoal não-docente do 1º Ciclo desempenha uma função de relevo? Qual? Porquê? Quais as suas principais tarefas diárias?
- 2.4. Considera que existe uma articulação entre o Departamento do 1º Ciclo e os outros Departamentos da escola? Porquê? Em que momentos?
- 2.5. Que papel e funções assume a Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo?

2 – Articulação com a equipa directiva

- 2.6. Como se articula com a Coordenação Pedagógica? Em que momentos?
- 2.7. Considera importante que os professores partilhem responsabilidades com a Coordenação Pedagógica? Porquê? Em que momentos?
- 2.8. E considera relevante que os professores prestem contas pela sua actuação e pelos resultados atingidos? Porquê?

2.9. Como são produzidos os documentos orientadores da escola? Quais os seus intervenientes?

2.10. Conhece a visão, missão e objectivos do Departamento?

3 – Autonomia da Directora do 1º Ciclo

2.11. Considera que como gestão intermédia a Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo tem autonomia nas tomadas de decisão do Departamento? Porquê? (Apresente exemplos)

C - Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo

1 – Caracterização das relações interpessoais

3.1. Os membros do Departamento articulam-se entre si? Que tarefas/acções realizam? Considera que que respondem às necessidades dos alunos? Porquê?

3.2. Na sua opinião, as actividades de Enriquecimento do Currículo são um complemento das actividades lectivas? Em que medida? (Apresente exemplos)

3.3. Em que reuniões participam? Que assuntos são tratados? Como e por quem são planeadas e calendarizadas? Quem as convoca? Quem participa? Qual a sua duração?

3.4. Quem planeia as reuniões com os Encarregados de Educação? Com que periodicidade são realizadas? Quais os principais objectivos dessas reuniões? Quem participa nelas?

2 – Planeamento e organização da acção educativa

3.5. Ao nível da concepção/preparação das Actividades de complemento ao processo de ensino-aprendizagem (visitas de estudo, dias comemorativos/temáticos, outras actividades de complemento); das Actividades do Departamento Psicopedagógico; dos Projectos de departamentos e de ciclos; da Oferta de actividades de enriquecimento do currículo e do Plano de Intervenção para a Promoção do Sucesso escolar do Departamento do 1.º Ciclo:

3.5.1. Quem as propõe?

3.5.2. Como são definidos e quais são os seus objectivos?

3.5.3. Quem são os intervenientes envolvidos?

3 – Cumprimento dos projectos traçados/previstos

- 3.6. Como está planeada/prevista a substituição dos docentes e as necessidades de apoio?
- 3.7. Considera que há uma proximidade ou afastamento entre o que está previsto, o que se planeia e o que se faz na realidade? Porquê?

4 – Formação contínua dos recursos humanos do Departamento do 1º Ciclo

- 3.8. Ao longo da sua carreira profissional tem frequentado acções de formação com vista ao seu desenvolvimento progressivo? Em que áreas?
- 3.9. Que motivos a levaram a frequentá-las? Que contributos tiveram estas acções para a sua aprendizagem? Mudança de práticas? Com influência em quem e no quê?
- 3.10. Como relaciona e articula a monodocência com a sua formação continua?
- 3.11. Como está estruturado o Plano de Formação Interna dos docentes do Departamento do 1º Ciclo? É igual para todos os docentes da escola? Destina-se a todos os elementos do Departamento? É imposto? Que áreas contempla? Quais os principais objectivos? Que benefícios apresenta para a formação e aprendizagens dos docentes?
- 3.12. De que forma é feito o levantamento das necessidades de formação?

Apêndice XIV – Guião de Entrevista a uma Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo

A - Perfil do Entrevistado

1 – Dados profissionais da Directora do 1º Ciclo

- 1.1. Qual a sua formação inicial?
- 1.2. Quanto tempo de serviço tem?
- 1.3. Já trabalhou noutra(s) escola(s)?
- 1.4. Há quanto tempo se encontra vinculado a esta escola?
- 1.5. Que AEC (´s) são promovidas por si no Departamento do 1º Ciclo? Sempre desempenhou essa função? Se não, quais foram as outras?
- 1.6. Há quanto tempo desempenha esse cargo?
- 1.7. O que o levou a assumir essa função? Quais eram as suas expectativas iniciais?
- 1.8. Quais os aspectos mais positivos do seu trabalho nessa função? E os mais negativos? Porquê?

B - Organização do Departamento do 1º Ciclo

1 - Constituição

- 2.1. Qual a função desempenhada pelos diferentes membros do Departamento?
- 2.2. Na sua opinião, as tarefas dos diferentes elementos do Departamento correspondem ao papel que cada um tem? Porquê?
- 2.3. O pessoal não-docente do 1º Ciclo desempenha uma função de relevo? Qual? Porquê? Quais as suas principais tarefas diárias?
- 2.4. Considera que existe uma articulação entre o Departamento do 1º Ciclo e os outros Departamentos da escola? Porquê? Em que momentos?
- 2.5. Que papel e funções assume a Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo?

2 – Articulação com a equipa directiva

- 2.6. Como se articula com a Coordenação Pedagógica? Em que momentos?
- 2.7. Considera importante que os professores partilhem responsabilidades com a Coordenação Pedagógica? Porquê? Em que momentos?

2.8. E considera relevante que os professores prestem contas pela sua actuação e pelos resultados atingidos? Porquê?

2.9. Como são produzidos os documentos orientadores da escola? Quais os seus intervenientes?

2.10. Conhece a visão, missão e objectivos do Departamento?

3 – Autonomia da Directora do 1º Ciclo

2.11. Considera que como gestão intermédia a Coordenadora Pedagógica do 1º Ciclo tem autonomia nas tomadas de decisão do Departamento? Porquê? (Apresente exemplos)

C - Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo

1 – Caracterização das relações interpessoais

3.1. Os membros do Departamento articulam-se entre si? Que tarefas/acções realizam? Considera que que respondem às necessidades dos alunos? Porquê?

3.2. Na sua opinião, as actividades de Enriquecimento do Currículo são um complemento das actividades lectivas? Em que medida? (Apresente exemplos)

3.3. E existe coordenação pedagógica entre o docente titular e o não titular? Como é que esta se processa?

3.4. Em que reuniões participam? Que assuntos são tratados? Como e por quem são planeadas e calendarizadas? Quem as convoca? Quem participa? Qual a sua duração?

2 – Planeamento e organização da acção educativa

3.5. Ao nível da concepção/preparação da (s) AEC (´s) que lecciona:

3.5.1. Quem a(s) propõe?

3.5.2. Como são definidos e quais são os seus objectivos?

3.5.3. Quem são os intervenientes envolvidos?

3.6. Procede a algum tipo de avaliação dos alunos? Qual? Com que objectivos?

4 – Formação contínua dos recursos humanos do Departamento do 1º Ciclo

3.7. Considera que a função que desempenha exige uma formação específica? Já a realizou? Quando? Onde?

3.8. Ao longo da sua carreira profissional tem frequentado acções de formação com vista ao seu desenvolvimento progressivo? Em que áreas?

3.9. Que motivos a levaram a frequentá-las? Que contributos tiveram estas acções para a sua aprendizagem? Mudança de práticas? Com influência em quem e no quê?

3.10. Como está estruturado o Plano de Formação Interna dos docentes do Departamento do 1º Ciclo? É igual para todos os docentes da escola? Destina-se a todos os elementos do Departamento? É imposto? Que áreas contempla? Quais os principais objectivos? Que benefícios apresenta para a formação e aprendizagens dos docentes?

3.11. De que forma é feito o levantamento das necessidades de formação?

Apêndice XV – Transcrição de Entrevista à Directora do 1º Ciclo

I – *Bom dia. Podemos gravar a entrevista?*

D - *Sim, sim.*

I – *Então, a primeira parte aqui da entrevista tem a ver com a área só profissional e pessoal. Qual é que é a sua formação inicial?*

D - *Sou professora de Primeiro Ciclo. Licenciada em Primeiro Ciclo. É a minha formação inicial.*

I - *Depois, quanto tempo de serviço é que tem?*

D - *Onze anos.*

I - *E já trabalhou noutras escolas para além aqui dos Salesianos?*

D - *Só fiz estágio... O nosso estágio pedagógico numa escola pública, pronto em várias escolas públicas. Mas quando comecei mesmo efectivamente a trabalhar foi mesmo sempre só nos Salesianos.*

I - *Só...*

D - *Sim.*

I - *Depois, então nesse caso há quanto tempo é que está aqui na escola?*

D - *Este é o meu décimo segundo ano.*

I - *Décimo segundo, ok. Depois, sempre desempenhou esse cargo de Directora do Primeiro Ciclo?*

D - Não. Só há quatro anos a esta parte é que estou a desempenhar esta função. Fui sempre professora de Primeiro Ciclo.

I - Pronto, então neste cargo está há...

D - Quatro anos.

I - Quatro anos.

D - Sim. Sim, sim. Este é o meu quarto ano aqui.

I - E nesse... Pronto era professora do Primeiro Ciclo, não é?

D – Sim.

I - Agora é Directora. O que é que a levou a assumir esta função agora? Foi alguma imposição? Candidatou-se?

D - Não. Foi um convite.

I - Pronto, um convite.

D - Foi um convite por parte do Director e na altura da futura Directora Pedagógica que me fizeram esta proposta de vir desempenhar estas funções que eu nunca tinha desempenhado, mas pronto aceitei como um desafio.

I - Pois. E que expectativas é que tinha ao início?

D - Mais que expectativas, receios porque era a primeira vez que estava a ser convidada para um cargo destes. É um cargo de responsabilidade, tive muitos receios de não conseguir desempenhar bem a minha função e de pôr em causa...dentro do colégio uma série de colegas que, ao fim e ao cabo, iam ser coordenados por mim, não é? E a prática pedagógica deles também dependia um bocadinho daquelas que fossem as minhas orientações e por isso senti-me um bocadinho receosa. Mas ao mesmo tempo também me senti...como sendo um

desafio e que acho que para a minha vida profissional também ia ser bom porque seria uma nova aprendizagem e iria fazer-me crescer, certamente.

I - Claro.

D - E é isso que eu sinto neste momento. Sinto-me a crescer com o desempenho destas funções.

I - Pronto, e nesse sentido pronto já estando nesta função há quatro anos, portanto agora já com mais algum tempo de experiência, não é?

D - Hum, hum.

I - Quais é que são os aspectos mais positivos e mais negativos que destaca?

D - Como aspectos mais positivos, aquilo que eu posso destacar é...ter mais consciência de como se deve organizar uma escola, pronto a nível pedagógico.

I - Pedagógico...

D - Estou mais consciente daquilo que é a responsabilidade que nós temos ao dar as orientações aos colegas que não se podem dar de ânimo leve. Temos que ser mais responsáveis ainda nas decisões que tomamos. Como pontos positivos, portanto isso para mim acho que é muito positivo e é para a minha prática enquanto mesmo prática, acho que se deixar esta função que tenho agora e quando voltar outra vez a leccionar que acho que vou ser melhor profissional. Pelo menos eu sinto isso, acho que vou ser uma melhor profissional. Mais responsável...nunca me senti irresponsável mas acho que vou ser ainda mais responsável, pronto.

Relativamente os aspectos negativos que eu sinto nisto é um bocadinho de...não é um bocadinho é muito stress, porque são muitas solicitações, não sei se pela dinâmica que nós temos aqui na nossa escola, e pelo facto de gerir pessoas não ser fácil, porque há sempre uma grande resistência por parte das pessoas àquilo que nós tentamos pôr como uma mudança. As pessoas interpretam como sendo, os colegas interpretam como sendo uma imposição e muitas vezes não são imposições, são sugestões para melhor. E há uma grande resistência a tudo o que é mudança e isso desgasta-nos. Porque não é o trabalho em si ser

muito e andarmos sempre a correr de um lado para o outro, não é isso que me desgasta. Aquilo que eu sinto que me desgasta é a falta, às vezes, de vontade de colaboração. Não é de todos e não podemos generalizar, mas de alguns colegas. É isso que é o aspecto que eu acho...

I - Mais negativo.

D - Mais negativo, pronto. E às vezes é também o facto de termos muitos pais. Por exemplo, enquanto eu era só professora da minha turma... Eu costumo dizer que só lidava directamente com aqueles meus pais, era só aqueles problemas que eu sentia directamente e agora neste caso com dois ciclos, não é? Que é mais de metade da escola são muitos pais com muitas solicitudes, com muitas exigências e cada vez mais e não são fáceis de satisfazer. E isto também é um desgaste, porque se nós fazemos verde eles querem amarelo e não é fácil agradar a todos e é isso que também é um aspecto, pronto mais negativo. Mas ao mesmo tempo, também vejo coisas positivas. Ajuda-nos a criar, como é que eu hei-de dizer...uma bagagem diferente para saber lidar com as pessoas. Também acho que isso é positivo.

(Risos)

I - Positivo. Ok. Depois, agora já entrando mais então aqui nesta questão da entrevista. Portanto, faz parte do Departamento do Primeiro Ciclo, pronto.

D - Hum, hum. Do Primeiro Ciclo.

I - Existem vários elementos, não é?

D - Sim.

I - Que elementos é que destaca assim como mais importantes e que funções assim gerais é que esses elementos desempenham dentro do departamento?

D - Pronto, como...dentro do departamento como é óbvio a Coordenadora do Departamento, não é? Porque trabalho directamente com ela, fazemos um trabalho de equipa, planificamos em conjunto, organizamos as reuniões em conjunto e acho que ela nas funções que

desempenha enquanto Coordenadora tem um papel imprescindível, não é? Que é saber também um bocadinho liderar as pessoas com quem trabalha. Que é importantíssimo, pronto destaco se calhar...mas destaco também todos os outros professores, porque eles são intervenientes...todos eles de extrema importância, porque cada um com a sua forma diferente de ser, acaba por ser um bom contributo para conseguirmos o sucesso de qualquer uma actividade a que nos propomos, pronto...com a colaboração de todos. Por isso, acho que todos são importantes. Neste Departamento, todos têm uma importância extrema, acho, acho eu. É a minha opinião.

I - Depois, também na sua opinião as tarefas, pronto desses diferentes elementos que fazem parte do Departamento correspondem ao papel de cada um ou digamos, por exemplo há um professor ou um elemento qualquer que tem tarefas a mais que não correspondem ao seu papel dentro da função que desempenha?

D - Há sempre aqueles professores que pela sua própria maneira de ser são muito disponíveis e muitas das vezes oferecem-se para determinada função, em ajudar, em colaborar. E por exemplo, posso dar o exemplo agora das provas globais de escola que estão ali todas para serem organizadas em envelopes, não é? Isto é uma função que é atribuída ao Coordenador do Departamento, mas no caso específico do Primeiro Ciclo, o Coordenador do Departamento tem uma turma a tempo inteiro. É diferente de um Coordenador de um outro departamento que tem diferentes turmas, mas que tem um horário diferente, pronto. O Primeiro Ciclo pela sua especificidade, o professor entra aqui das 9 até praticamente às 17 todos os dias, ou seja, a disponibilidade de tempo é muito pouca. E sei que há duas ou três colegas, se calhar também pela relação de proximidade que têm com a Coordenadora, já me informaram que estão disponíveis para ajudar a Coordenadora a colocar e a distribuir pelos diversos envelopes para que as coisas amanhã estejam todas funcionais para se operacionalizar então a Prova Global.

I - Ok. Depois, relativamente também ao pessoal não-docente, portanto aos funcionários.

D – Sim. Sim.

I – Que penso que há...que há digamos pessoal não-docente destacado só para o Primeiro Ciclo...

D – *Sim. Sim, sim.*

I – *Pronto. Então, relativamente a esse pessoal só para o Primeiro Ciclo que papel de relevo é que ele pode ter, digamos para a dinâmica do Primeiro Ciclo, para a relação até com os alunos, para o funcionamento?*

D – *Hum, hum. Eles têm um papel muito importante, como é óbvio...*

I - *O que é que destaca em termos de tarefas, pronto...*

D - *O apoio que eles dão individualizado a cada aluno e, basta nós pensarmos nos que chegam de primeiro ano que vêm de uma escola exterior, que não conhecem o espaço, que se sentem intimidados porque a nossa escola é grande, é uma escola grande. Eles são o elo de ligação quase entre o professor e o aluno, porque nos momentos em que o professor não está e o aluno precisa daquela referência de um adulto é o auxiliar que está, que apoia...onde é o espaço da casa-de-banho, onde é que se tem que deslocar, que o encaminha para a sala de aula quando toca porque às vezes eles estão perdidos, onde é que é a biblioteca, se cai, se se magoa, se está triste. Naqueles momentos em que não está presente o professor que é a sua pessoa de referência está o funcionário.*

I - *O funcionário.*

D - *O funcionário tem um papel fundamental nesta...neste acompanhamento às crianças. Eu acho que eles têm um papel determinante mesmo também. Tão importante quanto o do professor. Noutra aspecto, não é?*

I - *Claro, claro.*

D - *De outra forma, mas tão importante quanto a do professor.*

I - *Ok. Depois, considera também que existe uma Coordenação Pedagógica entre o Departamento do Primeiro Ciclo e os outros departamentos da escola? E de que forma é que acha que isso é mais evidente no dia-a-dia ou em actividades...?*

D - Pronto, existe. Tanto que há reuniões de departamento destacadas durante o período. Por exemplo, uma ou duas sempre pelo menos em que nós os professores do Primeiro Ciclo estamos articulados pelos diversos departamentos. O que é que acaba por acontecer, de cada ano lectivo em cada um dos departamentos há representantes. Depois quando nós reunimos o Departamento do Primeiro Ciclo trazemos cada um de nós que lá esteve em representação do seu ano de escolaridade a informação que lá foi dada, principalmente do departamento da Matemática e do Português que é de extrema importância, porque são as metas...muita coisa que sai, sai desses dois departamentos, não é? E nós acabamos por estar organizados de forma transversal e vamos lá todos quase que beber a essa fonte.

I - Pois. Exacto.

D - E conseguimos pôr em prática um bocadinho daquilo que é...vá digamos as emanações que vêm de lá, não é? Que são dadas a nível do nosso Ciclo, nós também conseguimos pô-las um bocadinho em prática de forma a podermos estar mais articulados. Eu posso dar o exemplo hoje, por exemplo da Prova Global de Inglês. A Coordenadora do Departamento de Línguas tem estado presente a assistir à aplicação da Prova Global de Inglês que está a ocorrer neste momento, ou seja, a colega que está a leccionar que é do International House está a aplicar a prova, mas houve antes uma reunião de articulação em que tivemos presentes eu, enquanto Directora do Primeiro Ciclo, o Director do Segundo Ciclo, as várias professoras de Inglês e a Coordenadora do Departamento para que elas percebessem qual é a dinâmica que está a ser implementada a nível do Inglês no Primeiro Ciclo para que estas turmas de quarto ano para o ano quando forem para o quinto ano já haver um bom diagnóstico feito para as professoras saberem onde é que devem começar a trabalhar com eles, no sentido de queimar etapas pronto, para não se perder tempo.

I - Pois. Depois, então enquanto Directora do Primeiro Ciclo que funções é que para si própria assume? E se acha que essas funções são aliciantes ou tem por vezes dificuldade em exercê-las?

D - As funções que eu assumo são sempre de, em conjunto com a Direcção Pedagógica, em primeira instância, não é? Analisarmos tudo aquilo que chega de legislação para pormos em prática de forma correcta e depois reúno com os meus colegas, não é?, de departamento e tento em conjunto com eles elaborar propostas de acordo com aquilo que é...vá indicação do

Ministério da Educação. E isso é uma função que eu destaco como uma função de muita responsabilidade. Pôr no terreno aquilo que nos é dado como indicação por parte do Ministério da Educação. Nada pode falhar, não é? Tudo tem que estar de acordo com aquilo que está legislado. Isso é uma das funções que destaco como muito importante.

A outra que eu destaco é...digamos assim na organização do trabalho com os restantes colegas do departamento para que nada corra...digamos mal, não é? Desde planificarmos o período lectivo, fazer a distribuição correcta dos conteúdos programáticos para que chegue ao final do período e tudo tenha sido leccionado e nada fique atrasado. Neste caso com o quarto ano foi uma preocupação primordial... foi o Ministério da Educação deu como indicação os exames no início de Maio, ou seja, um mês antes do término das aulas...os programas de Português e de Matemática tinham que ser dados e a minha função foi com os colegas estruturar as aulas de modo a que um mês antes todos os conteúdos programáticos tivessem leccionados e bem consolidados para que os alunos se propusessem a exame. Pronto, é outra função, articular-me com os colegas, trabalhar em equipa com eles.

Outra função é dar apoio aos alunos, muito, não é? No sentido daqueles momentos mais informais de intervalo, de estar com eles, conviver com eles, perceber um bocadinho daquilo que são os problemas deles para também conseguir levar aos professores estas minhas preocupações e em conjunto ajudarmos determinados alunos que têm muitos problemas. Alguns deles...se calhar aqui na nossa realidade alguns já vão sendo também económicos, mas não tanto. Mas há outro tipo de problemas de famílias destruturadas que nós precisamos muito de ajudar e de apoiar, e essa também é a minha função. É estar atenta e alerta a este tipo de situações.

E noutra é na relação com os pais, não é? Fazer a ponte com os pais daquilo que se passa na escola, daquelas que são...vá digamos as queixas...não sei se posso considerar queixas, se reclamações...o que é que eu posso aqui considerar, não é? Que os pais nos vão apresentando como preocupações, digamos assim e tentar junto dos colegas apresentar-lhes a listagem das preocupações dos pais e tentarmos ver onde é que nós, também não somos perfeitos, estamos a falhar, o que é que podemos fazer para melhorar e propor isso mesmo aos pais. É fazer aqui um bocadinho dessa relação.

I - Ok. Depois, em relação à sua coordenação com a equipa directiva.

D – Sim.

I - *Como é que se articula com a equipa directiva e em que momentos é que fazem isso?*

D - *Nós...é sempre à quarta-feira, temos sempre reunião de direcção. Em reunião de direcção nós Directores de Ciclo, estou agora falando por mim, não é? Apresento as problemáticas que ocorreram durante aquela semana...atendimentos de pais que fiz, queixas que os pais me colocaram... Como é que podemos resolvê-las e em conjunto tentamos todos...eu dou a minha opinião mas com os restantes colegas tentamos arranjar uma solução. Situações que me preocupam relativamente a alunos, ao seu desempenho escolar também são apresentadas em reunião de direcção...e dizendo e informando os restantes colegas da equipa de direcção de que já tomamos esta e esta estratégia, eu em conjunto com a professora titular, mas que neste momento achamos que se calhar ainda é pouco...o que é que me sugerem mais que possamos fazer para ajudar aqueles aluno a superar as suas dificuldades e depois trabalhamos aqui todos em conjunto sempre à quarta-feira e quando há as reuniões de departamento eu levo também a informação daqui e dou as orientações daquilo que deve ser posto em prática, digamos assim.*

I - *Depois, relativamente aos documentos orientadores da escola.*

D – *Sim.*

I - *Como é que eles...digamos como é que eles são produzidos? Portanto, quem é que intervém nessa...nessa construção vá...?*

D - *Sim. Todos. É assim, nós em Julho planificamos sempre o ano seguinte, ou seja, pegamos no Plano Anual de Actividades e primeiro por grupos de anos...fazemos a análise daquilo que vai ser a nossa planificação do ano seguinte e de acordo com essa análise vamos propor actividades...além das actividades, pronto estratégias que queremos que sejam colocadas em prática. Organizamos o Plano Anual de Actividades, o próprio Regulamento Interno, fazemos a revisão dele e em Julho também verificamos que para o nosso ciclo era necessário que no regulamento interno tivesse...digamos quase que legislado digamos assim...ou contemplado, se calhar é o termo mais correcto, este e aquele artigo. Depois o mesmo com o projecto educativo que achamos que pode ser mais enriquecido, ou seja, todos revemos aqueles documentos em conjunto, elaboramos as nossas propostas, propostas essas que vêm depois*

também aqui a reunião de direcção que são aprovadas, e que depois em conjunto com todos os representantes das várias estruturas elaboramos os referidos documentos.

I - Os documentos. Ok.

D - Toda a comunidade participa na...

I - Portanto, toda a gente.

D - Toda a gente participa. Sim. Toda a gente participa.

I - Depois, portanto pode ser em termos do seu caso específico ou portanto todos os elementos até da escola, se acha que é importante terem um conhecimento da visão, da missão e dos objectivos da escola e neste caso também só do Departamento do Primeiro Ciclo? Porque é que acha que isso é importante? Terem um conhecimento da visão, dos objectivos e da missão da escola?

D - É, porque senão não conseguem ser bons profissionais. Porque quem não conhece o objectivo a que a escola se propõe, não consegue colocar em prática, não consegue pôr em prática, logo não consegue desempenhar bem as suas funções dentro deste contexto. Até pode ser um bom profissional, não é isso que está em causa.

I - Claro.

D - Mas não está a corresponder àqueles que são os objectivos e a visão que a escola tem e o que é que a escola pretende alcançar. Todos temos que trabalhar nesse sentido, logo temos que ter conhecimento senão não conseguimos pôr em prática.

I - Depois, considera que os professores, neste caso só do Primeiro Ciclo.

D - Sim.

I - Considera importante que os professores partilhem responsabilidades com a Direcção do Primeiro Ciclo? E em que momentos é que fazem isso?

D - *Considero que é muito importante, porque eu acho que se nós não responsabilizarmos as pessoas elas...passo o termo...desleixam-se. Se não são responsáveis...não me importo se corra bem ou se corra mal, eu não vou ser chamada à responsabilidade, por isso... Em que momentos é que nós fazemos isso...sempre que temos as nossas reuniões...tento sempre co-responsabilizar toda a gente sobre qualquer uma das dinâmicas. Por exemplo, Provas Globais de escola, agora é o que me recordo mais porque é o que esta semana vai ocorrer...fazendo aqui uma relação...cada um dos professores que vai ser aplicador sabe as funções que tem, sabe o que é que tem que fazer, ou seja, é responsável. Se alguma coisa correr mal e foi ele o aplicador ou quem construiu a prova, porque cada um constrói a prova sempre do ano transacto para não ser o próprio professor a aplicar para aferirmos mesmo, realmente os conhecimentos dos alunos, sem serem viciados digamos assim...vá pronto...não é que sejam mas a gente pensa sempre se eu fizer um teste para os meus alunos eu falo de acordo com aquilo que lhes estou a leccionar. Se for outro professor a fazer, vai fazer um teste sem ter a informação, não saber quais foram os conteúdos abordados. E nós tentamos fazer essa aferição. E aqui quem constrói as provas, quem as aplica, todas as pessoas têm responsabilidades, tento sempre que toda a gente tenha responsabilidades, porque é importante que assim seja para que...como eu disse há pouco...não acontecer...não estou nada importado com isto porque a mim ninguém me vai pedir responsabilidades corra bem ou corra mal...*

I - *Depois, neste seguimento das responsabilidades considera que é relevante que os professores prestem contas não só pelo seu desempenho enquanto professores, mas depois também pelos resultados que a sua turma obtém? Porque é que considera isso? E se sim, pronto em que momentos é que há essa prestação de contas?*

D - *Essa é uma questão um bocadinho complicada...pronto, essa é uma questão um bocadinho difícil de responder. É claro que os professores têm que prestar contas, como é óbvio. Como eu também tenho que prestar contas aos meus superiores se alguma coisa corre menos bem, não é isso que está em a causa. Só que em relação aos resultados das turmas às vezes existem muitas variáveis.*

I - *Hum, ok.*

D - *Variáveis essas que às vezes é difícil de controlar, como por exemplo, no caso dos exames de quarto ano, os meninos estão sobre um stress muito grande. Quem elabora os testes, muitas das vezes, acho que não tem a sensibilidade ao tipo de crianças que são. Isto é a minha opinião, Isabel.*

I – *Claro.*

D - *Pronto, é mesmo a minha. E há muitas variáveis que podem condicionar esses resultados. Mas é óbvio que o professor tem que prestar contas.*

I - *Tem que prestar contas.*

D - *Sempre. Como eu, como todos nós aqui nesta casa temos que prestar contas daquilo que fazemos, porque senão os resultados nunca vão chegar àquilo que é o nosso objectivo, claro que sim.*

I - *Pronto. Depois, os membros, agora só do Departamento do Primeiro Ciclo, esses membros se se articulam entre si e que tarefas é que ao longo do ano vão desenvolvendo que demonstrem que há essa articulação entre eles?*

D - *É assim, semanalmente no seu horário eles têm contemplada uma hora para planificarem em conjunto, ou seja, por anos de escolaridade os colegas planificam semana a semana o trabalho em conjunto. Porquê? Porque o programa é o mesmo, faz todo o sentido irem a par e passo, independentemente de nós sabermos que os alunos são diferentes dentro das turmas e que cada professor depois nas estratégias tem que as variar de acordo com as necessidades dos alunos que tem. Agora, semanalmente planificam em conjunto e põem em prática isso no dia-a-dia. E além disso, os testes que elaboram também são feitos em conjunto porquê? Porque temos que avaliar exactamente o mesmo. São os dois outros professores, de acordo com o número de professores que há por ano lectivo, que constroem o seu instrumento de avaliação e que aplicam aos alunos, ou seja, semanalmente todos eles trabalham em conjunto, sempre.*

I - *Exacto. Depois, na sua opinião as Actividades de Enriquecimento do Currículo, considera que elas são um complemento às outras actividades ditas obrigatórias...o Estudo do Meio, o Português...*

D - *Sim. Hum.*

I - *Ou considera que é mais uma carga no horário dos alunos? Acha que é um complemento ou uma carga a mais?*

D - *Eu acho que muitas são um complemento. O Clube da Matemática é um complemento àquilo que se trabalha na Matemática. O Couro, um complemento ao que se trabalha na Música. A Actividade de Enriquecimento do Currículo, que neste ano ainda é uma AEC para o ano talvez já não seja de acordo com as indicações do Ministério mas que este ano ainda é...é um enriquecimento para a formação do aluno. Acho que elas estão articuladas de forma a não ser...por exemplo a informática também acho... Acho que elas não estão como sendo só para encher o horário dos alunos, nem para aumentar a carga horaria. Acho que é mais um complemento para aquilo que nós leccionamos, ao fim e ao cabo, no nosso dia-a-dia.*

I - *Pronto. Como Directora do Primeiro Ciclo, considera que existe uma Coordenação Pedagógica entre o professor titular e o professor que dá a AEC?*

D - *Nem todas. Por exemplo, no caso do Inglês sim, no caso do Clube da Matemática, do Couro sim. Mas depois, aquelas que são leccionadas por professores externos à escola, essa articulação é mais difícil de ocorrer, pronto.*

I - *Relativamente às reuniões do Primeiro Ciclo...*

D - *Sim.*

I - *Em que reuniões é que participam? Que assuntos assim é que normalmente são tratados?*

D - *As reuniões em que participam são sempre, não só as do nosso Departamento do Primeiro Ciclo como nas reuniões dos outros departamentos, quer de Matemática quer de Ciências quer das Expressões. Os temas tratados têm sempre a ver com a parte pedagógica,*

como é claro, não é? A planificação de aulas, a análise da legislação que sai e como é que nós nos devemos orientar por esses normativos que saem. A planificação de actividades dentro da nossa dinâmica do nosso Projecto Educativo. Problemáticas que nós achamos pertinentes que ocorrem no nosso dia-a-dia aqui dentro do colégio e que achamos que são assuntos que devem ser melhorados. Pronto são as coisas que nós tratamos.

I - E também ao nível das reuniões, quem é que planeia e calendariza essas reuniões?

D - Essas reuniões são planificadas logo em Julho, saem no Plano Anual de Actividades. São planificadas por nós, membros da equipa de Direcção Pedagógica mais ou menos com uma periodicidade, vá digamos assim...pelo menos todos os meses há uma reunião no mínimo, pronto há sempre uma reunião todos os meses. O que acontece é que, por exemplo este ano e posso dar o exemplo no caso do Primeiro Ciclo houve necessidade de fazer cinco extraordinárias. Porquê? Porque houve muita alteração a nível do currículo do Primeiro Ciclo e quando colocamos em prática fomos verificando que havia pequenas coisas que ainda tínhamos que fazer acertos e então daí a necessidade. Depois também ocorrem variáveis que nós não conseguimos controlar, por exemplo o caso deste ano a avaliação já ser no Primeiro Ciclo efectuada no suporte...no DNA, pronto em suporte informático. Foi preciso fazer reuniões para ter formação de como fazer no programa informático, que parâmetros deviam ser contemplados naquele tipo de ficha com a qual nós não estávamos habituados a trabalhar e que o programa não era muito compatível como ficha inicial. Pronto, e daí a necessidade que de nós...tivemos que reunir...até agora já tivemos mais cinco reuniões extraordinárias, pronto para fazermos estes pequenos acertos.

I - E depois ao nível da duração das reuniões. Pronto, é óbvio que elas variam, não é?

D – Sim.

I - Mas ao nível da duração, mais ou menos, e da periodicidade com que elas são marcadas. Acha que estão adequadas ou às vezes esticam digamos...?

D - Pois. Normalmente, o tempo que nós planeamos para reuniões são sempre de duas horas das 17:30h às 19:30h. Tentamos, mais ou menos, cumprir esse tempo mas extrapola sempre. Quase sempre extrapola porque depois há sempre uma opinião de outro colega que aparece e

que também não podemos deixar cair que é preciso ser tido em conta, que é preciso analisar. E normalmente as reuniões duram sempre mais do que aquilo que nós estipulamos.

A periodicidade, como te disse, é aquela que está planificada, mas de acordo com a necessidade...é sempre variável porque... As mínimas ocorrem sempre, mas é muito mais provável, e acontece sempre, acontecerem mais extraordinárias do que aquelas que são as ordinárias que estão marcadas.

I - Marcadas. Depois, ao nível das reuniões com os Encarregados de Educação. Quem é que planeia essas reuniões?

D - Somos nós em departamento que fazemos como um guião... Quer dizer, nós enquanto Direcção Pedagógica, há determinados assuntos que nós próprios levamos já planificados porque achamos que são importantes serem transmitidos aos pais. Do funcionamento até global da escola, da nossa dinâmica, porque às vezes os colegas não estão tão atentos e acham que até pode nem ser relevante, mas para nós é. Depois, além dessas propostas que eu levo para departamento, todos em conjunto nesse guião contribuímos com ideias que achamos de assuntos que são pertinentes...informar os pais, a calendarização dos testes, actividades de estudo que vamos ter, as provas globais, o que é que se pretende, o Projecto Potenciar +, o que é que é, quem é que fica sujeito a ele, projectos que a própria turma vai desenvolver, cada um terá o seu. Ou seja, esta informação é elaborada em departamento, enriquecida por todos os colegas e depois de acordo com cada ano...cada ano apresenta a sua em reunião de pais, porque o primeiro ano terá umas visitas calendarizadas e terá uma dinâmica diferente do segundo e do terceiro e do quarto, pronto e fazemos os ajustes. Pronto, sempre com o contributo...todos os professores colaboram.

I - Exacto. E essas reuniões de pais, portanto com que periodicidade é que se realizam?

D – Trimestral.

I – Trimestral.

D - Trimestral, ou seja, no início do ano ocorre uma, pronto para explicar a dinâmica pedagógica do professor, como é que o professor vai trabalhar com os alunos, tudo isso. Depois, no final de cada período ocorre sempre uma para a entrega das avaliações. Neste

caso, o quarto ano por exemplo, também já tivemos extraordinária porquê? Porque de acordo com a norma era necessário antes dos exames reunir com os pais, dar indicações. Foi isso que nós fizemos.

I - Ok. Depois ao nível da concepção e preparação das actividades de complemento digamos ao processo de ensino-aprendizagem, por exemplo as visitas de estudo...por aí...

D – Sim.

I - Quem é que propõe esse tipo de actividade?

D - São sempre os professores titulares de acordo com os conteúdos programáticos que abordam nas disciplinas. São eles que propõem e as calendarizam no Plano Anual de Actividades. Pronto, depois há também no âmbito da Pastoral que também é o Conselho Pastoral que propõe, além das do departamento e depois há sempre uma ou outra que acabam por acontecer por propostas que chegam à escola e que nós enquanto Direcção Pedagógica até achamos que são pertinentes para os nossos alunos e propomos aos colegas que também essas sejam tidas em consideração.

I - E portanto essas actividades, digamos de complemento ao ensino propriamente...ensino-aprendizagem que objectivos é que essas actividades têm e que importância é que digamos têm para o desenvolvimento das crianças?

D - Os objectivos são sempre contribuir para o conhecimento das crianças noutros níveis. E além disso contribuir para a sua formação integral de acordo com o nosso Projecto Educativo. É em todas as vertentes podermos-lhes potenciar aprendizagens, digamos assim, nas várias vertentes culturais, artísticas...

I - Depois, imaginemos que falta um docente titular do Primeiro Ciclo. Como é que é colmatada essa falta do docente?

D - Normalmente, os colegas conseguem sempre avisar com antecedência, desde que previsível.

I – Pois.

D - *Outras vezes ficam doentes de noite...aquilo que acontece é...eles ligam para mim e eu durante a noite mando logo uma mensagem, pronto porque é mais ou menos 24 horas de serviço, é mais ou menos assim que nós funcionamos, aos colegas que estão com o apoio educativo a dizer para o colega avisar a turma onde ia prestar apoio educativo que não irá prestar e que o colega vai faltar. E o colega que falta, só se tiver uma situação...ou de um acidente ou muito grave que não consiga mesmo é que não manda a planificação do que pretende que o colega faça. Manda via email, normalmente para mim e eu reencaminho para o colega a dizer o que é que pretende fazer que tinha planificado para o dia seguinte. Pronto, se calhar, uma vez por acaso possa ter ocorrido uma situação da pessoa ter tido uma situação na sua vida mesmo muito grave que não tenha conseguido fazer isto e aquilo que eu faço é...vou de manhã antes das aulas se iniciarem com a colega que irá fazer a substituição verificar onde é que o colega ficou, o que é que já deu de matéria e arranjamos sempre exercícios que consolidem um bocadinho aquilo que está para trás, pronto, nós sabemos que não poe em causa as aprendizagens dos alunos.*

I - *Pois. Exacto.*

D - *E também temos outra coisa boa que é o facto deles trabalharem em conjunto por anos. Os próprios colegas do ano acabam até por me dar indicações...olha, nós esta semana temos isto planificado e vamos aqui, o dia de hoje será mais ou menos isto...pronto, e há sempre aqui esta ajuda.*

I - *Depois, considera que há digamos uma proximidade ou um afastamento entre aquilo que é previsto, aquilo que se planeia e aquilo que se faz na realidade, ou seja, temos objectivos iniciais no ano, o ano decorre e o ano finaliza, não é? Portanto, acha que isto tudo é feito de forma linear ou...*

D - *Aquilo a que nós nos propomos...temos que cumprir praticamente na íntegra por várias razões. Para já porque existe o plano de turma e caso um professor não consiga...também acontece, não dizemos que não acontece mas é muito, muito esporadicamente chegarmos ao final do período e haver um colega que diz...olha, devido à especificidade da minha turma eu não consegui que a planificação fosse toda colocada em prática. Isso fica em acta, que o*

colega não conseguiu cumprir aquela planificação e tentamos arranjar estratégias para que no início do período seguinte o colega ponha logo em prática aquilo que não leccionou, não é? No período que deveria e tentar colmatar essa dificuldade...no final do ano para que todos os conteúdos programáticos sejam leccionados, porque senão nem faz sentido haver provas globais de escola onde toda a matéria sai, pronto.

I - Depois, considera que a sua função, portanto enquanto Directora do Primeiro Ciclo, precisa de uma formação específica?

D - Acho que sim. Acho que faz todo o sentido, porque é quase que...isto é administrar digamos assim, não é? A nossa função aqui é um bocadinho administrar uma escola, digamos isso. Acho que faz todo o sentido. Eu no meu caso não senti tanto, porque neste caso a directora pedagógica que tinha formação na área tem sido sempre vá digamos quase como o meu pilar, não é? É ela que me vai ajudando e organizando. Mas também acho que a nossa prática que nós temos enquanto docentes nos leva a conseguir pôr muita coisa em prática sem precisar de formação, porque o...passo a redundância...a bagagem que nós já trazemos, não é? O conhecimento que nós já temos, nós próprios sabemos o que é que temos que pôr em prática, o que é que temos que avançar, porque faz parte mesmo da nossa profissão, acho que não é assim nada que... mas há pequenas coisas que eu acho que sim, às vezes poderiam ajudar, pequenas formações pontuais que nos poderiam dar algumas orientações.

I – Então, portanto em termos de área, portanto em termos de direcção não realizou nenhuma formação específica?

D - É assim, neste âmbito não. Pronto, porque quer o meu Mestrado quer a minha Pós-graduação foram sempre em âmbitos...e o Doutoramento está assim parado, não é verdade? Foi tudo assim em âmbitos não de Administração, não de Administração Escolar, nunca foi essa a minha área. Não sei porquê, mas não foi...

I – Pois. Depois, ao longo da sua carreira profissional tem frequentado algum tipo de acções de formação que tenha contribuído para o seu desenvolvimento digamos progressivo e em que áreas é que tem realizado formações?

D – Sempre na área das Ciências da Educação, não é verdade?

(Risos)

D – Pronto, claro que sim. Fiz, pronto quando acabei a Licenciatura, depois fiz um Mestrado também na área dos Contextos Educativos, dos diferentes Contextos Educativos que para mim era importante, porque ao estar a leccionar Primeiro Ciclo não quer dizer que não tivesse de passar por diferentes contextos, porque as realidades são diferentes de escolas para escolas, de cidades para cidades. Depois fiz uma Pós-graduação em Ensino Especial porque foi uma área que eu senti necessidade porque cada vez mais temos essas características nos alunos e para mim era importante ter formação nessa área e fiz uma Pós-Graduação em Ensino Especial. E depois fiz a parte curricular do Doutoramento e ainda apliquei os questionários do Doutoramento na área das Ciências da Educação numa área que tem a ver com as Transições e eu acho que nisso sou uma felizarda pelo facto de eu poder estar a articular neste momento duas Direcções de Ciclo, entre o Primeiro Ciclo e o Pré-escolar. Acho que é muito produtivo numa escola. Queimam-se muitas etapas porque pelo facto de eu estar nas duas valências consigo organizar com as colegas educadoras um trabalho, neste caso do nosso projecto das transições, que ajuda a minimizar os impactos da entrada no Primeiro Ciclo e ajuda aos nossos alunos, aos que estão aqui internos, não é verdade? A conseguirem atingir o sucesso mais facilmente sem que os profissionais precisem de perder muito tempo, porque fazemos um trabalho já muito profundo, muito preparatório aos 5 anos neste sentido, apesar de eu saber que há várias ideologias em relação a isto, há quem concorde, há quem não concorde, pronto mas eu concordo porque neste sentido ajudamos os alunos, pronto. E investi sempre muito na minha formação, tenho feito formação no âmbito das metas curriculares porque é importantíssimo porque foram todas reestruturadas agora nestes últimos dois, três anos. E pronto, e se forem ver ao meu currículo é verdade que eu tenho muitas acções de formação porque gosto mesmo de formação.

I - Pronto. Então nesse seguimento que motivos é que a levaram a frequentá-las? Pronto, foi pelo seu interesse...

D - Foi pelo meu interesse, sempre pessoal, sempre pessoal.

I - Pronto. E acha que, pronto, essas acções, de uma maneira geral, acha que contribuem portanto para a sua aprendizagem e para a influência que tem aqui na escola?

D - *Claro que sim. Sem dúvida. Todas elas. E eu até fui fazer aquela formação para conduzir carrinhas com crianças para as poder transportar, de primeiros socorros, porque todas elas têm a sua mais-valia, digamos assim, pronto todas elas são necessárias e isso acho que é importante. E não devemos parar.*

I - *Pois. E depois, ao nível do Plano de Formação Interna da escola.*

D - *Sim.*

I - *Ele é igual para todos os docentes da escola? Ele tem características específicas só para o Primeiro Ciclo? Como é que é?*

D - *É assim, o Plano de Formação da escola é direccionado para os diferentes, não só ciclos como para os diferentes digamos sectores, porque há o Plano de Formação Interna...*

I - *Áreas.*

D - *E áreas também, porque por exemplo para a Matemática tivemos a formação para as Matemáticas, para o Português tivemos para o Português, a nível dos primeiros socorros tivemos para praticamente...uma grande parte porque isto é faseado e custa, não é? Custa muito dinheiro à escola e a escola é que nos está a patrocinar por exemplo esse. Por exemplo tivemos agora para o Pré-escolar com o Sérgio Niza, ou seja, de acordo com os departamentos, com as necessidades...o Plano de Formação até atinge os não-docentes na área de formação deles.*

I - *Pois. Exacto.*

D - *Pronto, é diversificado e de acordo com as necessidades.*

I - *E portanto, esse Plano digamos é imposto digamos aos docentes ou digamos é calendarizado?*

D - *É calendarizado no Plano Anual de Actividades. Nós chegamos ao final do ano, lá está em Julho quando estamos a planificar o ano seguinte, cada um dos departamentos sente*

necessidade e propõe. Os próprios departamentos dizem eu sinto que nós aqui precisávamos de ter formação neste âmbito porque nós os docentes estamos com essa lacuna, propomos. E muitas das formações é a própria escola que quando nós, escola enquanto entidade digamos patronal, digamos assim aqui, titular, digamos os Salesianos, nós dizemos há necessidade desta e desta formação e desde que a formação até seja creditada a própria entidade titular paga-nos essa formação. Paga-nos essa formação.

I - Pronto. Assim, para finalizar, mas acho que já me respondeu... de que forma é que é feito o levantamento das necessidades de formação?

D - É feito pronto nas reuniões de final de ano em que cada departamento depois propõe as suas.

I - E depois ao longo do ano, não sei...

D - Surgem necessidades em nós...

I - Pois.

D - Desde que seja possível acabamos por fazer essa formação. Por exemplo, agora a última das metas do Português não estava inicialmente prevista porque não tínhamos formadores. Conseguimos através da AEP, ou seja, ocorreu na pausa pedagógica digamos da Páscoa, pronto porque às vezes ocorrem aquelas que nós sentimos necessidade e conseguimos um bom orador, alguém que seja bom na área e fazemos a formação na área, claro.

I - Pronto. Terminamos. Obrigada.

D - Terminamos? Muito obrigada.

Apêndice XVI - Transcrição de Entrevista à Professora Titular A

I – *Bom dia. Permite que gravemos a entrevista?*

PT A – *Sim, claro.*

I - *Então a primeira parte da entrevista tem a ver só com o seu perfil em termos de ser professora e questões pessoais.*

PT A - *Sim.*

I - *A primeira questão tem a ver com qual é que é a sua formação inicial?*

PT A - *Professora do Primeiro Ciclo. Fiz um Bacharelato em primeiro lugar do Primeiro Ciclo.*

I - *Do Primeiro Ciclo, ok.*

I - *Depois, quanto tempo de serviço é que tem?*

PT A - *Tenho dezassete anos.*

I - *E já trabalhou noutras escolas?*

PT A - *Antes de trabalhar aqui nesta escola, trabalhei dois anos numa escola pública.*

I - *E nesta escola está vinculada há quanto tempo?*

PT A - *Há quinze.*

I - *Na profissão que desempenha aqui na escola quais é que são os aspectos que destaca como mais positivos e como mais negativos?*

PT A – *Olha, é assim os aspectos positivos... Eu gosto muito de trabalhar nesta escola, primeiro porque fui cá antiga aluna, identifico-me muito com o lugar onde estou a trabalhar e, pronto isso é logo um aspecto positivo no meu trabalho. Gosto de aqui estar, gosto de trabalhar cá. Em relação à escola em si, epá os nossos meninos são diferentes, porque são meninos que são trabalhados de uma forma diferente, têm uma formação diferente do que os outros meninos do público, como deves calcular. Aspectos negativos que a escola tenha, epá não sei talvez as pessoas estejam muito aproximadas, conheçam-se muito umas às outras e às vezes cria-se alguma empatia com umas e apatia com outras. Por isso é o que eu vejo assim mais... Mas isso são coisas que a gente consegue ultrapassar.*

I - *Pois, exacto. Pronto, agora, entrando mais nas questões propriamente para o meu trabalho.*

PT A – *Sim.*

I – *Portanto, dentro do Departamento do Primeiro Ciclo quais é que são as funções de cada membro, porque deve haver professores, etc...*

PT A – *Há. Há.*

I – *Então, assim de forma geral, quais é que são esses membros e assim as funções básicas deles?*

PT A - *Dentro do Primeiro Ciclo, não é?*

I - *Só do Primeiro Ciclo.*

PT A – *Do Primeiro Ciclo. Portanto, temos as professoras titulares que dão a aula, temos os professores de apoio que dão o apoio que neste caso temos uma professora de apoio para dar apoio aos meninos com dificuldades de aprendizagens e, temos a professora do ensino especial para dar aos meninos com dificuldades que fazem parte do ensino especial. Depois temos a Directora do Primeiro Ciclo, temos a Coordenadora das reuniões que é a professora Célia que coordena as reuniões e temos depois o resto da hierarquia, não é? Depois é a Directora Pedagógica que também faz parte.*

I - *Pois, também faz parte, exacto.*

PT A – *Sim. Sim, sim.*

I - *Depois, na sua opinião as tarefas que estão, digamos para cada pessoa são as adequadas ou por exemplo há pessoal ou um professor que tem tarefas excessivas ou outro que tenha menos?*

PT A - *Eu acho que está. Eu acho Isabel.*

I - *As funções estão adequadas aos papéis de cada um?*

PT A - *Eu acho que sim. Acho que cada um tem o seu papel para fazer e o seu trabalho consoante as horas. Eu acho que isso está muito bem articulado.*

I - *Está articulado.*

PT A - *Eu acho que neste momento a nossa escola está... É verdade Isabel, neste momento eu tenho farto de dizer, digo-te a ti e tenho dito a muita gente. Acho que a escola está muito bem organizada. Portanto, eu tenho a minha função, sei que tenho que trabalhar aquelas horas que sou eu que tenho que fazer. A minha colega do apoio tem aquelas horas. Está tudo bem definido, o horário e tudo. Têm que fazer aquelas horas. Todos nós... Acho que sim.*

I - *Ok.*

I - *Depois, ao nível do pessoal não-docente...*

PT A – *Hum, hum...*

I - *Portanto o pessoal auxiliar. Se acha que dentro do Departamento do Primeiro Ciclo, não é? Porque acho que há específicos para o Primeiro Ciclo...*

PT A – *Há, há. Há sim.*

I - *Se acha que esse pessoal tem para o desenvolvimento do Departamento e dos alunos, se tem um papel fundamental?*

PT A – *Tem, tem. Tem Isabel. Eles têm um papel fundamental, porque é assim quando nós não estamos são eles que lá estão. E é importante, pronto se eles têm empatia com essa pessoa ou não. Eu acho que é muito importante. Os auxiliares fazem parte tal e qual como nós. Num outro lado e do outro lado eles também têm que estar. E acho que eles são muito profissionais, pelo menos de uma forma geral sim.*

I - *Depois, se considera que existe articulação entre o Departamento do Primeiro Ciclo e os outros departamentos da escola?*

PT A – *Acho. Acho que existe.*

I - *E tem assim algum exemplo prático?*

PT A - *Tenho, tenho. Eu acho que existe, porque é assim para já sempre que há reuniões de departamento... Por exemplo, eu faço parte do departamento da Matemática. Eu estou no Primeiro Ciclo, represento o meu Primeiro Ciclo na Matemática, está um colega a representar o Segundo Ciclo, está outro colega a representar o Terceiro Ciclo e depois a gente temos as reuniões. Normalmente, temos reuniões em que falamos e sabemos o que se está a passar. Aquelas que é mais pertinente nós irmos de Primeiro Ciclo vamos, não é? Aquelas que não é tão pertinente, não é necessário irmos. Mas está bem articulado. Nós mais ou menos sabemos tudo o que se está a passar na nossa escola. Aliás, até porque nós somos sempre convidados para tudo o que se passa na escola.*

I - *Em relação mais à Coordenação Pedagógica. Por exemplo, o papel da professora Estrela...*

PT A - *Sim.*

I - *Qual é que acha, ao longo do seu-dia-a-dia, portanto percebe isso...as funções e papéis assim mais evidentes que ela tenha?*

PT A - *Pronto, ela na minha sala também dá apoio, dá apoio à (aluna x), pronto para completar o horário, a Estrela. Eu acho que ela tem um papel fundamental, porque é ela que ao fim e ao cabo recebe os pais, ouve aquilo que os pais têm para dizer da escola, têm para dizer de nós, não é? Tem que nos chamar a atenção em algumas coisas que são necessárias e pronto... Acho que ela tem um papel fundamental nesta articulação pais-professores e professores mesmo com a direcção de escola, não é? Ela tem que levar também as outras coisas. Acho que tem um papel fundamental, acho que é muito importante o papel que ela desempenha.*

I – *Ok. Depois, ainda também em relação à Coordenadora Pedagógica. Agora no seu caso específico, como é que se articula com ela?*

PT A - *Sim. Como, como?*

I - *Pode ser no seu caso específico ou dos professores. Como é que é a vossa articulação com a Coordenação Pedagógica? Em que momentos é que se reúnem? Para que é que se reúnem?*

PT A - *Ah. Normalmente, a gente tem sempre as nossas reuniões mensais às quintas-feiras onde falamos de tudo em Departamento do Primeiro Ciclo, dos nossos problemas... E portanto, nós vamos articulando assim. Ela manda-nos um email, não é? Convoca-nos para uma reunião e nós vamos ter uma reunião. É assim, normalmente é assim.*

I - *Pronto, então já vimos que cada pessoa tem o seu papel, não é?*

PT A – *Sim.*

I - *E depois, considera que os professores partilham as suas responsabilidades com a Coordenação Pedagógica?*

PT A - *Eu acho que sim. Alguns podem não partilhar tanto, mas eu acho que de uma forma geral se partilha ou pelo menos deveriam partilhar.*

(Risos)

I – *E depois, neste sentido também da partilha de responsabilidades com a Coordenação Pedagógica e entre professores, acha que há uma prestação de serviços e uma prestação de contas em relação aos resultados que por exemplo a sua turma tem?*

PT A - *Sim, Sim.*

I - *E em relação ao seu desempenho como professora? Acha que há essa prestação de contas de uns para os outros?*

PT A - *Eu acho que sim. Eu acho que sim, que deve haver. Nós estamos aqui, não é? E devemos estar sempre, aliás informar a direcção de tudo o que se passa, não é? Das coisas boas e das coisas menos boas. E quando é os resultados dos nossos alunos acho que deve ser informado. Eu informo sempre. É uma coisa que eu faço. Aliás, as minhas cotações, mando sempre com o conhecimento da professora Estrela, dos meus testes ou quando tenho mais uma preocupação com um aluno e, digo assim Olha ele teve negativa ou isto. Pronto eu partilho isso porque acho que é importante. É importante também para elas estarem a par do que se está a passar, não é? Imagina que chega um pai e depois elas não sabem como é que...*

I - *Não convém...*

PT A - *Acho que é importante, apesar de eu saber que é muitos alunos e que às vezes é difícil. Mas é sempre bom partilharmos.*

I - *Ok. Depois, em relação aos documentos da escola, por exemplo o Projecto Educativo, o Plano de Actividades, como é que eles são produzidos, quem é que participa nessa concepção?*

PT A - *Numa forma geral é a escola, ou pelo menos deveria de ser toda a gente da escola.*

(Risos)

PT A – *Aliás, ele é entregue para nós vermos. Sempre. Para nós rectificarmos.*

I - *Mas participam nele ou...*

PT A - *Participamos, também às vezes nas férias. Sim fazemos, ajudamos a fazer Em departamentos fazemos. Normalmente fazemos.*

I – *Depois, no seu caso específico conhece a visão, missão e os objectivos que vêm no Projecto Educativo, em termos gerais para a escola e para o departamento específico do Primeiro Ciclo?*

PT A – *Sim, sim. Sim, conheço.*

I - *Conhece...*

(Risos)

PT A - *Conheço, Isabel. Já são muitos anos sempre, apesar de haver umas coisinhas que vão alterando, mas pronto a base, os objectivos gerais estão sempre.*

I – *Depois, considera também que a gestão intermédia que é a Coordenação Pedagógica tem autonomia nas suas tomadas de decisões? Por exemplo, se é para tomar uma decisão ao nível do Departamento do Primeiro Ciclo, os professores recorrem directamente à Coordenação Pedagógica ou têm de ir à gestão mais de topo que é a Direcção Pedagógica?*

PT A - *É assim, às vezes a gente tenta resolver ali, mas às vezes há situações que temos mesmo que ir ao topo porque...*

I - *Depende dos assuntos...*

PT A - *Depende dos assuntos. Temos mesmo que lá chegar ao outro lado ou temos que chamar a Lena... Oh, Lena vem cá para ver se nos ajudas aqui nesta situação...*

I - *Agora, assim em termos mais práticos. Se os membros do departamento se articulam entre si e que tarefas é que realizam? Pronto, isto tem um bocado a ver com aquela articulação que já tínhamos falado... Que tipos de tarefas, assim mais práticas é que fazem entre vocês?*

PT A - *Por exemplo, eu vou dar um exemplo. Nós tivemos agora a feira dos minerais. O colega que é o coordenador convocou toda a gente para participar na feira. Por exemplo, nós do Primeiro Ciclo também tivemos a vender, os do Segundo Ciclo tiveram a vender. Tudo o que participasse no departamento teve a vender na feira. Portanto, nós estamos articulados nestas coisas. Quando há uma festa de outro nível, outros departamentos farão e todos juntos participam nas tarefas ou é distribuído trabalho. Normalmente, isso está muito bem articulado.*

I - *Na sua opinião, as Actividades de Enriquecimento Curricular, portanto as AEC´s...*

PT A – *Sim.*

I - *Acha que são um complemento das actividades digamos lectivas, normais, por exemplo o Estudo do Meio, a Língua Portuguesa... Acha que são um complemento ou digamos é mais uma coisa para os alunos?*

PT A - *Eu acho que é assim...devia ser um complemento. Não é mais uma coisa para encher ali. Eu acho que devia ser um complemento. Eu, por exemplo no meu caso utilizo muito essa parte do Apoio ao Estudo para tirar dúvidas e para eles trabalharem revisões. Por exemplo, para testes, a gente que tem mais dificuldade. Ainda agora a minha (aluna x) me disse tenho dificuldade nas reduções professora. Eu vou utilizar a parte do Apoio ao Estudo para rever novamente essa parte que é onde eles têm mais dificuldades. Realmente, a turma tem mais, se calhar, dificuldades naquela área. Então eu utilizo essa parte com o Apoio ao Estudo para isso. Porque eu acho que para estarmos ali no Apoio ao Estudo só para fazermos coisas que às vezes não são pertinentes para eles, não me parece que seja muito útil.*

I – *Pois. Em relação às reuniões...*

PT A - *Hum, hum.*

I – *Pronto, já disse que é a professora Estrela, não é?*

PT A - *Sim com a professora Célia. Portanto, a professora Estrela é a Directora do Primeiro Ciclo e a Célia é a Coordenadora.*

I - *E assim que se lembre, pronto em que tipo de reuniões é que participam? É de professores? É...não sei...*

PT A – *Normalmente, as reuniões que nós temos é de professores, Conselho de Turma. Temos o Conselho de Turma, não é? Onde pronto temos as avaliações, falamos dos alunos, falamos de problemas que temos de resolver da escola, de documentos que temos de apresentar, planificações, de alguma festa. Normalmente, é o que se fala nas reuniões, basicamente é isso.*

I - *Pois, é isso.*

PT A - *É tentarmos resolver essas coisas.*

I - *E depois. Pronto, depende do assunto é certo, mas em termos de duração e de marcação acha que são as adequadas? Faltam reuniões? Acha que são excessivas?*

PT A - *É assim, eu acho que as reuniões estão bem. Neste momento, estão bem estruturadas e tudo. Às vezes o que acontece, Isabel é que levamos muito mais tempo nas reuniões porque a conversa passa para além do tema que nós estamos a trabalhar. Em vez de sermos directos e objectivos, nós mesmos às vezes é conversa disto, conversa daquilo, conversa do outro. Às vezes de coisas que divagamos um bocadinho e depois as reuniões prolongam-se um bocadinho mais. Se a gente fosse um bocadinho mais objectivos. Tínhamos este ponto para tratar, está tratado, faz-se isto, faz-se isto, pronto. Era...estão correctíssimas. Agora prolonga-se um bocado mais derivado a isso.*

I – *Depois, em relação às reuniões com os Encarregados de Educação.*

PT A - *Hum, hum.*

I - *Quem é que planeia essas reuniões? São os professores mesmo titulares da turma? É a Coordenação Pedagógica?*

PT A – *Pronto, nós temos as reuniões com os pais todos, é isso?*

I – *Exacto.*

PT A - *Porque nós temos o atendimento aos pais que somos nós que marcamos. Pronto, normalmente está já marcado, não é?*

I - *A reunião de pais, pronto.*

PT A - *A reunião de pais é definida pela escola, quando é que vai haver uma reunião de pais e depois temos os pontos a tratar que seguimos os pontos que normalmente nos são dados.*

I - *Portanto é a escola que define.*

PT A - *Sim, sim de uma forma geral é a escola que define, sim.*

I - *Ok.*

PT A – *Sempre. Isso passa sempre pela Direcção Pedagógica.*

I - *Depois, ao nível da concepção e preparação das actividades, por exemplo visitas de estudo, tenho aqui por exemplo os dias comemorativos da escola...*

PT A – *Hum, hum.*

I - *De uma certa forma geral, digamos quem é que propõe essas visitas de estudo?*

PT A - *Isso somos nós. Nós propomos, normalmente no final do ano anterior, nós propomos já no próximo ano seguinte o que é que vamos visitar, não é? Às vezes até falamos com os colegas do ano anterior para ver o que eles trabalharam para a gente também fazer. Pronto, as visitas somos nós que propomos. As festas já estão calendarizadas no nosso Projecto Educativo.*

I - *E depois outro tipo de actividades também?*

PT A - *Isso é tudo somos nós que fazemos e é tudo lá posto conforme aquilo que nós decidimos.*

I - *E para além dos professores, normalmente quem é que intervém nessas actividades ou nas visitas?*

PT A - *Quem é que vai às visitas?*

I - *Exacto.*

PT A - *Pronto, normalmente vai sempre o professor com um auxiliar. Cada turma leva um professor e um auxiliar sempre. Quando saímos temos por base isso.*

I - *Depois, imaginemos que por uma ocasião qualquer falta um professor titular, pronto. Como é que é feita essa substituição? Portanto, como é que é colmatada essa falta do docente?*

PT A - *Normalmente, fica uma professora. A professora do apoio fica lá. De uma forma geral é sempre a professora do apoio que lá vai ficar. Ou a professora que tiver disponível, pronto neste caso. Ou a professora Estrela quem tiver assim mais...mas normalmente é a professora do apoio.*

I - *A seguir, por exemplo iniciamos um ano, são traçados objectivos, não é?*

PT A - *Hum, hum.*

I - *Aquilo que se planeia, que se define inicialmente com aquilo que vai acontecendo e chegamos ao fim do ano, acha que isto está assim de forma linear ou nem sempre acontece?*

PT A - *Às vezes nem sempre acontece, porque surgem sempre imprevistos, às vezes. A gente tenta ao máximo cumprir o que lá está e até temos cumprido. Acho que de uma forma geral até temos cumprido. Pode haver uma coisa pontual que a gente possa não cumprir, porque surge qualquer coisa ou porque temos outro tipo de trabalho. Mas normalmente cumprimos aqui na escola.*

I - *E agora assim os pontos finais têm a ver com as questões da Área Profissional. Se ao longo da sua carreira profissional tem frequentado acções de formação para o seu desenvolvimento e em que áreas mais específicas?*

PT A - *Tenho, tenho frequentado sempre muitas e tenho feito as áreas em que eu acho que tenho mais necessidade. Portanto, agora participei num Congresso de Ciência Viva porque achava que precisava das experiências com os meus alunos, trabalhar com eles em laboratório e etc. Pronto, eu gosto de participar em várias acções. Normalmente, elas são creditadas e eu apesar dos créditos não fazerem falta à nossa escola, eu quero sempre fazer crédito. Portanto, faço sempre créditos, ou faço um relatório ou faço uma avaliação da actividade. Não é só para participar por participar. Para além disso, eu também estou a terminar o meu Doutoramento, portanto eu estou sempre em formação continua.*

(Risos)

PT A - *Estou a terminar o meu doutoramento na área da Psicologia e Sociologia da Educação que fala do sucesso dos professores. Acho que é sempre bom, apesar de não ser...eu quero unicamente Primeiro Ciclo, que é o que eu gosto. Eu gosto de ser professora do Primeiro Ciclo e quero ser sempre professora do Primeiro Ciclo. Mas acho que é sempre bom a gente formar-se noutras coisas e irmos aprendendo, aprendendo...*

I - *Pois. Claro.*

PT A - *Acho que é importante.*

I - *E depois, também assim de uma maneira geral, não? Que motivos é que a levaram a frequentar esse Congresso, por exemplo?*

PT A - *Eu quero conhecer. Eu quero saber mais, Isabel. Eu quero sempre saber mais.*

I - *Para a sua aprendizagem, lá está. Para a mudança de práticas?*

PT A - *Não, isso não. Eu, é assim, quero aprender com os meus alunos a trabalhar com eles de outra forma. Mudar o meu Primeiro Ciclo, não quero. Quero ficar professora do Primeiro Ciclo até morrer.*

(Risos)

PT A - *Porque eu gosto disto e é isto que eu quero. Eu identifico-me com isto e trabalhar com eles, Isabel. Eu identifico-me com isto. Agora, todas as coisinhas que eu possa ir aprendendo com esta pessoa ou com aquela ou com uma formação para melhorar o meu trabalho do dia-a-dia... Eu quero isso e estou disponível para isso.*

I - *E depois, pronto é uma professora titular, portanto é mono docente, não é?*

PT A - *Hum, hum. Sim.*

I - *Como é que consegue articular essa monodocência com a sua formação continua?*

PT A - *Hum, hum.*

I - *Porque dá Estudo do Meio, dá Língua Portuguesa, etc. Portanto, há-de ter uma formação mais...digamos mais abrangente do que se fosse só uma professora de Português...*

PT A - *Hum, hum. De Português, Matemática, exactamente.*

I - *Como é que consegue essa articulação?*

PT A - *Consigo, porque a gente também tem a nossa formação, Isabel. A gente, ao fim e ao cabo, fomos formadas dessa forma para darmos um bocadinho de tudo, não é? Não vamos a certos pormenores e se calhar não trabalhamos coisas muito específicas, mas falamos num global com eles porque alunos do Primeiro Ciclo trabalhamos no global, ou seja, abrimos-lhes as portas para depois de hoje, amanhã eles irem a cada uma das campanhas tocar. Como eu costumo dizer.*

(Risos)

I – *Depois ao nível do Plano de Formação Interna aqui dos docentes.*

PT A – *Hum, hum.*

I - *Esse Plano de Formação como é que está estruturado? Digamos, é igual para todos os professores da escola? É diferente para o Departamento do Primeiro Ciclo? Quem é que participa nisso? Esse Plano de Formação Interna, digamos se é imposto?*

PT A – *Hum, hum.*

I - *Ou os professores digamos, dizem que há necessidade disto. Como é que é?*

PT A – *Hum, hum. Às vezes os professores dizem que há necessidade de... Por exemplo, agora quando foi das metas, das metas do Português, houve professores a dizer que havia necessidade de aprender novas metas e como é que era o novo programa, etc. Então houve necessidade. Então o departamento das Línguas formou, chamou cá uma formadora e nós tivemos a formação das metas. Quem vai participar é só mesmo realmente quem está ligado a isso. Foram os professores de Português de Segundo e Terceiro Ciclo e fomos nós de Primeiro Ciclo, porque nós normalmente estamos englobados em todas porque é a nossa área.*

I - *Em todas, pois.*

PT A - *Pronto de uma forma geral, nós estamos. A formação, eu acho que está boa. Pronto, não temos muitas cá dentro, pronto, mas acho que é o necessário. Também a gente não pode pôr mais coisas no nosso horário. Acho que está bom, sim. E também temos a possibilidade sempre de fazer lá fora, após o nosso horário aqui. E isso é uma facilidade que a escola nos dá que é muito boa, até porque o Dr. Orlando é que paga as formações a gente. Portanto, logo aí temos logo uma base muito boa para quem quiser ter realmente formação pode-o fazer. É só as pessoas estarem disponíveis. Não podem dizer que é por causa do dinheiro. Quem tiver disponível e quem quiser realmente epá vai, fora do horário como é óbvio e faz a formação.*

I - *Ok. Terminamos. Obrigada.*

Apêndice XVII - Transcrição de Entrevista à Professora Titular B

I – *Boa tarde. Podemos gravar a entrevista?*

PT B – *Sim, claro.*

I – *Então vamos lá.*

PT B – *Então vamos lá.*

I - *Então, a primeira parte aqui da entrevista tem a ver com mais questões pessoais e profissionais.*

PT B - *Hum, hum.*

I - *Portanto, qual é que é a sua formação inicial?*

PT B - *Curso de professores do Ensino Básico de Primeiro Ciclo.*

I - *Pronto. Depois, quanto tempo de serviço é que tem?*

PT B – *Tenho oito anos e meio.*

I - *Oito e meio.*

PT B - *Sim. Se não tivesse feito o estágio profissional seriam nove e meio.*

I - *Pois. Então fica oito e meio.*

PT B - *Sim. Oito e meio.*

I - *Depois, se já trabalhou noutras escolas?*

PT B - *Já trabalhei noutras escolas sim. Noutra, aliás.*

I - *Noutra. Só noutra.*

PT B - *Só noutra, sim. Uma.*

I - *Depois, há quanto tempo é que está nesta?*

PT B - *Nesta escola desde 2005.*

I - *2005, ok. Depois, portanto na sua profissão...portanto nesses oito anos e meio de profissão e aqui só na escola, que aspectos é que destaca como mais positivos e como mais negativos?*

PT B - *Como mais positivos, o facto de podermos observar o crescimento das crianças e de termos a possibilidade de lhes transmitir conhecimentos. Menos positivos, o facto de nem sempre corresponder aos nossos esforços ou até mesmo aos esforços que as crianças fazem.*

I - *Pois. Ok. Depois, então agora já dentro de outra área digamos assim. Portanto, faz parte do departamento do primeiro ciclo, não é?*

PT B - *Sim.*

I - *Pronto. Dentro do departamento existem outros, certamente...*

PT B - *Sim.*

I - *Pronto. Agora, pode-me dizer que elementos são esses e que funções é que destaca mais em cada um deles?*

PT B - *Dentro do Departamento do Primeiro Ciclo poderão estar lá também a professora do ensino especial, a psicóloga que nos ajudam a desempenhar as nossas funções.*

I - *Ok, pronto. Depois, também na sua opinião, portanto esses elementos...pronto depois também os professores, não é?*

PT B – *Hum, hum.*

I - *As funções que cada um deles desempenha adequa-se ao papel de cada um deles ou por exemplo há elementos que têm trabalho a mais, há elementos que têm trabalho a menos? Ou acha que isso está tudo coordenado?*

PT B - *Eu acho que todos nós, quer o professor titular quer o professor de apoio, o professor de ensino especial ou até mesmo o psicólogo todos nós temos muito trabalho.*

(Risos)

PT B - *É verdade.*

I - *E está tudo...digamos de forma coordenada? Não há...*

PT B - *Coordenada. Não. Trabalhamos muito em equipa. Sim.*

I - *Ok. Depois, relativamente também... Acho que há pessoal não-docente para o Primeiro Ciclo, para o Segundo...*

PT B - *Sim. Pessoal não-docente fala-me de funcionários?*

I - *Funcionários, isso.*

PT B – *Sim.*

I - *Há para...específicos digo eu. Para o Primeiro Ciclo, para o Segundo Ciclo...*

PT B - *Estão divididos por ciclos, sim.*

I - *Pronto, então é isso.*

PT B - *Não quer dizer que em anos lectivos diferentes não possam...*

I – *Claro, claro. Mas digamos, especificamente pronto para os que lidam com vocês...*

PT B - *A referência, sim...*

I - *Acha que esse pessoal não-docente, portanto não dando aulas, não é? Acha que tem um papel também de relevo dentro do departamento e para coordenar isto aqui tudo e para o próprio desenvolvimento dos alunos?*

PT B - *Sim, têm um papel preponderante, porque são eles que estão...*

I - *E que tarefas é que acha assim mais evidentes que eles tenham?*

PT B - *A vigilância que eles fazem às crianças no recreio, o acompanhamento na cantina dos cestos e até mesmo em contexto de sala de aula muitas vezes é necessário e eles fazem um acompanhamento das crianças quando eles se magoam, vêm à sala quando eles estão mal dispostos, vêm à sala e levam-nos ao bar para beberem um chá... Portanto é um acompanhamento fundamental e importante para o desenvolvimento.*

I - *Portanto também é importante, exacto.*

PT B - *Sim.*

I - *Depois, considera que existe uma articulação entre o Departamento do Primeiro Ciclo e os outros departamentos da escola?*

PT B - *Sim.*

I - *Pronto. E ao dizer que sim, que elementos práticos é que ao longo do ano se verificam?*

PT B - *Temos as actividades...as festas da nossa escola onde estão presentes todos os ciclos da escola, nas reuniões de departamento todos os ciclos estão...têm lugar nas reuniões e podem opinar e há projectos de parceria...*

I - *Ok. Pronto, agora entrando digamos mais para a parte da Coordenação Pedagógica.*

PT B - *Hum, hum.*

I - *Esse elemento, portanto o Coordenador Pedagógico do departamento que funções, assim no dia-a-dia é que vê... Que papel e que funções é que ele tem para o bom desempenho, digamos para o Departamento do Primeiro Ciclo?*

PT B - *O Coordenador?*

I - *Sim. A professora Estrela.*

PT B - *A Célia.*

I - *Não. A professora Estrela.*

PT B - *Ah. Directora.*

I - *Directora, pronto.*

PT B - *Directora. Coordenadora do Departamento Célia. Directora, professora Estrela.*

I - *Directora, ok.*

PT B - *A professora Estrela é uma peça fundamental. É ela que nos alerta muitas vezes para a legislação, coordena todo o processo educativo, tem conhecimento dos casos específicos dos alunos, dos alunos com mais dificuldades. E aconselha-nos em estratégias pedagógicas, no acompanhamento também com os pais. Não sei se era isso que queria saber?*

I - *Era, era. Eu é que disse mal a designação.*

PT B - *Sim, sim. Mas a professora Estrela nós vimo-la como Directora mas eu, eu (nome da professora) vejo-a muito como amiga.*

(Risos)

I - *Pois, também é importante.*

PT B - *É verdade. É verdade, porque eu tenho muita confiança nela e sinto nela um ombro amigo que me ajuda e está sempre presente.*

I - *Pois. Que ajuda.*

PT B - *Portanto, eu quando tenho problemas na minha turma, não tenho qualquer tipo de problemas de os levar à Direcção porque sei que sou apoiada e que me dão feedback e que me ajudam...olha, talvez seja melhor agires desta maneira, olha vê lá tem atenção à legislação que não podes fazer assim. Portanto...sempre numa perspectiva muito positiva...*

I - *Já agora nesse sentido, não era a que vinha a seguir mas já agora aproveito. Acha que portanto a professora Estrela tem autonomia suficiente dentro do departamento para desempenhar as suas funções ou muitas vezes considera que é necessário ir à Direcção Pedagógica?*

PT B - *Por vezes, há determinadas questões e que terá mesmo que ser assim que a professora Estrela tem que levar à professora Helena. Mas haverá outras em que a professora Estrela tem autonomia e decide no momento.*

I - *Tem autonomia.*

PT B - *Mas quando ela leva à professora Helena é porque faz mesmo parte da hierarquia, porque não lhe cabe a ela decidir, não é?*

I - *Claro. Pronto. Depois, considera que os professores partilham responsabilidades com a professora Estrela e entre vocês?*

PT B - *Sim. Sim, sim, sim, sim, sim.*

I - *E acha que isso é importante?*

PT B - *Sim.*

I - *E porquê?*

PT B - *É muito importante porque nós não nos sentimos sós. Para já sentimo-nos apoiados pela professora Estrela, sentimos nela confiança e ela toma sempre parceria connosco, não nos deixa sós. E eu então, a minha turma... Ela não me tem deixado mesmo só. Quando há algum problema com algum pai ela está sempre presente. Até se voluntaria para estar presente nas reuniões com os pais, tem sempre uma palavra amiga, um telefonema correu tudo bem, é preciso alguma coisa...*

I - *Ok. Nesse seguimento da partilha de responsabilidades também considera que é relevante uma prestação de contas não só pelo desempenho dos alunos da sua turma, mas também pelo seu próprio desempenho enquanto professora?*

PT B - *Eu acho que sim.*

I - *Acha? E que isso é benéfico para todos?*

PT B - *É benéfico. Aliás, e eu sinto necessidade disso, sinto necessidade até mesmo de uma avaliação, porque se eu não der contas a ninguém eu acho que estou sempre a fazer o melhor e nem sempre é verdade.*

I - *Pois.*

PT B - *Se houver uma Direcção, se houver uma avaliação...olha vê lá talvez não estejas a agir muito bem neste determinado ponto...olha fizeste isto aqui está bem feito continua... Acho que esse feedback é muito importante.*

I - *Importante. Ok. Depois, em relação aos documentos da escola, pronto o Projecto Educativo ou o Plano de Actividades...*

PT B - *Hum.*

I - *Como é que eles são produzidos e quem é que intervém na sua concepção? Digamos, está só na Direcção ou os professores...*

PT B - *Todos. Não. Somos nós no Plano Anual de Actividades... Ele é delineado por cada um dos ciclos. Somos nós que propomos. É evidente que são aprovados em Direcção, mas somos nós que propomos as actividades que lá estão.*

I - *Que propõem...*

PT B - *Portanto, identificamo-nos com aquilo que lá está.*

I - *Ok. Claro. E nesse sentido, não? Portanto, conhece a visão, a missão e os objectivos da escola?*

PT B - *Sim.*

I - *E acha que é importante esse conhecimento?*

PT B - *Obviamente.*

I - *Para o desempenho das suas funções?*

PT B - *Obviamente, para fazer chegar esse Projecto aos alunos.*

I - *Agora, entrando mais para a parte pedagógica.*

PT B - *Hum.*

I - *Os membros só do Departamento do Primeiro Ciclo articulam-se entre si? E de que forma e em que momentos é que acha que isso é mais evidente?*

PT B - *Sim. Nas reuniões partilhamos muito as nossas preocupações que temos com determinados alunos, pedimos sugestões ao Conselho ou no departamento...Eu estou com esta dificuldade com este aluno, já utilizei esta estratégia, já fiz isto mas não está a resultar...e então nesse momento partilhamos...olha, eu já tive um caso idêntico, fiz assim e deu resultado. Fazemos assim a partilha.*

I - *Ok. Exacto. Depois, também na sua opinião as AEC 's, pronto...*

PT B – *Sim.*

I - *Considera que é um complemento para os alunos ou considera que é digamos mais uma carga que eles têm, digamos no seu horário?*

PT B - *Eu acho que elas, uma vez que são obrigatórias deverão contribuir para a formação integral dos alunos. No entanto, acho que dada a faixa etária em que eles estão é uma carga lectiva muito grande, é uma sobrecarga, porque apesar de ser em parte não lectiva eles têm que estar na sala e têm que trabalhar.*

I - *De certa forma...*

PT B - *Eu sei que as famílias nem sempre têm possibilidade de os vir buscar e que eles têm que estar na sala, mas também lhes faz falta brincar lá fora. É essa a minha opinião em relação às AEC. Uma vez que são obrigatórias há que as delinear e criar objectivos.*

I - *Pois. Depois, tem a ver com as reuniões, ou seja, portanto existem reuniões, não é? Quem é que convoca essas reuniões? Quem é que participa nessas reuniões? E assim pronto de forma geral, não é? Ao longo do ano que tipo de assuntos é que, digamos tratam nelas?*

PT B - *Temos vários tipos de reuniões. Temos as reuniões dos Departamentos, Departamento do Primeiro Ciclo que é o nosso e estamos também integrados nos outros departamentos. Eu por exemplo, estou no Departamento das Expressões e sempre que seja necessário o Coordenador do Departamento das Expressões convoca-me e eu estarei presente nessa reunião. Temos as reuniões do Primeiro Ciclo, as de Departamento são convocadas pela professora Célia, Coordenadora do Departamento; as de Conselho de Docentes são convocadas e presididas pela professora Estrela que é a Directora do Primeiro Ciclo.*

I - *Exacto. E pronto nessas reuniões acha que digamos o tempo que as separa, portanto a periodicidade que elas são marcadas e a sua duração, acha que estão adequadas ou nem por isso?*

PT B – *Sim, sim.*

I - *E aquilo que pronto por exemplo que é lá tratado acha que corresponde aos objectivos de cada reunião?*

PT B - *De cada reunião... Sim. Sim, sim. Corresponde. As de avaliação são sempre mais extensas, mas compreendemos que assim seja porque as turmas são muitas e sentimos sempre necessidade de expor os casos mais problemáticos e pedir até conselhos aos colegas.*

I - *Pois. Ok. Depois, ainda em relação a reuniões, mas com os Encarregados de Educação. Quem é que propõe e quem é que planeia essas reuniões?*

PT B - *Nós temos as obrigatórias de entrega das avaliações e as de início de ano lectivo.*

I - *Exacto.*

PT B - *Essas sou eu que convoco os Encarregados de Educação.*

I - *E durante o...*

PT B - *Durante o ano lectivo temos 45 minutos semanais para atendimento a Encarregados de Educação. São eles que nos procuram. Mas eu não tenho 45 minutos, eu tenho muito mais, porque eu distribuo-os, por exemplo à hora de almoço, ao final do dia...mas pronto no horário são 45 minutos semanais.*

(Risos)

I - *Ok. E acha que essas reuniões com os pais são importantes?*

PT B - *Sim.*

I - *E que objectivos é que acha que elas têm?*

PT B - *Essencialmente, prende-se com o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Há também Encarregados de Educação que sou eu que os convoco ou porque estou preocupada com o aproveitamento dos alunos ou porque o comportamento não é o mais*

correcto. Então nessas situações eu convoco os Encarregados de Educação por caderneta para se dirigirem à escola.

I - Ok. Continuando então. Ao nível da concepção e preparação de actividades digamos extra-escola, por exemplo visitas de estudo, dias temáticos por exemplo. Quem é que propõe essas actividades?

PT B - Hum, hum. As visitas de estudo da turma é o professor titular de acordo com os professores por ano.

I - E quem é que participa por exemplo nessas visitas de estudo, digamos é só a sua turma?

PT B - São as turmas por anos.

I - Ah, é por anos.

PT B - Nós propomos, as professoras de segundo ano reúnem-se, propõem as visitas de estudo para o segundo ano e vamos sempre todos juntos. Os de terceiro em acordo com os professores de terceiro. Vamos as visitas de estudo por anos. As de escola dias temáticos, por exemplo no dia 23 vamos a Vila Viçosa. O senhor padre director que propõe à escola e nós aderimos e vamos todos.

I - Ok. Depois, imagine que falta por algum motivo. Portanto como é que é colmatada essa sua falta?

PT B - Eu falto pouco mas...

I - Imaginemos, pronto.

PT B - Quando falto fica normalmente o professor de apoio que dá apoio à turma para haver uma referência para os alunos e sou eu que deixo trabalho.

I - Deixa trabalho.

PT B - *Ou envio via mail se não poder estar presente na escola.*

I - *Claro, claro.*

PT B - *Envio ou por telefone...olha faz a página não sei quê do Manual de Português.... Sou eu que deixo trabalho.*

I - *Deixa trabalho. Ok. E depois, por exemplo, portanto no início do ano deve estar no Projecto Educativo que existem determinados objectivos definidos para esse ano.*

PT B - *Hum, hum.*

I - *Pronto, temos os objectivos definidos, depois temos o longo ano lectivo e o ano termina. Acha que há de forma linear...que isto tudo é conseguido ou há alguma falha? E que tipo de falha é que poderia existir para isso não ser assim tao linear?*

PT B - *Sim. Nós habitualmente cumprimos os objectivos e avaliamo-los no final do ano lectivo. Regra geral...*

I - *Portanto, regra geral será linear.*

PT B - *Sim.*

I - *Pronto. Agora a fase final tema a ver com a Área Profissional.*

PT B - *Sim.*

I - *Ao longo da sua carreira profissional se tem frequentado algum tipo de formação específica?*

PT B - *Sim.*

I - *E em que áreas?*

PT B - *Fiz a pós-graduação em Ensino Especial. No ano a seguir acabei o Mestrado em Ensino Especial também e o ano passado fiz pós-graduação em Intervenção Precoce. E tenho feito outras acções de formação que de momento assim dizê-las não...*

I - *Não. Chega, chega. Está bom. Obrigado.*

PT B - *Estas são as principais.*

(Risos)

I - *E depois, que motivos é que a levaram a frequentar essas acções ou digamos foi um conhecido que lhe disse ou foi por vontade própria?*

PT B - *Não. Foi por vontade própria. O Ensino Especial era algo que trazia já da formação inicial, da disciplina de Necessidades Educativas Especiais que me agradou bastante e a primeira oportunidade em que surgiu o Mestrado aqui em Évora eu procurei logo fazer o Mestrado. Portanto, era o interesse que eu tinha, a área da...*

I - *Portanto foi do seu interesse.*

PT B - *Sim. Sim, sim.*

I - *Depois, portanto é professora titular, não é, do Primeiro Ciclo. Portanto, dá um conjunto de disciplinas, não é?*

PT B - *Sim.*

I - *Que é diferente ser do Segundo Ciclo que dá por exemplo só Português...*

PT B - *Uma área. Sim.*

I - *Como é que relaciona, portanto a monodocência com a sua formação continua nessas áreas todas? Como é que consegue fazer isso?*

PT B - *Como é que conseguimos? Trabalhando através da interdisciplinaridade. Por exemplo num texto, eu posso trabalhar um texto sobre os animais e aí já estou também a trabalhar o Estudo do Meio. Posso terminar essa actividade com uma actividade de expressão plástica, por exemplo a escultura de animais em massa branca, com plasticina. Portanto, posso relacionar várias actividades.*

I - *Relacionar...*

PT B - *Posso depois ainda tentar dramatizar essa história. Portanto, trabalho logo várias áreas.*

I - *Várias áreas. Depois, relativamente ao Plano de Formação Interna da escola. Esse Plano de Formação, pronto tem várias áreas, não é?*

PT B - *Hum, hum.*

I - *Portanto, a questão é que áreas é que são essas? Se são iguais para todos os docentes da escola ou se há áreas específicas só para o Departamento do Primeiro Ciclo? Se esse Plano de Formação é imposto? Pronto por aí...*

PT B - *Normalmente, somos nós que sentimos necessidade de formação numa determinada área e apresentamos à Direcção.*

I - *Até já me está a responder à outra...*

PT B - *Ah.*

(Risos)

I - *Não faz mal, não faz mal. É que a outra era de que forma é que é feito o levantamento das necessidades de formação?*

PT B - *Ah, pronto. Normalmente, fazemos chegar à Direcção a necessidade que nós temos a nível de formação. Depois através dos departamentos surgem as propostas de formação.*

I - Ah, é assim...

PT B - *Surgem as propostas. Ou na área das metas curriculares e os professores que... por exemplo, há pouco tempo fizemos uma interna das metas curriculares do Português...das áreas curriculares do Português. Fomos os professores do Primeiro Ciclo porque todos nós damos Português e foram os professores de Português de Segundo e Terceiro Ciclos.*

I - *Exacto. Foi, digamos por área.*

PT B - *Por área sim. Haverá outras que são gerais. Por exemplo, formações ao nível do Lema do Reitor-mor...*

I - *Exacto.*

PT B - *E a nossa escola durante esse ano gira toda...todas as nossas actividades deverão estar em função do Lema...vai a escola toda.*

I - *Vai a escola toda. Terminamos. Obrigada.*

Apêndice XVIII - Transcrição de Entrevista à Professora Não Titular

I – *Boa tarde. Aceita que gravemos a entrevista?*

PNT – *Sim, sim.*

I – *Pronto, então vamos lá.*

PNT – *Hum, hum. Quando quiser.*

I - *A primeira parte tem a ver só com as questões pessoais.*

PNT - *Sim.*

I - *Qual é que é a sua formação inicial?*

PNT - *Tenho licenciatura.*

I – *Ok.*

PNT - *Quanto tempo de serviço é que tem?*

PNT - *Quinze anos.*

I - *Já trabalhou noutras escolas?*

PNT – *Já. Já trabalhei numa escola do Estado, na Escola Básica Integrada de Mourão.*

I - *Mourão. Ok. Há quanto tempo é que se encontra vinculada a esta escola?*

PNT - *Há catorze anos.*

I - *Catorze. Depois, que AEC' s é que promove?*

PNT - *Dou AEC ao primeiro ano de Expressão Plástica. Chama-se “Pintas e riscas”.*

I - *Ok. E dentro da escola sempre desempenhou essa função de dar AEC's ou já teve outras?*

PNT - *Não... Tive outras. Sempre fui titular.*

I - *Titular.*

PNT - *Já fui professora de Apoio também. E este ano sou professora de Apoio, tenho este Projecto e tenho o tempo da AEC.*

I - *AEC, ok. Depois, há quanto tempo é que está nesse cargo de dar AEC's, porque está-me a dizer que já foi professora titular, mas de AEC's propriamente dita quanto tempo é que tem?*

PNT - *Tenho este ano.*

I - *Só este?*

PNT - *Sim.*

I - *Só este ano, ok. E depois, o que é que a levou a assumir essa função de passar de professora titular para ir dar uma AEC? Foi de sua iniciativa? Foi alguma imposição digamos da escola? Como é que foi?*

PNT - *Então, a colega titular dessa turma necessitava de alguém para dar essa AEC e eu como tenho o horário assim mais flexível não me importei de assumir essa AEC.*

I - *Essa AEC, ok. Depois, na função que está a desempenhar dando então as AEC's, quais é que são os aspectos mais positivos e negativos que consegue assim destacar?*

PNT - *Os negativos é sempre o final do dia, porque eu dou AEC ao primeiro ano de Expressão Plástica das 16:10H às 17:05H...das 16:20h aliás às 17:05h. É sempre um tempo do dia em que eles estão mais desatentos e mais...pronto já estão cansados do dia. Esse é o único aspecto negativo. Às vezes é difícil controlá-los. E depois também é uma actividade*

mais lúdica onde eles estão mais descontraídos e pronto...às vezes é mais difícil, mas é uma actividade muito boa. Dá para...como tem esse carácter mais descontraído dá para conhecê-los de outra forma, não é? E trabalha-se muito bem com eles.

I - Ok. Depois, já passando digamos para outra área.

PNT - Hum.

I - Dentro, pronto faz parte do Departamento do Primeiro Ciclo, não é?

PNT - Faço parte do Departamento Psicopedagógico.

I - Pronto, mas digamos essa AEC...

PNT - Estou interligada ao Primeiro Ciclo, claro. Sim, sim.

I - Ao Primeiro Ciclo, pronto. Dentro do Primeiro Ciclo, pronto existem digamos várias pessoas. Assim, de uma maneira geral, se conhece cada uma das suas funções? Portanto, por exemplo temos o quê? Temos os professores, não é?

PNT – Hum.

I - Que mais elementos é que fazem parte do Departamento do Primeiro Ciclo e que funções importantes é que eles podem ter para a promoção...digamos do sucesso dos alunos?

PNT - Portanto, faz parte os professores titulares...

I – Pronto, é isso.

PNT - Faz parte a professora Estrela que é a Directora do Primeiro Ciclo, faz parte a Professora Célia que é a Coordenadora do Primeiro Ciclo e tanto a uma como com outra como o geral dos professores titulares nós conhecemo-nos já há imenso tempo e trabalhamos bem. Desempenhamos as nossas funções em interligação uns com os outros. Corre bem.

I - *Ok. Depois, também na sua opinião cada um desses elementos, digamos tem as funções que deveria ter ou digamos tem excesso ou por um lado escassez de funções?*

PNT – *Não. Eu acho que cada um tem as suas funções. E acho que estão bem delineadas e cada pessoa sabe exactamente aquilo que tem que fazer.*

I - *Ok. Depois, penso que outro elemento também do departamento tem a ver com também o pessoal auxiliar e o pessoal não-docente. Acha que esse pessoal para...digamos para a promoção do sucesso e para o rendimento dos alunos tem alguma função assim de relevo ou é como se não existisse?*

PNT - *Eu acho que dentro do nosso departamento não há nenhum auxiliar nem nenhum...ninguém que não seja docente que faça parte deste departamento. Portanto, acho que não, aí não podemos falar sobre isso. Agora, acho que o papel dessas pessoas fora da sala de aula são muito importantes para o sucesso dos meninos, claro.*

I - *Exacto. Depois, outro aspecto. Considera que existe articulação entre o Departamento do Primeiro Ciclo e outros departamentos da escola?*

PNT - *Sim.*

I - *Sim? Se tem assim algum exemplo digamos prático, de alguma acção?*

PNT - *Às vezes quando nós preparamos as festas que há ao longo do ano trabalhamos muito em conjunto uns com os outros. Penso que sim.*

I - *Ok. Depois, agora mais questões de direcção. Qual é que é assim...digamos vê no dia-a-dia, não sei... o papel e as funções que destaca da Coordenadora Pedagógica, da professora Estrela pronto.*

PNT - *Da Directora Pedagógica...da Directora Pedagógica do Primeiro Ciclo?*

I - *Da Coordenação Pedagógica do Primeiro Ciclo, sim.*

PNT – Não...eu acho que ela desempenha muito bem as funções dela e é muito clara nas directrizes que nos dá e consegue estabelecer uma boa relação connosco.

I - Ok. Depois, no seu caso específico como é que se articula com a Coordenadora Pedagógica? Em que momentos é que faz isso? E para quê?

PNT - Nós temos uma reunião agendada semanal que é num dia da semana específico onde eu tenho essa reunião no meu horário, onde ela tem também no horário dela e nós encontramos-nos nesse bocadinho, vá lá... E que falamos no que se passa aqui no Potenciar e sobre...pronto falamos sobre a dinâmica deste Projecto e sobre a avaliação vá quase semanal que se faz, porque é importante pensar sobre o que se faz para se avaliar e para se melhorar, não é? Pronto é isso que nós tentamos fazer nessa reunião.

I - Ok. Depois, considera que é importante...pronto não é docente mas...se considera que é importante que os professores entre si e também estando aí com o Projecto...se considera que é importante partilharem responsabilidades uns com os outros?

PNT - Acho que sim. Eu acho muito importante o trabalho em conjunto. E acho que só trabalhando com espírito de partilha e espírito de grupo é que se consegue obter um bom resultado.

I - Nesse seguimento também da partilha de responsabilidades...se pensa que é importante haver a prestação de contas e de serviços não só pelo resultado dos alunos, não é em si? Mas também pelo seu próprio desempenho?

PNT - Claro. É o óptimo, nós avaliarmos o nosso trabalho e conseguirmos crescer com eles. Com os erros que fazemos e superá-los, e com as coisas boas que também fazemos partilhá-las com os outros.

I - Depois, em termos dos documentos da escola. Como é que eles são produzidos e quem é que intervém na sua concepção? Se é só por exemplo, é só a Direcção Pedagógica que os faz e depois diz é isto ou se também participam na concepção dos documentos?

PNT – *Eu acho que isso depende desse assunto, não é? Depende das coisas que estamos a falar, não é? Há coisas que o Primeiro Ciclo tem obrigatoriamente que participar.*

I - *Participa, pronto...*

PNT - *Exactamente. Claro que tudo aquilo que nós construímos vai depois à análise de Direcção Pedagógica e é ou não aceite. E se não é aceite traz sempre o feedback nesse sentido. Portanto, acho que nós somos ouvidos.*

I - *Ok. E depois, também no seu caso específico para...pronto para estar no departamento e para desenvolver esse Projecto tem assim uma noção clara da visão, da missão e dos objectivos quer da escola quer do departamento?*

PNT - *Sim. Acho que se não tiver não consigo estabelecer...ou atingir as metas que me foram estabelecidas, não é? Não sei o rumo, hum.*

I – *Pois.*

(Risos)

I - *Depois, em relação também à Coordenadora Pedagógica. Ela sendo digamos...faz parte da gestão intermédia da escola, não é? Acha que ela tem autonomia suficiente nas tomadas de decisões ou recorrem muitas vezes à Direcção de topo para resolver algum problema ou depende digamos...*

PNT - *Dentro das funções que ela desempenha, eu acho que ela tem autonomia.*

I - *Tem autonomia.*

PNT - *Sim. Sim, sim. Sinto isso.*

I - *Depois, já mais para a parte prática. Se considera que os membros do departamento se articulam entre si e que tipo de tarefas ou de aspectos assim mais práticos é que considera que existe essa articulação entre eles?*

PNT - *Nós trabalhamos...as pessoas aqui trabalham por anos, normalmente por anos de trabalho. Portanto, temos as pessoas do primeiro ano, do segundo, do terceiro e do quarto. Claro se eu trabalhar no quarto ano, eu articulo-me melhor com os meus colegas do quarto ano e assim sucessivamente, não é? Mas a nível de organização de festas e de eventos e coisas que nós organizamos, nós trabalhamos bem em conjunto.*

I - *Ok. Depois, também na sua opinião, portanto as AEC' s, as Actividades de Enriquecimento do Currículo...*

PNT - *Hum...*

I - *Acha que são um complemento para as actividades digamos normais como a Língua Portuguesa, o Estudo do Meio que é dado pelo professor titular ou acha que é mais uma carga para os alunos?*

PNT - *Acho que é um complemento.*

I - *Um complemento...*

PNT - *Eu acho que é. Tem que ser um complemento.*

I - *E sendo um complemento, portanto a questão seguinte. Sendo um complemento, acha que há uma articulação também clara entre o professor titular e o professor que dá a AEC?*

PNT - *Sim, no meu caso é. Só posso falar do meu caso.*

I - *Claro.*

PNT - *Penso que sim.*

I - *Sim. Depois, ao nível das reuniões. Pronto, já me disse que participa em reuniões. Não participa digamos em todas as reuniões...*

PNT - *Hum.*

I - *Portanto assuntos específicos só do...*

PNT - *Exactamente. Que estejam relacionados com o Projecto.*

I - *Com o Projecto, ok.*

PNT - *Participo em todas as reuniões do Departamento Psicopedagógico que é o departamento ao qual eu faço parte, não é? Do Departamento do Primeiro Ciclo sou convocada quando os assuntos me dizem directamente respeito.*

I - *Ok. E nessas reuniões que participa, acha que digamos os assuntos, a duração, o período em que elas são marcadas...acha que são os adequados?*

PNT - *Eu acho que sim. Penso que sim.*

I - *Ok. Depois, ao nível da AEC que prepara e que tem, quem é que lhe propôs essa AEC digamos assim...a existência dessa AEC ou...*

PNT - *Quem me propôs? Como assim?*

I - *Digamos, esta AEC criou-se por alguma maneira...*

PNT - *Sim.*

I - *Foi da sua iniciativa?*

PNT - *Foi a Direcção Pedagógica.*

I - *Pronto, é isso.*

PNT - *Foi a Direcção Pedagógica, sim.*

I - *E estando a dar essa AEC, assim mais de forma geral, não é? Que objectivos é que pretende alcançar com o desenvolvimento desta AEC?*

PNT - *Desenvolver os meninos ao nível da expressão plástica. Prepará-los nesse sentido.*

I - *Ok. Depois, portanto os intervenientes dessa AEC é apenas...*

PNT - *São apenas os meninos do primeiro ano.*

I - *Só?*

PNT - *Sim. Primeiro ano.*

I - *Depois, relativamente a isso, portanto ao desenvolvimento...se procede a algum tipo de avaliação dos alunos?*

PNT - *Dou o meu parecer à professora titular. Não faço avaliação, mas dou o meu parecer. Na nota de Expressão Plástica das Expressões Artísticas que a minha colega dá tem sempre o meu...*

I - *Influencia. Ah, ok.*

PNT - *Exactamente. O meu parecer.*

I - *Pronto, e agora para finalizar tem a ver com a Área Profissional. Se considera que a sua função, portanto tem assim essa área específica... Se considera que deve existir ou deveria ter uma formação específica para ter e desenvolver este Projecto?*

PNT - *É assim, na formação de base que eu tive...tive formação em expressão plástica, não é? Portanto, não acho que seja necessário nenhuma...*

I - *Haver a mais...*

PNT - *Exactamente. Mas também, hoje em dia com os instrumentos que nós temos à nossa disposição é fácil apostar nessa formação.*

I - *Pois. Ok. Depois, também ao longo da sua carreira profissional se destaca ou se tem assim alguma ideia para dizer de acções de formação que já tenha desenvolvido e em que áreas assim específicas?*

PNT - *Já fiz algumas. Já fiz uma directamente relacionada com este Projecto. Com o Projecto Turma Mais, vá... Fiz já algumas em Dislexia. Fiz Matemática, em Português... Vou fazendo ao longo do ano quando acho que elas surgem e me poderão ser úteis de alguma forma.*

I - *Portanto de sua iniciativa, pronto.*

PNT - *E também de iniciativa da escola também. A escola também promove essas acções.*

I - *Pois. Eu agora ia para aí...*

PNT – *Portanto, da minha iniciativa como por parte da escola.*

I - *Em relação a isso. Relativamente à escola, o Plano de Formação Interna da escola em termos da sua estrutura, ele é para todos os professores, ele é específico por exemplo só para esse Projecto? E depois também a questão de como é que é feito o levantamento das necessidades de formação? É pela escola? É por vossa iniciativa? Como é que é isso?*

PNT - *Esse levantamento é feito...a maior parte desse levantamento é feito pela direcção junto de nós. Nós, pronto falamos no que é que precisamos, quais são as nossas necessidades e a escola tende a atender-nos o melhor que é possível. Outras formações serão de iniciativa da própria escola.*

I - *Da própria escola, ok.*

I - *Terminamos. Obrigada.*

Apêndice XIX - Matriz de Categorização e Análise da Entrevista à Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo			Unidades de contexto		
A - Perfil do Entrevistado	1 – Dados profissionais da Directora do 1º Ciclo	1 – Formação inicial					
		2 – Tempo de serviço					
		3 – Experiência profissional prévia					
		4 – Tempo de serviço na escola					
		5 – AEC ´s promovidas					
		6 – Desempenho do cargo	1 – Tempo que assume cargo				
			2 – Aspectos positivos				
			4 – Aspectos negativos				
		B - Organização do Departamento do 1º Ciclo	1 - Constituição	1 – Membros/funções dos membros do Departamento			
				2 – Adequação tarefas/papel de cada elemento			
3 – Pessoal não-docente	1 – Tarefas						

		4 – Articulação com outros Departamentos			
	B.2 - Papel e funções da Directora do 1º Ciclo	1 – Directora do 1º Ciclo	1 – Funções		
	2 – Articulação com a equipa directiva	1 – Em que momentos			
		2 – Partilha de responsabilidades			
		3 – Prestação de contas			
		4 – Concepção documentos orientadores			
		5 – Conhecimento da visão, missão e objectivos do Departamento			
	3 – Autonomia da Directora do 1º Ciclo				
C - Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo	1 – Caracterização das relações interpessoais	1 – Articulação dentro do Departamento	1 – Tarefas/acções		
		2 – AEC's	1 – Complemento		
			2 - Coordenação pedagógica entre docentes		
		3 – Reuniões	1 – Escola	1 – Quais	
	2 –	1 –	1 – Quem a (s)		

Planeamento e organização da acção educativa	Concepção/preparação das actividades das (s) AEC (s)	propõe		
		2 – Objectivos		
		3 – Intervenientes		
		4 - Avaliação		
4 – Formação contínua dos recursos humanos do Departamento do 1º Ciclo	1 – Promovida por outra entidade que não a escola	1 – Frequência de formação	1 – Formação específica para o cargo	
			2 – Formação ao longo da carreira docente	
		2 – Área de formação frequentada		
		3 – Motivação para a frequência		
		2 – Promovida pela escola	1 – Levantamento das necessidades de formação	

Apêndice XX – Categorização e Análise da Entrevista à Professora Não Titular do Departamento do 1º Ciclo

Data da entrevista: 12 de Maio de 2014

Duração da entrevista: 13 minutos e 43 segundos

Categories	Subcategorias	Unidades de registo			Unidades de contexto
A - Perfil do Entrevistado	1 – Dados profissionais	1 – Formação inicial			<i>“Tenho licenciatura.”</i> PNT1
		2 – Tempo de serviço			<i>“Quinze anos.”</i> PNT2
		3 – Experiência profissional prévia			<i>“Já trabalhei numa escola do Estado, na Escola Básica Integrada de Mourão.”</i> PNT3
		4 – Tempo de serviço na escola			<i>“Há catorze anos.”</i> PNT4
		5 – AEC´s promovidas			<i>“Dou AEC ao primeiro ano de Expressão Plástica. Chama-se “Pintas e riscas”</i> PNT5
		6 – Desempenho do cargo	1 – Como se iniciou		

			<p><i>professora de Apoio, tenho este Projecto e tenho o tempo da AEC.”</i></p> <p><i>“Então, a colega titular dessa turma necessitava de alguém para dar essa AEC e eu como tenho o horário assim mais flexível não me importei de assumir essa AEC.”PNT6.1</i></p>
		2 – Tempo que assume cargo	<p><i>“Tenho este ano.” PNT6.2</i></p>
		3 – Aspectos positivos	<p><i>“(…) é uma actividade muito boa. (...) como tem esse carácter mais descontraído dá para conhecê-los de outra forma (...) E trabalha-se muito bem com eles.” PNT6.3</i></p>
		4 – Aspectos negativos	<p><i>“Os negativos é sempre o</i></p>

					<p><i>final do dia, porque eu dou AEC ao primeiro ano de Expressão Plástica (...) das 16:20h (...) às 17:05h. É sempre um tempo do dia em que eles estão mais desatentos (...) já estão cansados do dia. (...) Às vezes é difícil controlá-los. E depois também é uma actividade mais lúdica onde eles estão mais descontraídos (...) às vezes é mais difícil (...)” PNT6.4</i></p>
<p>B - Organização do Departamento do 1º Ciclo</p>	<p>1 - Constituição</p>	<p>1 – Membros/funções dos membros do Departamento</p>			<p><i>”(...) faz parte os professores titulares.” “Faz parte a professora Estrela que é a Directora do Primeiro Ciclo, faz parte a</i></p>

			<p><i>Professora Célia que é a Coordenadora do Primeiro Ciclo e tanto a uma como com outra como o geral dos professores titulares nós conhecemo-nos já há imenso tempo e trabalhamos bem. Desempenham os as nossas funções em interligação uns com os outros.” PNT1</i></p>
2 – Adequação tarefas/papel de cada elemento			<p><i>“(…) Eu acho que cada um tem as suas funções. E acho que estão bem delineadas e cada pessoa sabe exactamente aquilo que tem que fazer.” PNT2</i></p>
3 – Pessoal não-docente	1 – Tarefas		<p><i>“Eu acho que dentro do nosso</i></p>

				<p><i>departamento não há nenhum auxiliar nem (...) ninguém que não seja docente (...). Agora, acho que o papel dessas pessoas fora da sala de aula são muito importantes para o sucesso dos meninos (...).” PNT3.1</i></p>
	4 – Articulação com outros Departamentos			<p><i>“Às vezes quando nós preparamos as festas que há ao longo do ano trabalhamos muito em conjunto uns com os outros.” PNT4</i></p>
2 - Papel e funções da Directora do 1º Ciclo	1 – Funções			<p><i>“(…) eu acho que ela desempenha muito bem as funções dela e é muito clara nas directrizes que nos dá e consegue estabelecer</i></p>

				<p><i>uma boa relação connosco.”</i></p> <p>PNT1</p>
3 – Articulação com a equipa directiva/Directora do 1º Ciclo	1 – Em que momentos acontece			<p><i>“Nós temos uma reunião agendada semanal (...) E que falamos no que se passa aqui no Potenciar (...) falamos sobre a dinâmica deste Projecto e sobre a avaliação (...) quase semanal que se faz, porque é importante pensar sobre o que se faz para se avaliar e para se melhorar (...).”</i></p> <p>PNT1</p>
	2 – Concepção dos documentos orientadores			<p><i>“Eu acho que isso depende desse assunto (...) Depende das coisas que estamos a falar (...) Há coisas que o Primeiro Ciclo tem</i></p>

			<p><i>obrigatoriamente que participar.”</i></p> <p><i>“(…) Claro que tudo aquilo que nós construímos vai depois à análise de Direcção Pedagógica e é ou não aceite. E se não é aceite traz sempre o feedback nesse sentido. Portanto, acho que nós somos ouvidos.”</i></p> <p>PNT2</p>
3 – Conhecimento da visão, missão e objectivos do Departamento			<p><i>“Acho que se não tiver não consigo estabelecer (...) ou atingir as metas que me foram estabelecidas (...) Não sei o rumo (...).”</i></p> <p>PNT3</p>
4 – Partilha de responsabilidades			<p><i>“Eu acho muito importante o trabalho em</i></p>

				<p><i>conjunto. E acho que só trabalhando com espírito de partilha e espírito de grupo é que se consegue obter um bom resultado.”</i></p> <p>PNT4</p>
		5 – Prestação de contas		<p><i>“É o ótimo, nós avaliarmos o nosso trabalho e conseguirmos crescer com eles. Com os erros que fazemos e superá-los, e com as coisas boas que também fazemos partilhá-las com os outros.”</i></p> <p>PNT5</p>
	4 – Autonomia da Directora do 1º Ciclo	1 – Grau de autonomia		<p><i>“Dentro das funções que ela desempenha, eu acho que ela tem autonomia.”</i></p> <p>PNT1</p>
C -	1 -	1 – Articulação	1 -	<p><i>“(…) as</i></p>

Funcionamento do Departamento do 1º Ciclo	Caracterização das relações interpessoais	dentro do Departamento	Tarefas/acções		<i>“pessoas aqui trabalham por anos (...) Claro se eu trabalhar no quarto ano, eu articulo-me melhor com os meus colegas do quarto ano e assim sucessivamente (...) Mas a nível de organização de festas e de eventos e coisas que nós organizamos, nós trabalhamos bem em conjunto.”</i> PNT1.1
		2 – AEC’s	1 – Complemento		<i>“Acho que é um complemento.”</i> <i>“Eu acho que é. Tem que ser um complemento.”</i> PNT2.1
			2 - Coordenação pedagógica entre docentes		<i>“Sim, no meu caso é (...).”</i> PNT2.2

	3 – Reuniões	1 – Escola	1 – Quais	“(…) <i>Que estejam relacionados com o Projecto.</i> ” “ <i>Participo em todas as reuniões do Departamento Psicopedagógico que é o departamento ao qual eu faço parte (…)</i> Do Departamento do Primeiro Ciclo sou convocada quando os assuntos me dizem directamente respeito.” PNT3.1.1
2 – Planeamento e organização da acção educativa	1 – Concepção/preparação das actividades das (s) AEC (s)	1 – Quem a (s) propõe		“ <i>Foi a Direcção Pedagógica.</i> ” PNT1.1
		2 – Objectivos		“ <i>Desenvolver os meninos ao nível da Expressão Plástica. Prepará-los nesse sentido.</i> ” PNT1.2

		3 – Interveniente s		<i>“São apenas os meninos do primeiro ano.”</i> PNT1.3
		4 - Avaliação		<i>“Dou o meu parecer à professora titular. Não faço avaliação (...). Na nota de Expressão Plástica das Expressões Artísticas que a minha colega dá (...).”</i> PNT1.4
3 – Formação contínua dos recursos humanos do Departamento do 1º Ciclo	1 – Promovida por outra entidade que não a escola	1 – Frequência de formação	1 – Formaçã o específic a para o cargo	<i>“(…) na formação de base (...) tive formação em Expressão Plástica (...)” Portanto, não acho que seja necessário (...)” “(...)” Mas também, hoje em dia com os instrumentos que nós temos à nossa disposição é fácil apostar nessa</i>

				<i>formação.”</i> PNT1.1.1
			2 – Formaçã o ao longo da carreira docente	<i>“Já fiz algumas. Já fiz uma directamente relacionada com este Projecto. Com o Projecto Turma Mais (...). Fiz já algumas em Dislexia. Fiz Matemática, em Português... Vou fazendo ao longo do ano quando acho que elas surgem e me podem ser úteis de alguma forma.”</i> PNT1.1.2
			2 – Área de formação frequentada	<i>“(...) Dislexia. Fiz Matemática, em Português (...)”</i> PNT1.2
			3 – Motivação para a frequência	<i>“(...) da minha iniciativa como por parte da escola.”</i> PNT1.3

		2 – Promovida pela escola	1 – Levantamento das necessidades de formação	<p><i>“(...) a maior parte desse levantamento é feito pela Direcção junto de nós. Nós (...) falamos no que é que precisamos, quais são as nossas necessidades e a escola tende a atender-nos o melhor que é possível.”</i></p> <p>PNT2.1</p>
--	--	---------------------------	---	--

Legenda: Professora Não Titular (PNT)

Apêndice XXI - Cronograma de desenvolvimento da investigação

Fases	Acções	Meses
Organização e Planeamento	1. Projecto de Dissertação	Setembro de 2013
	2. Formalização do processo de colaboração da escola	Outubro de 2013
	3. Leituras Iniciais	Setembro, Outubro e Novembro de 2013
	4. Reunião com o Director da escola, a Directora Pedagógica e a Directora do 1º Ciclo. Formação de equipa.	Novembro de 2013
	5. Reunião com os professores do Departamento do 1º Ciclo	Dezembro de 2013
Recolha de dados	6. Recolha documental de dados	Dezembro de 2013 e Janeiro de 2014
	7. Realização de novas leituras e definição de um índice provisório	Dezembro de 2013 e Janeiro de 2014
	8. Categorização dos dados documentais recolhidos	Dezembro de 2013, Janeiro e Fevereiro de 2014
	9. Realização de novas leituras	Janeiro de 2014
	10. Realização do <i>Focus Group</i>	Janeiro de 2014
	11. Categorização das notas de campo	Janeiro e Fevereiro de 2014
	12. Realização e validação dos guiões de entrevista	Maio de 2014
	13. Actualização do quadro teórico	Abril e Maio de 2014
	14. Realização das entrevistas.	Maio de 2014
	15. Transcrição das entrevistas	Junho de 2014
	16. Construção de Matriz de análise de entrevistas	Junho de 2014
Apresentação dos resultados e conclusões	17. Análise documental e análise de conteúdo dos dados recolhidos	Junho, Julho e Agosto de 2014
	18. Triangulação de dados	Julho e Agosto de 2014
	19. Definição de um índice final	Julho de 2014
	20. Conclusões e redacção final da dissertação	Julho e Agosto de 2014