

UNIVERSIDADE DE ÉVORA



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA

MARIA HIPÓLITA CONDEÇAS DE CARVALHO ENTRADAS DE SOUSA

**O Director de Turma como mediador entre o Conselho de Turma,
os Alunos, e os Encarregados de Educação: contributos para a
avaliação da Direcção de Turma**

Dissertação apresentada à Universidade de Évora para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, especialização em Avaliação Educacional, sob orientação da Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha.

2009

UNIVERSIDADE DE ÉVORA



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA

MARIA HIPÓLITA CONDEÇAS DE CARVALHO ENTRADAS DE SOUSA

**O Director de Turma como mediador entre o Conselho de Turma,
os Alunos, e os Encarregados de Educação: contributos para a
avaliação da Direcção de Turma**

Dissertação apresentada à Universidade de Évora para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, especialização em Avaliação Educacional, sob orientação da Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha.

2009



AGRADECIMENTOS

O trabalho agora apresentado resulta de um desafio pessoal e profissional que, em data considerada como oportuna, me propus esclarecer. Como em quase tudo na vida, foi necessário atender a muitos aspectos que acabaram por tomar todos os seus lugares e formar este todo que agora apresento.

O desafio que me animou e guiou todo este trabalho de investigação pôde ser progressivamente enfrentado graças a todo um reforço afectivo e intelectual de referência, contribuindo assim para o difícil equilíbrio entre estas duas esferas tantas vezes incompatíveis.

Ao longo de todo o nosso percurso profissional, um número assinalável de protagonistas influenciou, directa ou indirectamente, este trabalho de investigação e que, desde já passo a destacar.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha, orientadora deste trabalho de dissertação, pela disponibilidade que sempre dispensou, pelas sugestões teóricas e metodológicas, pelas críticas e conselhos sempre oportunos num espírito de rigor científico, para além da amizade e compreensão.

Em segundo lugar, gostaria de agradecer a todo o Agrupamento Vertical de Escolas, com o qual trabalhamos neste projecto de investigação, nomeadamente na pessoa da Presidente do Órgão de Gestão, os colegas Directores de Turma que colaboraram nas entrevistas e na articulação com os seus alunos e encarregados de educação, sem os quais não teria sido possível a realização deste estudo.

Aos colegas do meu departamento e, em especial, do grupo disciplinar de ciclo, agradeço todo o apoio e compreensão.

Por último, gostaria de agradecer o apoio afectivo e emocional que a minha família sempre me proporcionou, mesmo quando, as minhas necessidades de isolamento, os desconcertava e privava do convívio a que estavam habituados. Aos meus pais, ao

António, à Laura e ao José Augusto, o meu carinho incondicional. Sem a força destes suportes emocionais, este trabalho seria, certamente, outro e noutro lugar.

Évora, Março de 2009.

RESUMO

O presente estudo tem como objectivo investigar o reconhecimento e a relevância do papel do Director de Turma enquanto gestor intermédio para os alunos, os encarregados de educação e para os próprios, tendo em conta a interface inter-relacional em que a função se desenvolve.

Este trabalho teve como pressupostos de base a convicção de que a Educação é um fenómeno complexo que, para além de outras, mobiliza dimensões sociológicas, psicológicas e epistemológicas, além de necessitar, constantemente, de reflexão sobre as suas práticas.

Assim, conscientes de que o papel do Director de Turma é de grande importância nas organizações escolares, foi nosso objectivo estudá-lo sob o ponto de vista teórico a partir de uma reflexão na prática e efectuar um estudo empírico do modo como a função é percebida como elo de ligação entre os Alunos, os Encarregados de Educação e a Escola. Aborda-se a figura do Director de Turma, enquanto gestor pedagógico intermédio da organização escolar, tendo em conta as atribuições que lhe são consagradas na lei e a forma como os demais parceiros vêm a sua função, em especial numa Escola do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, de acordo com as perspectivas/representações dos próprios actores educativos.

O estudo visou em concreto, proporcionar uma análise sustentada do reconhecimento e valorização da figura do Director de Turma enquanto mediador entre o aluno, os encarregados de educação e a Escola. Pretendeu-se, nomeadamente, questionar teórica e empiricamente, a interacção e a articulação entre a formação pessoal, a actuação e as representações dos Directores de Turma. Assim, investigou-se de que modo o Director de Turma, considerado como um agente de mediação, é ou não reconhecido e valorizado enquanto figura responsável pela ligação do aluno e do seu encarregado de educação à Escola.

Como opção metodológica optou-se por um estudo de caso, recorrendo à complementaridade entre os procedimentos quantitativos e qualitativos, de acordo com

os objectivos visados. Assim, as técnicas de recolha de dados utilizados neste estudo foram o inquérito, por questionário, e a entrevista. Estes instrumentos foram sendo sucessivamente aperfeiçoados. Participaram, a nível do inquérito por questionário, duas turmas, uma do 2º ciclo e outra do 3º ciclo (num total de 45 alunos e respectivos encarregados de educação) e a nível da entrevista, os dois Directores de Turma das turmas envolvidas.

Procurou-se, deste modo, contribuir para elucidar em que medida a figura do Director de Turma é reconhecida e valorizada como elo de ligação entre os Alunos, os Encarregados de Educação e a Escola enquanto gestor intermédio.

Nas Conclusões após o confronto entre as questões de partida, o quadro teórico e os resultados do estudo empírico, discutem-se as dificuldades e limitações que um estudo desta natureza envolve. Avança-se, por fim, com algumas sugestões que a investigação realizada permite, no sentido de utilizar o conhecimento produzido para melhorar o relacionamento entre o Aluno, os Encarregados de Educação e a Escola e, conseqüentemente, o processo ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave:

Escola; Aluno; Encarregado de Educação; Gestão Intermédia; Direcção de Turma; Mediação; Liderança, Coordenação.

“The Class Director as a mediator among the class teachers, the students and the parents: contribution to the evaluation of the class direction.”

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the recognition and relevance of the role of the classroom director as an intermediate supervisor to the students, the parents and the classroom director himself, having in mind the inner- relation interface the function takes place.

This work was conceived on the basic notion that Education is a complex-phenomenon, setting in motion, among other things, sociological, psychological and epistemological dimensions, as well as requiring, frequently, reflection about its practices.

Therefore, conscious of the fact that the role of the class director is of enormous importance within a school environment, our aim was to study it from the theoretical point of view by a reflection in practice and performing an empirical analysis on the way it is understood as a link among the students, parents and the school. The role of classroom director is thus analysed as a pedagogical director in a school setting. Taking into consideration the rights conferred to him/her by law and the way all the other partners assign to the class director, particularly in a 2nd and 3rd cycle of the Elementary School system, in accordance with the perspectives/representations of the education actors.

More specifically, this study is an in-depth analysis of the recognition and the valuation of the class director figure as a mediator among the pupils, the parents and the school. In other words, the interaction between theory and practice in the daily performance of the classroom director were questioned and studied for further analysis. Hence, questioned the way in which the classroom director, seen as a mediation agent, could be considered as a coordinator, recognised and valorised as the responsible figure by the linking among the pupil and his/her parents to the school.

The case was realized in the 2nd and 3rd cycle of an elementary school in the Alentejo. As a methodological option, quantitative and qualitative processes were both employed,

thus keeping in line with the main objective of this work. Therefore, the data collected and herein utilized were the result of queries, i.e., questionnaires and personal interviews. The former were addressed at the pupils of two classes, one of the 2nd cycle and another of the 3rd cycle of the school and their parents (45 pupils and the same number of parents in total), and the two classroom directors of the classes implicated in the study.

In the Conclusion, a balance of the study is presented, comparing the initial research questions, the theoretical framework, and the results of the empirical analysis developed. A few suggestions are presented from the experience gained in this investigation, i.e., using the knowledge acquired in order to improve and enrich the relationship among the pupils, the parents, the school, and the teaching/learning process.

Key-words:

School; Pupil; Parents; Intermediate Management; Class Mentor; Mediation; Leadership; Coordination.

“De tudo, ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que precisamos continuar ...
A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...
Portanto devemos:
Fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro...”

(Fernando Pessoa)

Índice

Notas prévias – as motivações pessoais	12
---	-----------

INTRODUÇÃO	17
-------------------------	-----------

1- Breve análise da situação actual	19
--	-----------

2- Questão geradora e operacionalização do problema	20
--	-----------

3- Design da investigação	23
--	-----------

4- Plano organizativo do trabalho	24
--	-----------

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1- O DT, o aluno, o EE e a escola	27
--	-----------

2- O DT e a organização da direcção de turma	35
---	-----------

3- A Direcção de Turma na Escola	39
---	-----------

PARTE II – A INVESTIGAÇÃO

1 – Metodologia de investigação	42
--	-----------

1.1 – Definição da problemática	43
--	-----------

1.2 – Justificação das opções	45
--	-----------

1.3 – A técnica de recolha de dados e os procedimentos utilizados	46
--	-----------

1.3.1 – Vertente quantitativa: o questionário	48
--	-----------

1.3.2 – Vertente qualitativa: a entrevista	51
---	-----------

1.3.3 – Análise de documentos	53
--	-----------

2 – A apresentação dos dados e a análise dos resultados	54
--	-----------

2.1 – Dados e análise dos questionários	54
--	-----------

2.2 – Dados e análise das entrevistas	95
--	-----------

2.3 – Análise dos resultados	102
---	------------

2.4 – Discussão dos resultados	109
---	------------

CONCLUSÃO	116
------------------------	------------

LIMITES DA INVESTIGAÇÃO	120
BIBLIOGRAFIA	122
LEGISLAÇÃO.....	130
ANEXOS.....	133

Índice dos Quadros

Quadro nº1 – Tipos de colaboração escola-família-comunidade	31
Quadro nº2 – Desafios e redefinição de conceitos	32
Quadro nº 3 – Resultados para alunos, pais e professores	33
Quadro nº4 – A evolução histórica do Director de Classe ao director de Turma.....	35

TÁBUA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CE – Conselho Executivo
CPCJ – Comissão de Protecção de Crianças e Jovens
CT – Conselho de Turma
DT – Director de Turma
EE – Encarregado de Educação
NEE – Necessidades Educativas Especiais
PCT – Projecto Curricular de Turma
PE – Projecto Educativo
PSP – Polícia de Segurança Pública
RI – Regulamento Interno
SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

Notas Prévias – as motivações pessoais

“Vivermos, homens que somos, sem pensar? Mas isso seria pôrmos entre parêntesis nem menos que a nossa qualidade essencial de homem. Pois o homem é precisamente, como disse Descartes, uma coisa que pensa.”
M. Ferreira Patrício.

Quando há cerca de dezanove anos iniciei a minha actividade docente na escola pública portuguesa, deparei-me com o facto de, além de desempenhar as funções de professor, ter, também, que desempenhar funções relativas ao cargo de Director de Turma, o qual desconhecia completamente, apesar de ter exercido funções docentes regulares desde a minha licenciatura até à minha vinda para Évora (de 1978 a 1988).

Nessa altura contei com o apoio do Conselho Directivo (actual Conselho Executivo), dos colegas e, principalmente, da Coordenadora dos Directores de Turma (Dra. Elsa Claro) os quais sempre me orientaram e ajudaram para que tudo corresse o melhor possível.

Tratava-se de uma turma do 3º ciclo com poucos problemas disciplinares, os que existiam eram atribuídos à generalização do ensino obrigatório (escola para todos) e ao quase encerramento total das escolas de tipo profissionalizante (como as antigas Industriais e Comerciais), que atendiam os alunos que ingressavam no mercado de trabalho.

Naquele ano e nos seguintes, as horas destinadas à direcção de turma eram só duas, uma para atendimento aos encarregados de educação e outra para problemas internos como: levantamento e justificação das faltas dadas, bem como, cartas aos encarregados de educação dos alunos com excesso de faltas injustificadas ou em riscos de as atingirem, acautelando a possível retenção por excesso de faltas ou o abandono escolar. Todavia, para algumas turmas estas duas horas eram insuficientes e em quase todas, muitas vezes, tínhamos de recorrer a outros horários de atendimento dos encarregados de educação devido ao horário de trabalho destes e ao horário destinado pela escola não estarem perfeitamente de acordo. Este procedimento manteve-se até ao ano lectivo de 1992/1993, altura em que começámos a receber alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no 3º Ciclo e, posteriormente, no Secundário. Foi, também, nessa altura

que passámos a ter necessidade de Conselhos de Turma (CT) de apresentação das turmas e dos seus respectivos historiais, pois até então eram consideradas suficientes as reuniões intercalares (no meio do primeiro e segundo períodos), uma vez que os alunos com as NEE tinham nos seus dossiers análises, testes e diagnósticos que nos orientariam no futuro. Porém isto era pouco frequente, aparecendo numa turma e raramente em todos os anos. Penso que foi a partir daqui que começámos a tomar real consciência que as duas horas para a direcção de turma seriam muito pouco.

Foi, também, a partir do ano lectivo de 1992/1993 que vi os problemas de faltas disciplinares graves e falta de civismo agravados na escola. Penso que a falta de família e de tempo com a família quando os alunos voltam a casa (a maior parte tem pais que trabalham em horário alargado e muito poucos são os que têm outros adultos em casa a partilhar a responsabilidade familiar) é responsável, pelo menos, por uma parte significativa do problema¹.

Ao longo dos anos assisti ainda a outras mudanças: hora de tutoria para a turma, aulas de Formação Cívica (dadas por professores que, além de não quererem ter direcção de turma, a não ser pela redução de horas no seu horário semanal, não têm vontade de estar com os alunos mais que nas suas disciplinas de formação e, conseqüentemente, não trazem bem nenhum às suas turmas, pois só lhes acrescentam o rancor pela função que desempenham), secretário da direcção de turma (este com uma hora no seu horário a qual considera ser apenas para a redacção das actas da direcção de turma) e até alargamento do horário escolar (como se os alunos já não passassem tempo demais na escola), porém nenhuma destas situações substitui a família e a educação que deve ser dada pela mesma.

Aumentar o número de alunos por sala de aula para conter despesas não só ajuda a agravar os problemas no sistema que temos, como agrava os problemas sociais na actualidade e no futuro.

¹ Além disso, é necessário que a família não se limite a estar junta apenas para ir às compras e para dar aos filhos dinheiro para as suas últimas aquisições ou vontades desnecessárias, e passasse a conversar mais e melhor com as crianças e jovens sobre as reais dificuldades dos pais e da família, a situação não chegaria, em muitos casos, a extremos como as que vimos relatados em Urra (2008).

Durante os últimos cinco anos temos verificado que o tempo disponível para a direcção de turma é cada vez menor devido à necessidade de contacto directo com um maior número de encarregados de educação quase semanalmente, em virtude das necessidades de apoio e acompanhamento específico que devem ser facultados aos alunos. Desta maneira, uma hora por semana para atendimento dos encarregados de educação mostrou ser insuficiente e nos dois últimos anos os contactos com os encarregados de educação passaram a tomar os tempos disponíveis, dificultando e atrasando o lançamento de faltas e de justificações e os contactos com os colegas do mesmo Conselho de Turma.

Além do exposto anteriormente, verificam-se nas turmas problemas de indisciplina que devem ser resolvidos de acordo com o Estatuto do Aluno, Lei nº3/2008 de 18 de Janeiro, o que exige disponibilidade para dar andamento às medidas necessárias nos prazos previstos, contactar as pessoas que os casos exigem e lavrar as actas necessárias ao cumprimento da legislação.

Paralelamente com esta experiência como directora de turma, foi possível durante todos estes anos obter alguma experiência com percursos alternativos como o ensino recorrente, cursos tecnológicos e currículos alternativos. Penso que de todos, os únicos com condições para prosseguir com qualidade e respeito pelo aluno e pela sociedade são os cursos tecnológicos, uma vez que os outros foram oferecidos indiscriminadamente apenas com o objectivo de os alunos conseguirem cumprir o 9º ano e poderem aceder à carta de condução². Desta forma, não podemos concordar com o modo como a organização escolar se processa, pois ao dividir os alunos por turmas sem que os seus objectivos finais de inserção social como força de trabalho sejam tidos em consideração não beneficia os alunos que querem e gostam de estudar e faz com que os que não querem vejam as diferenças sociais impostas mais cedo além de frustrarem o trabalho do professor que devido à sua formação científica poderia, com turmas mais homogéneas, desenvolver os alunos de acordo com as suas capacidades iniciais e levá-los, mais longe e melhor no desempenho das mesmas. Contudo, não pensamos que uma

² Esta tem sido nos últimos anos, para muitos alunos, o único objectivo para estarem na escola, o que levou a uma baixa generalizada do rigor requerido na sua formação e na conclusão do seu percurso escolar que todos nós sabemos evolui de acordo com as exigências mínimas do mercado de trabalho, uma vez que os horizontes destes jovens são pouco claros e muitas vezes irreais.

escolha definitiva seja possível já no final do 3º ciclo, mas seria bom que o percurso do aluno fosse analisado com os EEs e técnicos para que as situações fossem acauteladas de maneira a que estes pudessem ter mais segurança no seu objectivo final. É fácil deduzir que este papel de acompanhante dos seus alunos e de moderador nas reuniões e necessárias decisões deva ser feito pelo director de turma, bem como seria este, e não outro, o professor responsável pela tutoria dos seus alunos.

Por tudo isto, resolvi escolher esta temática para a minha dissertação de mestrado, e verificar junto aos alunos e aos seus encarregados de educação se o Director de Turma (DT) é realmente tão importante na organização escolar por estabelecer a ponte entre os professores do Conselho de Turma, a Escola e os Encarregados de Educação.

INTRODUÇÃO

Breve análise da situação actual

Questão geradora e operacionalização do problema

Design da investigação

Plano organizativo do trabalho

Introdução

“Ao nível da mudança educacional, impôs-se uma revisão da concepção da escola, entendida como uma unidade administrativa que prolongava a administração central, para se passar a encará-la como uma organização social, inserida e articulada com o contexto local singular, com identidade e cultura próprias, produzindo modos de funcionamento e resultados educativos muito diferenciados. Deste ponto de vista, o estabelecimento de ensino emerge como uma construção social cuja configuração e funcionamento têm como elementos decisivos a acção e interacção dos diferentes actores sociais em presença.”
Canário, 2005,53.

A grande necessidade de conhecimento e reflexão sobre a organização e gestão das escolas levou nos últimos anos a que se assumisse como condição indispensável, para a melhoria das dinâmicas da escola, o desenvolvimento e a implementação de políticas de autoavaliação ou de avaliação interna levadas a cabo por grupos internos de trabalho ou por professores e investigadores. Estes, desejosos de melhorar as suas práticas e os seus resultados com relação ao sucesso dos seus alunos, à rentabilização dos recursos disponíveis e utilizados no desenvolvimento do seu trabalho, e à sua satisfação profissional e pessoal investiram na sua qualificação através de cursos de especialização e de complementação da formação como mestrados e doutoramentos.

Dessa forma, as alterações que foram e são propostas para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem têm e devem passar pelos vários órgãos de gestão da Escola, conselhos executivo e pedagógico, grupos disciplinares ou departamentos curriculares, coordenações de áreas não curriculares e conselhos de directores de turma, os quais são dentro do grupo/turma quem coordena os projectos desenvolvidos pelos professores junto dos seus alunos e dos alunos junto dos seus pares, além de fazer a ponte entre a escola e os encarregados de educação e entre estes, a escola, o conselho de professores da turma e as demais instituições por si accionadas, ou seja as parcerias necessárias à complementação do processo de ensino/aprendizagem – autarquias, instituições de saúde, solidariedade social, empresas, etc.

Verificar se existem distintas modalidades de percepção da figura do director de turma ou se, pelo contrário, as manifestações são convergentes com o postulado desencadeado pela legislação em vigor e pela sua aplicação na escola juntos aos alunos e seus encarregados de educação.

Neste contexto pensamos ser de todo o interesse tentarmos saber se a Direcção de Turma, como é desenvolvida actualmente, é reconhecida pelos alunos, encarregados de educação (EEs) e pelo próprio director de turma (DT) como sendo de grande importância para o sucesso escolar dos seus intervenientes e o seu desenvolvimento. Numa altura em que a Escola é assunto de abertura de noticiários de horário nobre e tema para repetidos debates de televisão, de rádio e notícias em todos os jornais, pensamos que o questionamento da figura do DT junto dos alunos e dos seus EEs poderá dar-nos uma visão mais actualizada desta figura.

Consideramos que a figura do DT, além do responsável pelo grupo disciplinar ou departamento curricular, a referência de qualquer professor do CT, uma vez que é ele quem recebe todas as informações relativas à turma e aos alunos, em particular, e é também ele quem é contactado pelo EE ou pelos técnicos que já actuam junto do aluno se este tem NEE ou algum problema social mais grave que precise ser sinalizado e/ou acompanhado.

Verificámos, ao longo da vida que em muitas publicações da especialidade, em acções de formação, em reuniões gerais de escola, etc. o DT é apontado como indispensável à orgânica da Escola, à orientação dos alunos e dos seus EEs e um elo de ligação entre os EEs e a Escola. Mas será ele, de facto, indispensável? Qual é a sua real actuação?

Este nosso trabalho perspectiva, embora modestamente, aclarar a opinião que os diferentes intervenientes, alunos, EEs e DTs, têm sobre a actuação da figura do DT na organização escolar.

1- Breve análise da situação actual

“No entanto, as dificuldades, relativamente à afirmação da Direcção de Turma como um verdadeiro cargo de gestão intermédia, continuam actualmente, provocadas pelos muitos condicionalismos de ordem prática e funcional da Escola.”

M.Favinha, 2006,146.

Considerando a responsabilidade que é atribuída ao Director de Turma (DT) na promoção da integração escolar, do relacionamento com os pais e do desenvolvimento pessoal e social dos alunos, no desempenho do função de DT e, como a formação que é dada para a mesma é baseada apenas na experiência dos mais velhos, o que é corroborado em: “Pela análise dos requisitos necessários ao exercício da Direcção de Turma verificamos tratar-se, basicamente, de características idiossincráticas dos indivíduos, não sendo feita qualquer referência à necessidade de formação específica e ignorando-se, também, qualquer dimensão organizacional, ou seja, influência de factores exógenos.” (Favinha, 2006, p.134-135), torna-se cada vez mais difícil exercer a função (com confiança e ter prazer no seu desempenho). Diante disto e tentando responder a algumas perguntas que se impõem todos os dias: se o director de turma é tão indispensável para o sucesso escolar; se o DT deveria coordenar mais do que o Conselho de Turma (CT); se deveria ser ele a controlar o limite de faltas dos alunos, os problemas disciplinares; se deveria ser ele a contactar o Encarregado de Educação (EE) e se deveria ser ele ainda a despoletar todo o processo de acompanhamento dos alunos pela equipa do Ensino Especial, passou-se à revisão e à análise da legislação existente.

No plano nacional, poucos estudiosos se têm debruçado sobre estas temáticas “As atribuições do director de turma incidem em duas áreas fundamentais: o relacionamento com os pais e o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.” (Marques, 1990, p.5); “O DT ocupa uma posição importante na gestão intermédia da escola.” (Zenhas, 2006, p.13), e, Favinha diz-nos que “O Director de Turma, no âmbito das competências de coordenação do Conselho de Turma, deve dinamizar a planificação, desenvolvimento e avaliação de todas as actividades a desenvolver em todas as áreas e disciplinas, uma vez que a este órgão cabe pronunciar-se sobre as propostas apresentadas pelo docentes que as leccionam e assumir responsabilidade colectiva sobre todos os actos de cada elemento do órgão do Conselho de Turma.” (Favinha, 2006, p.158), desse modo, como

diz Roldão(1995), o director de turma deve desenvolver no conselho de turma um sentido de equipa, consolidando a consciência de grupo responsável pela turma.

A lermos estas posições sobre a importância do DT, podemos concluir que sendo elas todas complementares não nos respondem às questões por nós colocadas: se os alunos e os EEs realmente consideram que o DT é o elemento imprescindível ao funcionamento da direcção de turma, do conselho de turma e elo de ligação entre a escola os alunos e os EEs.

2- Questão geradora e operacionalização do problema.

“É no fogo da dúvida e da crítica que o ser humano adquire a sua estrutura.”

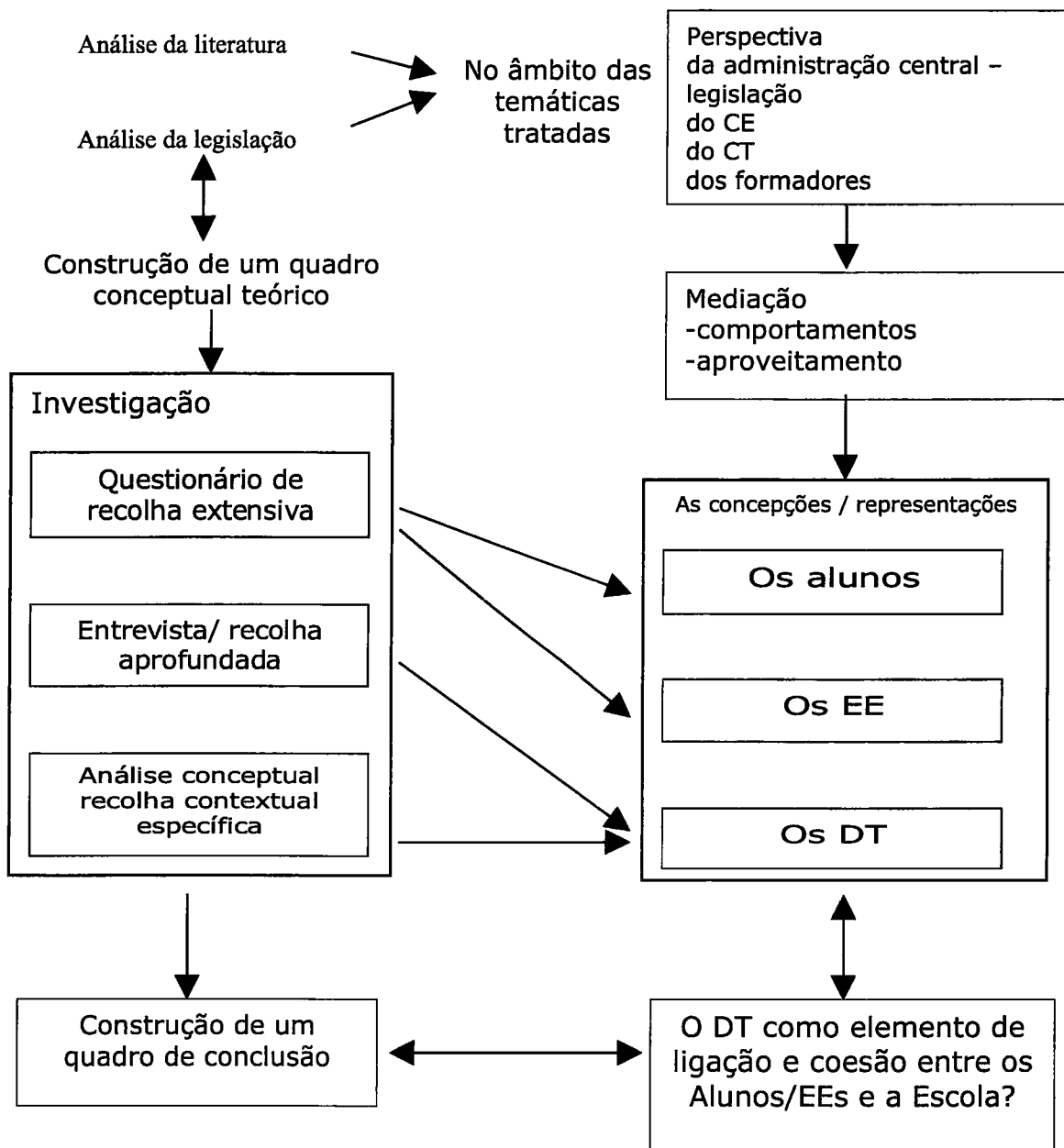
A, Cury, 2006,14.

Da observação do trabalho realizado pelo DT verificámos que as questões levantadas sobre a problemática da direcção de turma de acordo com a legislação em vigor (Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de Julho, Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário – Lei nº 3/2008 de 18 de Janeiro e o Despacho Normativo nº 1/2005 – alterado pelo Despacho Normativo nº 18/2006) não são de todo simples. A figura do DT embora só visível, em Portugal, após ao 25 de Abril de 1974, já aparecia anteriormente com outras denominações: director de classe, director de ciclo e director de curso. Verificámos que no início da democracia muitas das denominações e definições anteriores passaram a ser evitadas, o que ajudou a gerar confusões, quando ao pretender-se caracterizar os papéis dentro da escola, se queria evitar a alusão à terminologia utilizada durante o Estado Novo.

À questão inicialmente colocada: será o DT uma figura indispensável ao funcionamento da Escola somaram-se outras: Como é avaliado o papel do DT: este é valorizado pelos alunos, pelos encarregados de educação e por si próprio como ligação entre estes e CE ou a administração da escola? E como elemento de coesão entre o CT e a turma? E entre a turma e a escola?

Tentando orientar-nos na busca de resposta a estas indagações, elaborámos um esquema de design da investigação, todavia, cada fase da investigação não obedeceu a compartimentos estanques, dado que inúmeras vezes se sobrepuseram no tempo.

Esquema do design de investigação



Visto tratar-se de uma reflexão feita a partir da prática do dia-a-dia da escola, do DT, dos alunos e dos Encarregados de Educação, vamos tentar compreender, também, que juízos de valor são aferidos, baseados em crenças, valores e reflexões sobre a relação e a importância atribuídas ao DT.

Roldão e Favinha defendem a figura do DT como gestor curricular, uma vez que como nos diz Roldão (1995), cabe ao DT “desenvolver no grupo de professores da turma um sentido de equipa e consolidar a sua consciência de grupo responsável pela turma, em conjunto, e não apenas a título individual (...)” (p.17), e, como nos diz Favinha (2006) “a definição de estratégias tendentes à adequação do currículo nacional ao contexto específico de cada Escola, exige a construção de um Projecto Curricular de Escola, elaborado pelo Conselho Pedagógico. Neste órgão, onde o Director de Turma se encontra representado de forma indirecta, através dos Coordenadores dos Directores de Turma, definem-se as directrizes que articulam o Currículo Nacional e o Projecto educativo de Escola, as prioridades e as competências essenciais e transversais para a Escola em concreto, tendo em conta as realidades locais e as especificidades dos Projectos Curriculares de Turma³” (p.147).

Assim sendo, não podemos esquecer que o DT não pode dissociar-se nem ser dissociado de um conjunto de problemas importante ao desenvolvimento curricular dos alunos:

- as estruturas das actividades de aprendizagem da turma como um todo coerente e adequado às suas características e necessidades;
- a definição de prioridades curriculares decorrentes da análise da situação da turma, do seu contexto sócio económico e cultural e do seu percurso escolar anterior;
- o estabelecimento consensual de um perfil de competências necessárias ao aluno que se pretendem desenvolver através do conjunto das disciplinas e áreas curriculares;
- a clarificação das atitudes e valores a promover, e por que meios, através do trabalho concertado dos diversos docentes, de modo a evitar indesejáveis contradições entre os docentes, com que os alunos terão de lidar (Roldão,1995).

Podemos, todavia, afirmar que apesar da centralização do modelo adoptado pelo sistema educativo português, cada escola acaba por desenvolver modelos de cultura diferenciados que se ajustam, moldando-se às realidades que aí se vivem. Por

³ Recorrentemente referidos no Decreto-Lei nº 6/2001, são concebidos, aprovados e avaliados no Conselho de Turma, tendo em conta o contexto de cada turma.

consequente, não nos podemos esquecer do papel da escola e do DT na educação para a responsabilidade e a participação democrática.

3- Design da investigação

“A investigação nasce da interacção do sujeito investigador com o real. Desta interacção decorre, então, o conhecimento.”

M.Favinha, 2006,253.

Ao interrogarmo-nos sobre a metodologia mais indicada para o trabalho que pretendíamos desenvolver no âmbito da educação, deparamo-nos com a metodologia de estudo de caso, a qual segundo alguns autores seria a mais indicada para observar e recolher subsídios que justificassem algumas conclusões a que possivelmente chegaríamos. Dessa forma, passámos à leitura de vários estudiosos de métodos de pesquisa científica, entre eles Albarello (1997): a recolha e tratamento quantitativos dos dados de inquérito; Estrela: a entrevista e a estratégia do entrevistador; Maroy: a análise qualitativa das entrevistas; Nóvoa: a pluralidade metodológica para a investigação educacional e Bardin: a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados recolhidos. “ (...) a expressão estudo de caso (...) designa um estudo aprofundado de um caso particular, sem que haja necessariamente intervenção do investigador (...) nesse caso, tem por fim a exploração, a descrição ou a avaliação da situação de um indivíduo, de um grupo ou de uma organização” (de Bruyne et al., 1988: 211-212), na primeira fase de recolha de dados deste nosso estudo de caso, distribuimos questionários aos alunos e aos seus encarregados de educação, que foram elaborados a partir das perguntas iniciais que nos colocámos quando da proposta do tema e organização do projecto de investigação e das respectivas dimensões da cultura organizacional que estrutura a função de director de turma e a relação por este estabelecida juntos dos alunos e seus encarregados de educação.

Também construímos o guião das entrevistas semi-estruturadas a realizar aos dois directores de turma das turmas-amostra, pois segundo Estrela (1994, p.342) a entrevista é uma técnica que possibilita “ a recolha de dados de opinião que permitem não só

fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo”.

Consequentemente à realização das entrevistas e, dispondo de um *corpus* de dados suficientemente construído, elaborámos um conjunto de categorias as quais julgámos serem relevantes para a problemática da investigação a partir da técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados recolhidos. Bardin (1995, p.31) diz-nos que a análise de conteúdo pressupõe “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens”.

4- Plano organizativo do trabalho

“O investigador concentra-se num único fenómeno ou entidade (caso) para desvendar a interacção de factores significativos característicos do fenómeno e faz uma descrição e uma análise intensivas de uma única unidade ou de um sistema limitado.”

Zenhas,2006,67.

Quando pela primeira vez foi proposto o tema a dois professores do mestrado, um de investigação e outro de avaliação educacional, este foi logo acolhido como válido. Dessa forma, foi-nos logo indicada uma técnica mista de confirmação dos pressupostos: questionário e entrevista, por ser considerada como a que melhor contribuiria para uma questão baseada em pressupostos pessoais e de grupo (professores, escola, alunos e encarregados de educação). Estas técnicas (inquérito aos alunos e encarregados de educação das turmas escolhidas) deveriam ser suficientes para colectar os dados para necessários à confirmação ou não dos pressupostos bem como a entrevista aos DT das turmas envolvidas, a qual por uma questão de tempo dos entrevistados optou-se por ser escrita.

‡
Ambos acumulavam funções na escola.

Assim, dividimos o nosso trabalho em três grandes partes: Introdução – (1- Breve análise da situação actual; 2- Questão geradora e operacionalização do problema; 3- Design da investigação; 4- Plano organizativo do trabalho); 1ª Parte – Enquadramento Teórico (1- O DT, o aluno, o EE e a Escola; 2- O DT e a organização da direcção de turma; 3- A direcção de turma na Escola), na qual procurámos clarificar a perspectiva utilizada para o desenvolvimento e consecução deste trabalho; 2ª Parte – A Investigação (1- Metodologia de investigação; 1.1- Definição da problemática; 1.2- Justificação das opções; 1.3- A técnica de recolha de dados e os procedimentos utilizados; 1.3.1- Vertente quantitativa: o questionário; 1.3.2- Vertente qualitativa: a entrevista; 1.3.3- Análise de documentos; 2- A apresentação dos dados e a análise dos resultados; 2.1- Dados e a análise dos questionários; 2.2- Dados e a análise das entrevistas; 2.3- Análise dos resultados; 2.4- Discussão dos resultados), quando tentámos aclarar a maneira como a nossa investigação tinha decorrido, como definimos a problemática investigada, a colecta e o tratamentos dos dados obtidos, bem como os limites a que nos tivemos de sujeitar para os obter sem comprometimento dos intervenientes nem das informações por estes facultadas; Conclusão: nesta parte tentámos cruzar as ilações obtidas na análise com o fim único de tornar mais consistentes os resultados encontrados; e Limites da investigação: aqui pudemos alertar para os limites que o nosso trabalho teve por contingências várias que são explicadas a seu tempo.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

- 1- O DT, o aluno, o EE e a Escola
- 2- O DT e a organização da direcção de turma
- 3- A direcção de turma na Escola

Parte I – Enquadramento Teórico

1- O DT, o aluno, o EE e a Escola

“(…) como podemos “ler” os sinais que o mundo que nos rodeia está constantemente a enviar-nos? A que sinais devemos dar importância? Qual a chave para “decifrar” a complexidade de uma realidade em mutação constante? Os rumos da sociedade do futuro poderão ser “previstos” a partir da nossa experiência enquanto cidadãos?”

A. Estrela, 2003,67.

Partimos dos pressupostos enunciados na introdução em que a definição em Conselho de Turma de um conjunto de competências para as quais todos os professores e disciplinas podem contribuir constitui outra área em que o director de turma deve actuar como gestor do desenvolvimento curricular. Assim sendo, o director de turma tem que estar implicado com todo o processo de desenvolvimento curricular da sua turma. O Decreto-Regulamentar nº10/99, volta a falar no perfil vago do DT contido no Decreto-Lei nº115A/98, porém, apontando para que a direcção da escola a faça entre os professores da turma, com preferência para “um docente profissionalizado” (Art. 7º, § 1º). Ao assumir o papel de DT, o professor assume um papel claro de liderança e coordenação no lançamento deste tipo de análises e no debate e promoção dos procedimentos que, consensualmente, venham a encontrar-se para uma acção concertada e eficaz junto da turma, as competências do DT são as seguintes, segundo o Artigo 7º, do D-R nº 10/99, de 21 de Julho:

“Artigo 7º – Director de turma

2- Sem prejuízo de outras competências fixadas na lei e no regulamento interno, ao director de turma compete:

- a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação;
- b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;
- c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de actividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- d) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;

- e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador;
- f) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.”

A obrigatoriedade de intervenção no desenvolvimento curricular, por parte do director de turma, deverá ser entendida em termos do seu papel de interlocutor/mediador privilegiado entre os três intervenientes mais importantes no processo educativo: professores, alunos e encarregados de educação (Ramiro, 1991; Zenhas, 2006). Sublinhe-se, contudo, a importância particular do aluno enquanto destinatário e agente principal do processo e a dificuldade da maioria dos alunos em serem agentes no seu processo de aprendizagem ⁵.

O desenvolvimento curricular é organizado e implementado de acordo com as características, as necessidades e as potencialidades dos alunos referenciadas no Projecto Curricular de Turma. A equipa de professores deve, em conjunto, converter o currículo nacional em projecto curricular atentando aos casos particulares, integrando-os, e, integrando as diversas componentes do currículo em questão otimizando a actuação educativa da escola e as necessidades e objectivos dos alunos ⁶.

A informação de que o director de turma dispõe relativamente ao percurso escolar do aluno e à sua família é partilhada quer no dossier de turma, nas reuniões ordinárias e nas reuniões específicas e extraordinárias de alteração ou actualização de processos. Assim, os contactos semanais entre o DT e os EE são de grande importância, em especial nos casos dos alunos com dificuldades de aprendizagem ou com comportamentos

⁵

Os alunos querem estar na escola enquanto clube de convívio e não como local onde é possível desenvolver competências de estudo e trabalho.

⁶

Todavia, é de grande importância que os alunos e os encarregados de educação conversem sobre a escola, a vida e o futuro, para que alunos e EE percebam que não são cidadãos autónomos e independentes se não o fizerem ou não o valorizarem no diálogo familiar a curto prazo.

inadequados, devendo ocorrer na escola em espaço reservado para receber os EE individualmente.

No seu trabalho sobre os professores e a família, Davies (1993) diz-nos que as escolas só podem mudar se desenvolverem fortes laços de colaboração com as famílias e as comunidades a que servem. Davies (idem) defende que há uma crescente aceitação da ideia de que as escolas, as famílias e as comunidades partilham responsabilidades pelo sucesso académico dos alunos, porém actualmente, mais que anteriormente, os alunos são aliciados para todo o tipo de actividades que, não os tirando directamente da escola, dificultam a coordenação do tempo livre dos alunos de maneira a que os alunos estejam consigo mesmos e possam aprender a decidir por si próprios o que fazer com uma parte desse tempo livre, sem terceiros a cobrar, sem pares a tentar impor vontades, apenas aprender a estar consigo, até mesmo sem televisão, consola ou computador.

Tal como Davies, Marques e Silva (1993), defende que melhorar o aproveitamento escolar de todas as crianças deve ser uma prioridade nacional, porque as deficiências educacionais provocam a médio prazo fracas oportunidades de continuidade de estudos, de emprego e ausência de participação social. Assim, a escola e a administração central devem cuidar para que se possam desenvolver estratégias que possibilitem que os alunos sejam não só mais competentes do ponto de vista académico, mas também mais preparados para estar com os outros colaborando, desde o início, em pequeno grupo e em grupo mais alargado com a comunidade escolar e com os parceiros sociais da escola, preparando-se de maneira mais completa para dominar o seu futuro pessoal e profissional.

Por sua vez, Henderson (1987, cit.in Davies, Marques e Silva, 1993) diz-nos que os alunos, filhos de pais mais envolvidos nos problemas de educação dos seus educandos, têm um melhor aproveitamento no estudo, na escola ou no trabalho. E Corner (1988, cit. in Davies, Marques e Silva, 1993) ressalva que, se os pais têm uma relação positiva e bem intencionada com os professores, eles podem ajudar os filhos a terem um comportamento correcto na escola.

Tendo mudado visivelmente nos últimos trinta anos, a Escola em muitos casos ainda mantém a velha norma de poucas reuniões com os EE, até porque, muitos pais quando

chamados a serem representantes dos EE das turmas dos seus educandos, a primeira pergunta que fazem é se terão muitas reuniões, pois dispõem, na maioria dos casos, de pouco tempo, após o seu horário laboral, para virem a reuniões, se estas forem muito frequentes ⁷. Todavia, pensa-se que a comunicação escola/casa, o envolvimento interactivo e a parceria só serão possíveis quando e, se, as partes estiverem interessadas, e tiverem a escola na sua lista de prioridades.

Nos seus estudos, Clark (1983, cit. in Davies, Marques e Silva, 1993) diz-nos que os factores de sucesso e insucesso não dependem do nível social, mas da relação pais e filhos; os pais dos melhores alunos encorajam-nos para o sucesso, têm expectativas, definem regras de comportamento, reforçam rotinas de estudo e conversam com eles, ao contrário dos pais dos piores alunos que passam pouco tempo com os filhos e não comunicam com a escola. Na abordagem de Clark (idem), os pais são vistos como auxiliares e não como parceiros, o que pode ser explicado na teoria da sobreposição das esferas de influência: familiar, escolar e comunitária de Epstein (Sandres & Epstein, 1998, cit.in Zenhas, 2006), pois embora o aluno seja um somatório destas três esferas, muitas vezes elas actuam separadamente, contudo, tendo sempre uma influência conjunta no aluno.

Nos estudos de Zenhas (2006), encontrámos três quadros que nos orientam de maneira simples e directa quanto à necessidade de escola, professores, alunos e encarregados de educação trabalharem em conjunto, embora nem sempre ao mesmo tempo, com um fim único: o sucesso do aluno, o qual se materializa na conclusão dos estudos com aproveitamento, ao mesmo tempo em que se vai construindo o cidadão contemporâneo equilibrado.

O quadro 1 resume-nos os tipos de colaboração entre a escola, a família e a comunidade; o quadro 2 orienta-nos nos desafios e na redefinição dos conceitos e, finalmente, o quadro 3 mostra-nos os resultados para os alunos, os pais e os professores.

⁷ Também, nas escolas em que trabalhámos nota-se que isto realmente ocorre com a grande maioria dos EE, e numa delas, no decurso de um trabalho conjunto com o Centro de Saúde sobre a obesidade precoce, não houve adesão dos EE à reunião de resultados e encaminhamento, nem mesmo daqueles em que se verificava a presença de educandos muito obesos no seu agregado familiar

Enquadramento Teórico

Tipo	Definição	Exemplos de actividades
Tipo 1 Funções parentais	Engloba as actividades destinadas a promover o desenvolvimento de competências parentais para a criação de um ambiente familiar favorecedor do desempenho do papel de estudante das suas crianças (Epstein, 1997a). O aspecto mais importante deste tipo é a troca de informação que ajude a família a cumprir as suas funções básicas e a escola a compreender as necessidades, os talentos e os interesses dos alunos (Epstein & Connors, 1994). Entre as funções parentais básicas conta-se o zelo pelo bem-estar, a auto-estima, a alimentação e o desenvolvimento de comportamentos sociais adequados (Villas-Boas, 2001).	Fornecimento de informação, pela escola, aos EEs, acerca de saúde, nutrição e outros aspectos do desenvolvimento da criança e do adolescente, bem como das condições necessárias em casa para apoiar a educação (Coates, 1997).
Tipo 2 Comunicação	Refere-se às actividades de comunicação escola-família e família-escola sobre os programas escolares, as actividades da escola e os progressos dos alunos (Sanders & Epstein, 1998).	Reuniões com os EEs (Epstein, 1997a). Comunicação regular através de telefonemas, mensagens, comunicados, cartas, etc. (Epstein, 1997a).
Tipo 3 Voluntariado	Engloba actividades em que a família dá uma parte do seu tempo e utiliza os seus talentos para apoiar a escola, os professores e os alunos (Sanders & Epstein, 1998). São actividades que contribuem para que as famílias se sintam mais à vontade na escola e no contacto com os professores; para promover e facilitar o contacto das crianças com os adultos; e para que os professores tomem maior consciência da vontade das famílias em colaborar com a escola e em comunicar com as outras famílias (Epstein & Connors, 1997).	Criação de uma sala de pais e EEs, na escola, para programação de trabalho voluntário, realização de reuniões e espaço de convívio (Epstein, 1997a). Convite às famílias para assistirem a espectáculos, acontecimentos desportivos, celebrações e outros acontecimentos realizados na escola ou promovidos com a sua colaboração (Epstein <i>et al.</i> , 1997).
Tipo 4 Aprendizagem em casa	Consiste em ajudar as famílias a acompanharem as tarefas de aprendizagem que as crianças realizam em casa, dando-lhes indicações sobre a forma como podem monitorizar, apoiar e interagir com os filhos a nível do trabalho escolar (Epstein & Connors, 1994).	Actividades promovidas pela escola para fornecer informação e ideias às famílias sobre formas de elas ajudarem os filhos nas tarefas de aprendizagem realizadas em casa (Coates, 1997).
Tipo 5 Tomada de decisões	Refere-se à participação das famílias e dos seus representantes na tomada de decisões que afectam todos os alunos e não apenas os seus educandos (Sanders & Epstein, 1998).	Estabelecimento de formas de ligação entre os EEs e os seus representantes (Epstein, 1997a). Participação de elementos das associações de pais e EEs na reuniões do conselho pedagógico.
Tipo 6 Colaboração com a comunidade	Inclui a identificação e integração de recursos da comunidade para melhorar os programas das escolas, as práticas das famílias e a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes (Epstein, 1997a).	Informação aos estudantes e às suas famílias acerca de apoios existentes na comunidade em vários domínios, tais como a cultura, o lazer e a saúde (Epstein, 1997a). Organização de programas que coordenem o acesso dos alunos a serviços de guarda de crianças fora do horário escolar (Pedro, Villas-Boas e Fonseca, 2000).

Quadro 1 - Tipos de colaboração escola-família-comunidade (Zenhas, 2006- p.37)

Enquadramento Teórico

Tipo	Desafios	Redefinições
Tipo 1 Funções parentais	Fornecer informação a todas as famílias que desejem ou que precisem dela e não apenas às que vão às reuniões de EEs (Epstein & Connors, 1997).	“Workshop”, em vez de significar uma reunião sobre um tema, na escola, poderá abranger todas as formas de disponibilizar informação sobre um tema, recorrendo a meios que podem ser vistos, ouvidos ou lidos, num qualquer sítio, numa qualquer altura (Epstein, 1997a).
Tipo 2 Comunicação	Produzir informação clara e compreensível por todas as famílias (Epstein & Connors, 1997). Rever a qualidade dos vários tipos de comunicação, por exemplo: o horário, o conteúdo e a estrutura das reuniões (Epstein, 1997a). Ajudar os alunos a tornarem-se parceiros, levando informação para casa e discutindo com os seus familiares trabalhos escolares e decisões relacionadas com a escola (Epstein & Connors, 1997).	“Comunicação acerca do programa da escola e dos progressos dos alunos” abrange a comunicação em dois, três ou mais sentidos, ligando a escola, as famílias, os alunos e a comunidade (Epstein, 1997a).
Tipo 3 Voluntariado	Conjugar o tempo e o talento dos EEs com as necessidades da escola (Epstein, 1997a). Este desafio pode traduzir-se no convite a EEs com determinados saberes (nutricionista – sobre alimentação; polícia – sobre prevenção e segurança rodoviária; etc.) ou vivências para os partilharem com os alunos, numa aula, ou com os EEs (e os alunos), numa reunião. Preparar trabalhos nas várias disciplinas (danças, canções, pequenas peças de teatro, etc.) para apresentar às famílias em convívios de alunos, EEs e professores da turma, organizados para esse efeito.	“Voluntário” é alguém que apoia os objectivos da escola e a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças em qualquer lugar e de qualquer forma, e não apenas durante o horário de funcionamento da escola e nas suas instalações (Epstein, 1997a).
Tipo 4 Aprendizagem em casa	Manter regularidade na proposta de TPCs interactivos, que contribuam para os alunos discutirem com a família os assuntos que estão a aprender (Epstein & Connors, 1997). Realizar reuniões com os EEs para fornecimento e debate de ideias e formas de acompanhamento do estudo das crianças em casa. Produzir e distribuir materiais de apoio a esse acompanhamento.	“Ajudar no estudo em casa” não equivale a “ensinar” as matérias escolares; significa encorajar, ouvir, elogiar, dar instruções, conversar (Epstein, 1997a). Pode significar também criar boas condições ambientais e promover horários e hábitos de estudo. Trata-se de actividades que qualquer EE pode realizar, independentemente do seu nível de escolaridade.
Tipo 5 Tomada de decisões	Conseguir que todas as famílias, incluindo as que estão em desvantagem cultural e económica, participem nas estruturas escolares de consulta e de decisão e tenham papel activo nelas (Epstein & Connors, 1994). Dar formação aos representantes dos EEs, para que representem efectivamente as outras famílias, recolhendo as suas opiniões e transmitindo-lhes informações (Epstein, 1997a).	“Representantes dos EEs” não é apenas um EE que vai às reuniões na escola, mas um verdadeiro representante, com oportunidade e condições para partilhar informação com os outros EEs e para recolher as suas ideias e opiniões (Epstein <i>et al.</i> , 1997).
Tipo 6 Colaboração com a comunidade	Conjugar as contribuições da comunidade com os objectivos da escola (Epstein, 1997a).	“Comunidade” não se refere apenas às pessoas cujos filhos frequentam a escola, mas a todos os que estão interessados e são afectados pela qualidade da educação (Epstein, 1997a).

Quadro 2 -Desafios e redefinição de conceitos (Zenhas, 2006-p.38)

Tipo	Resultados Alunos	Resultados Pais	Resultados Professores
Tipo 1 Funções parentais	Consciência da supervisão da família. Boa ou melhor assiduidade às aulas.	Compreensão do desenvolvimento da criança e do adolescente e confiança em si próprio para exercer as suas funções parentais.	Compreensão do contexto socioeconómico das famílias, da sua cultura, das suas preocupações, dos seus objectivos e das suas necessidades.
Tipo 2 Comunicação	Consciência do seu próprio progresso e das acções necessárias para manter ou melhorar o aproveitamento.	Maior facilidade em estabelecer comunicação com a escola e com os professores.	Maior competência para compreender as percepções das famílias acerca dos programas escolares e dos progressos dos filhos.
Tipo 3 Voluntariado	Desenvolvimento de competências de comunicação com os adultos.	Consciência de que as famílias são bem-vindas à escola e valorizadas por ela.	Disponibilidade para envolver as famílias de diferentes formas.
Tipo 4 Aprendizagem em casa	Realização do TPC. Autoconceito académico Positivo.	Conhecimento de formas de ajudar, apoiar e encorajar o estudante em casa.	Reconhecimento de que todos os pais podem contribuir para motivar e reforçar a aprendizagem dos filhos, independentemente da sua formação académica.
Tipo 5 Tomada de decisões	Consciência da representação das famílias nas tomadas de decisão na escola.	Consciência da participação dos EEs nas tomadas de decisão na escola.	Consciência das perspectivas dos pais como sendo um factor que contribui para as tomadas de decisão e para as políticas.
Tipo 6 Colaboração com a comunidade	Consciência de carreiras e de opções de estudo ou de trabalho futuros.	Conhecimento e utilização dos recursos locais pelas famílias e pelos alunos, para aumentar competências ou para obter serviços.	Consciência dos recursos da comunidade para enriquecer o currículo.

Quadro 3 – Resultados para alunos, pais e professores (Zenhas, 2006, p.39)

Lightfood (1978, cit.in Davies, Marques e Silva, 1993) alertou para o facto de que “se nós reconhecemos que cabe à família o primeiro papel na educação das crianças, então a escola, terá de incorporar no currículo os valores e as culturas da famílias e da comunidade”⁸. Todavia, segundo Sanchez (1988, cit. in Trindade, 1996, p.18) as

⁸ Algo com o que particularmente não concordamos visto que se forem respeitados os valores universais, com relação à liberdade do indivíduo, do seu grupo familiar e da sua comunidade de origem, isto não será necessário.

atitudes são “estruturas básicas da pessoa que permitem que a mesma adopte determinada postura interpretativa e de realização, perante o mundo” o que pode ser enquadrado em diversos autores, entre eles Ramiro Marques, *O DT, o Orientador de Turmas - estratégias e actualidade*-1991, no qual encontramos que os DT são responsáveis por promover a integração dos alunos nos grupos, na turma e na escola. Dessa forma, o DT deve garantir o desenvolvimento do trabalho dos professores e a sua articulação transversal, quando possível e necessária, na sua direcção de turma; fomentar o diálogo com os alunos e EEs; assegurar condições de participação dos professores e dos EEs na planificação do Projecto Curricular de Turma (PCT) e garantir a informação junto dos pais a respeito do aproveitamento e integração do seu educando.

A necessidade de implementar uma escola de pais (já tentado num agrupamento de escolas básicas e em pelo menos uma secundária da cidade), está radicada no facto de que, mesmo às actividades desenvolvidas pelos alunos, os pais pouco comparecem na Escola a partir do final do primeiro ciclo. Além de que falta, na maioria das escolas de ensino básico, um local próprio para receber os EE com um mínimo de privacidade, o que pensamos poder ser resolvido se os DT dispuserem de gabinetes individuais, ou aos pares, para atenderem em horários mais flexíveis, embora pré definidos (para não “chocarem” com a recepção do colega com quem partilham o espaço), e não todos juntos em polivalentes barulhentos e com pessoas a passar, causando constrangimentos de toda a ordem.

Relativamente ao tempo de atendimento, actualmente, duas horas de redução são insuficientes para os apoios que a direcção de turma necessita, devido ao grande número de alunos, à inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem graves como, por exemplo, dislexias, deficit de atenção, etc. Não basta incluir, é preciso actuar de maneira determinada e positiva para termos resultados. Além disto, muitas vezes esses alunos vêm de lares desarticulados ou deficientemente articulados e sem grande formação da família, que, em extremo, conduz ao abandono escolar, o qual deve ser acautelado e trabalhado também pelo DT.

Outro facto é que não há formação inicial e estágios de formação para os DT, nos grupos de estágio o facto de os formadores não terem DT também não facilita, apesar de actualmente já haver alguns directores de turma com formação na área.

É por tudo isto que nos últimos anos passou-se a defender duas direcções: maior ênfase na sala de aula e na escola como cenários onde as crianças e adolescentes possam aprender e aplicar o pensamento ético; maior ênfase na participação democrática e nos dilemas éticos originados pelos conflitos surgidos na comunidade escolar.

2- O DT e a organização da direcção de turma.

“As pessoas, quando participam nas decisões, tendem a empenhar-se mais e a cooperar com os outros para atingir os objectivos do grupo.”
Estanqueiro, 2005,99.

O papel do professor como Director de Classe, actual Director de Turma, remonta a 1895, tendo o mesmo passado a ser chamado de DT só a partir do 1968, quando da aprovação do Estatuto do Ciclo Preparatório como pode ser constatado no quadro que se apresentamos a seguir.

Quadro 4 – A evolução histórica: do Director de Classe ao Director de Turma

Normativo/ período histórico	Orientador educativo	Atribuições, competências
Reforma do Ensino Liceal Decreto de 14 de Agosto de 1895	Director de Classe	· Apoio ao Reitor na actuação da área dos alunos (aproveitamento, comportamento, faltas), dos professores (coordenação da actividade pedagógica, presidência de reuniões) e dos pais (informação acerca do percurso dos alunos); · Mediação nas relações pais/alunos/ Escola/professores.
Portaria de 9-12-1913		· Obrigatoriedade de participação em reuniões de Directores de Classe.
1926		· Nomeação do Director de Classe pelo Governo, sob proposta do Conselho Escolar; · Gratificação mensal.
1928		· Nomeação pelo Governo sob proposta do Reitor; · Competências no julgamento de procedimentos disciplinares; · Manutenção da gratificação mensal.

Normativo/ período histórico	Orientador educativo	Atribuições, competências
1930	Director de Classe	<ul style="list-style-type: none"> · Atribuição de novas competências (fiscalização do cumprimento da lei, no que concerne a alunos, professores e funcionários); · Apoio ao reitor quanto às actividades de carácter educativo; · Redução de duas horas para o exercício do cargo; · Gratificação mensal (compensação pela assistência às aulas dos professores e pela inspecção do caderno do aluno); · Elaboração de relatório final, para entregar ao Reitor, acerca dos serviços a seu cargo; · Voto consultivo na classificação do pessoal docente.
1936 Reforma do Ensino Liceal (Carneiro Pacheco) Decreto-Lei nº 27:084, de 14.10	Director de Ciclo	<ul style="list-style-type: none"> · Nomeação pelo Ministro, sob proposta do Reitor e selecção entre aqueles que revelassem mais capacidades educativas, evidenciadas nas avaliações obtidas pelo exercício do cargo; · Responsabilização pela Educação Moral e Cívica dos Alunos; · Redução de três horas para exercício do cargo.
Desdobramento das classes em Turmas	Subdirector de Ciclo	<ul style="list-style-type: none"> · Apoio ao Director de Ciclo; · Redução de duas horas para o exercício do cargo.
1948 Reforma do Ensino Técnico e Estatuto Profissional Industrial e Comercial (Pires de Lima) Decreto-Lei nº 37:029, de 25-08	Director e Subdirector de Curso	<ul style="list-style-type: none"> · Orientação educativa para ensino liceal (índole enciclopedista-académico); · Controlo das faltas dos alunos, sua justificação e comunicação aos Pais e Encarregados de Educação.
	Director e Subdirector de Curso	<ul style="list-style-type: none"> · Orientação educativa para o ensino comercial e industrial (índole técnica e profissional); · Responsabilização pela orientação pedagógica, disciplinar e administrativa
1968 Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário Decreto-Lei 48.572, de 09-09	Director de Turma	<ul style="list-style-type: none"> · Selecção entre professores da turma; · Presidência no Conselho de Turma e no Conselho de Orientação Escolar; · Gratificação mensal; · Orientação dos alunos; · Resolução de problemas de índole pedagógica e familiar; · Atribuição, no máximo, de quatro direcções de turma.

Fonte: Peixoto *et al.* 2003, p.9 e 10

A partir do 25 de Abril de 1974, com o fim do regime ditatorial implantado em 1926, surge a “escola de gestão democrática”.

Devido ao carácter centralizado e hierarquizado do Sistema Educativo Português, o Ministério da Educação (M.E.C./M.E.I.C.) “ (...) tem de gerir uma situação nova, pela intensidade e extensão, irrompida no mundo escolar, e é coagido a responder a desafios contraditórios: por um lado, acudir a situações de perturbação, atender o caudal de reivindicações; por outro, definir e fazer aplicar, por si ou conjuntamente com as escolas, uma política democrática do ensino” (Grácio, 1981, p.667).

Dessa forma, os actores escolares assumem a iniciativa e impõem um modelo de Direcção e Gestão das escolas, que o Ministério legitimou através da publicação do Decreto-Lei nº221/74, de 27 de Maio. Nele são configurados: o Conselho Directivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Como não se referem aos Directores de Turma e aos Conselhos de Turma, estes são praticamente banidos dos órgãos deliberativos da escola, porém as Portarias nº 677/77, de 4 de Novembro e nº 679/77, de 8 de Novembro regulamentam o funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário e definem, pormenorizadamente, a constituição do Conselho de Turma e as atribuições do Director de Turma, integrando no Conselho Pedagógico, os representantes dos Directores de Turma, eleitos no início do ano lectivo, de entre os Directores de Turma em exercício, destacando as áreas de intervenção do Director de Turma: articulação com o Conselho Directivo e o Conselho Pedagógico; articulação com os alunos e ligação com os pais/Encarregados de Educação.

Daí para cá pouca coisa se alterou, sendo da responsabilidade do DT, os alunos que lhe são confiados, sendo a sua relação caracterizada pela transmissão de valores sociais e de formação (cidadania) e pela organização e empenhamento que demonstra junto do CT, dos EEs e do CE, no acompanhamento das tarefas que lhe são atribuídas.

As tarefas várias do DT iniciam-se quando da recepção dos materiais que as escolas do 1º ciclo enviam, juntamente com as matrículas, para a escola, sendo a primeira delas a leitura e a triagem dos documentos enviados, pois nem todos os alunos dispõem ou

precisam de relatórios complementares de especialistas em saúde ou desenvolvimento cognitivo e motor.

Caso isto se verifique, devem constar do dossiê do aluno todos os documentos já existentes e as posteriores actualizações, as quais serão atempadamente colocadas no dossiê. Fica sob a sua responsabilidade a marcação de uma primeira reunião do CT para dar conhecimento aos colegas da situação inicial da turma (idade dos alunos, proveniência, situações particulares de aprendizagem constantes nas fichas síntese de avaliação enviadas, e outras informações julgadas pertinentes). Na reunião de apresentação do DT aos EEs é feita a recolha dos dados biográficos actualizados e são apresentadas aos EEs as linhas de actuaçãodo DT (horário de atendimento para os EEs, controlo disciplinar e de faltas e o direito à justificação, utilização da caderneta do aluno como veículo de comunicação entre o DT, a escola e os EEs, etc.).

Nessa linha de orientação e organização são elaborados os dossiês da turma; um para a legislação e as informações do DT para os alunos e seus EEs e outro para as informações individuais dos alunos, sendo que este dossiê é considerado o mais importante para consulta, devido à informação a respeito do aluno que este pode conter. Ao longo dos períodos é feita a actualização deste último dossiê conforme solicitação do aluno ou seu EE. Também devem ficar registadas as ocorrências disciplinares de que os alunos são protagonistas bem como as medidas disciplinares a que o aluno foi sujeito de acordo com o seu estatuto (DL nº 3/2008, 18 de Janeiro). No final de cada período, o dossiê é acrescido da ficha síntese da avaliação, dos planos de recuperação e acompanhamento e do total das faltas dadas até ao final do período, quer sejam elas justificadas ou injustificadas.

É, igualmente, da responsabilidade do DT a organização da reunião com os EEs para entrega das avaliações e assinatura dos documentos pertinentes ao prosseguimento dos estudos dos alunos e dar andamento às decisões do CT na última reunião de avaliação, por exemplo: ida ao Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) para detectar problemas de aprendizagem ou apoiar situações de comportamento atípico (timidez excessiva, agressividade, apatia, etc.), bem como verificar se as actas de cada caso foram lavradas pelo secretário, revê-las e arquivá-las no respectivo dossiê.

Devemos salientar que é, também, da responsabilidade do DT a organização e o acompanhamento dos alunos em visitas de estudo, ficando os outros professores responsáveis pelo co-acompanhamento quando se tratar de actividade de complemento da sua disciplina de leccionação.

Dado à sua proximidade com relação aos alunos, geralmente, é com o DT que os alunos desabafam situações difíceis como doenças na família, falecimento de familiares próximos, separações, desemprego, etc.

Finalizando, é da sua responsabilidade a organização e actualização do Projecto Curricular de Turma, a eleição dos representantes dos EEs e dos alunos da turma e a sua convocação para as reuniões que necessitem da sua presença, (como veremos adiante).

3- A Direcção de Turma na Escola

“(...) ser Director de Turma significa, sobretudo, ser director dos alunos.”

Sá, 1995,92.

Quando falamos da Direcção de Turma na escola não nos podemos esquecer, também, das condições oferecidas pela escola para o exercício deste cargo. Actualmente, em muitas escolas do país faltam condições ao desenvolvimento de um trabalho contínuo e continuado devido à falta de uma estrutura física actualizada. Na realidade as carências de condições de trabalho começam com a falta de uma sala própria para os DT trabalharem. A maioria das escolas têm apenas um armário na sala dos professores e os computadores são os mesmos a partilhar por todos os docentes, muito embora haja uma grande trabalho de registo de faltas, justificações, lançamento de níveis e de avaliação qualitativa e descritiva, considerações sobre recuperação e acompanhamento dos alunos com níveis negativos, redacção de cartas e relatórios, organização de grelhas para o CT e de relatórios para os diversos grupos de trabalho existentes na escola e para as parcerias (CPCJ, Segurança Social, técnicos acompanhantes de alunos com NEE) por parte do DT.

Outra das carências para o exercício adequado do atendimento aos EEs e aos colegas é a existência de um espaço próprio para reuniões individuais. Efectivamente, na maior parte das escolas, com toda a ocupação de tempos mortos dos alunos devido à sua permanência na escola durante todo o dia, torna-se mais difícil encontrar um espaço adequado para receber os EEs e quando ele existe não é de todo uma situação esporádica juntarem-se dois ou mais DT em horário de recepção aos EEs, o que faz com que o mesmo espaço seja “disputado”, ocupando-o o DT que tiver a sorte de ser procurado antes dos outros.

Torna-se, portanto, imprescindível que as escolas beneficiem de reformas na sua estrutura física, as quais permitam uma actualização dos espaços, criando as salas ou blocos de salas e equipando-as para que o DT possa, com melhores condições trabalhar, receber os EEs, receber os alunos que precisem de tutoria ou de atenção individual e apoiar os alunos que careçam de recuperação devido a ausências prolongadas. Pensamos que, só com condições de espaço físico adequadas, a Escola e os seus DT poderão desenvolver um trabalho digno e dignificante da profissão docente e do seu papel de educadores.

PARTE II- A INVESTIGAÇÃO

1- Metodologia de investigação

- 1.1- Definição da problemática**
- 1.2- Justificação das opções**
- 1.3- A Técnica de recolha de dados e os procedimentos utilizados.**
 - 1.3.1 – Vertente quantitativa: o questionário**
 - 1.3.2 – Vertente qualitativa: a entrevista**
 - 1.3.3 – Análise dos documentos**

2- Apresentação dos dados e análise dos resultados

- 2.1- Dados e análise dos questionários**
- 2.2- Dados e análise das entrevistas**
- 2.3- Análise dos resultados**
- 2.4- Discussão dos resultados**

Parte II – A Investigação

1- Metodologia de investigação

“(…) em vez de se centrar o debate no quantitativo/qualitativo, torna-se necessário determinar a natureza e a finalidade da investigação educativa.”

Pacheco, 1995, 23.

Tendo em conta que o tema desta investigação se refere a uma problemática relacionada com o papel do Director de Turma (DT), papel este que é desenvolvido na escola, optámos por um paradigma quantitativo-qualitativo. Desta forma, procurámos compreender a realidade do DT a partir dos alunos, dos seus EEs e do próprio, tendo como apoio o questionário aos alunos e aos seus EE e a entrevista aos DT, o que é justificado pela estrutura da opção metodológica realizada, um estudo de caso. As questões investigadas surgiram de uma reflexão da prática e a partir da prática docente e, em particular, do cargo de DT. Procurámos compreender a realidade a partir da aplicação de questionários e entrevistas; os dados obtidos foram apresentados em quadros e gráficos, a análise dos dados aprofundou os diferentes significados dos factos, porque o indivíduo é um sujeito interactivo, comunicativo e que partilha significados.

Considerámos que esta investigação pôde ficar mais completa porque pudemos aplicar os dois paradigmas, racionalista-quantitativo e naturalista-qualitativo. Segundo Lima “a actualização de uma perspectiva etnográfica, a vivência e o contacto prolongado do investigador com o contexto social em causa, a penetração num universo de relações sociais complexas em que as práticas, os pontos de vista dos sujeitos, as interpretações e os significados que conferem às acções, são privilegiados.” (1998, p.31). Também, utilizámos a complementaridade nas escolhas feitas no que diz respeito ao modo de colectar os dados: duas turmas regulares (uma do 2º ciclo e outra do 3º ciclo), com alunos de ambos os sexos, com idades diferentes e EE de sexo e idades diferentes, com diferentes níveis de escolaridade e com profissões diferentes.

Sarmiento por sua vez nos diz que “O desenvolvimento dos estudos organizacionais em geral, e dos estudos organizacionais da escola em particular, está de tal modo ligado ao

“estudo de caso”, como recurso metodológico de grande adopção, que se pode mesmo falar de um formato metodológico predominante.” (2000, p. 231).

Talvez pelo facto de estarmos num agrupamento que tem por hábito organizar os seus documentos de orientação como o Projecto Educativo e Projecto Curricular de Turma, bem como todos os demais documentos consagrados legalmente (Regulamentos dos Departamentos Disciplinares, Regulamento do Conselho Pedagógico, Regulamento Interno, etc.), ouvindo as partes interessadas quer através de inquéritos, quer através de reuniões orientadas, torna-se mais fácil desenvolvermos este estudo com a intervenção das partes directamente ligadas à problemática da direcção de turma: o DT, os alunos e os seus encarregados de educação.

Tentámos construir uma investigação, centrada o mais possível na ética, sobre a valorização do papel do DT a partir do aluno, do EE e do próprio DT das turmas investigadas e não interferir nem antes, nem durante a produção dos dados. Pedimos autorização à escola e aos DTs e explicámos a finalidade, além de também lhes pedimos que transmitissem aos alunos e, a partir destes, aos EEs que deveriam ser isentos nas respostas, pois não pretendíamos identificar quem seriam os respondentes e relacioná-los aos respectivos questionários.

1.1- Definição da problemática

“Conceptualmente, na perspectiva qualitativa de investigação educativa, o objecto de estudo não é constituído pelo comportamento, mas pelas intenções e situações. Mais do que a procura de relações entre um processo e um produto, pretende-se o estudo dos significados e a sua influência na interacção didáctica.”

Pacheco, 1995,39.

A problemática do papel do DT e a sua pertinência e importância na organização escolar tem sido ao longo de todos estes anos de trabalho motivo de questionamento e reflexão pessoal. Todavia, alguns colegas, quando instados sobre as suas opiniões a respeito, geralmente, defendem-se com a legislação que impõe a figura do DT no meio escolar,

Lei de Bases nº 46/86 de 14 de Outubro (Capítulo II, Secção II, Subsecção I, IV art. 7º, 8º, 17º e 18, Capítulo III – Apoios e Complementos Educativos), DL nº 115-A/98 de 4 de Maio, DL nº 13313/2003 de 8 de Julho e DL nº 75/2008 de 22 de Abril, entre outros, como elo de ligação entre a escola, o CT, o aluno e o seu EE. Considerou-se sempre que tal justificação servia apenas para acalmar os ânimos daqueles que se viam atulhados de trabalho devido ao perfil da turma que lhes cabia, visto que as turmas, alegadamente, eram atribuídas aos DT no primeiro ano do ciclo, altura em que muitos dos perfis ainda não se encontravam na disponibilidade da escola e do DT o que só pode ser utilizado com resposta até a alguns poucos anos atrás. Ultimamente, com a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, embrião dos actuais Agrupamentos de Escola, os alunos passaram a ser vinculados a um escola sede, na maioria dos casos uma escola básica de 2º e 3º ciclos, o que fez com que os processos dos alunos fossem pertença do agrupamento desde o início, possibilitando aos alunos desde o pré-escolar beneficiarem de equipas de apoio e diagnóstico de necessidades educativas especiais e, aos DTs e respectivo CT, acesso aos problemas dos alunos desde muito cedo, fazendo com que antes de os alunos começarem as aulas possa ser feito o trabalho de caracterização da turma. Nessa altura, passaram a ficar de fora de um possível diagnóstico documental apenas os alunos que chegavam de outras escolas e agrupamentos, os quais só tinham o seu processo lido e avaliado pelo DT *a posteriori*, o que fazia com que o DT fosse muitas vezes interpelado, para fornecer informação.

Neste trabalho contámos com o apoio de um dos agrupamentos verticais de escolas da nossa cidade, o qual é composto por uma escola básica integrada, com alunos desde o 4º ano (1º ciclo) até ao 9º ano (3º ciclo), cinco escolas urbanas do 1º ciclo e dois jardins de infância urbanos, uma escola rural do 1º ciclo e um jardim de infância rural, contando com cerca de 1434 alunos no total do agrupamento, sendo que destes 318 são do 2º ciclo e 408 do 3º ciclo.

Assim, decidiu-se fazer o presente trabalho de estudo e reflexão inferindo os alunos, os EEs e os DTs das turmas envolvidas, tendo-se o cuidado de escolher duas turmas, uma de 2º ciclo (6º ano) e outra de 3º ciclo (8º ano), nas quais o investigador não tivesse nenhum aluno ou ex-aluno.

1.2- Justificação das opções

“A pessoa passou a ser definida pela produção: a identidade é engolida pela função. (...), quando alguém nos pergunta o que somos, respondemos inevitavelmente dizendo o que fazemos.”

Alves, 2003, 18-19.

A primeira opção tomada foi a escolha do foco da nossa investigação: a direcção de turma. A seguir pensámos que na temática da direcção de turma o papel do DT seria o ponto principal da nossa investigação, e, com relação ao papel do DT a sua importância como elemento de ligação entre a escola, o aluno e os encarregados de educação.

Decidimos que antes de começarmos a trabalhar seria melhor apresentar aos professores do mestrado em educação a nossa proposta de investigação: a temática, a questão de partida, os intervenientes que nos ajudariam a colher os dados onde basearíamos a nossa análise e as nossas conclusões e a metodologia a utilizar: a naturalista de base quantitativa-qualitativa. O facto de termos feito esta escolha só nos mostrou o quão difícil é optar, e temos a certeza de que só esta duplicação é capaz de nos apoiar na colecta, análise e conclusão da investigação sem nos sugerir em nenhuma das fases da nossa investigação qualquer dúvida.

Desta forma diz Neto: “ A escolha da metodologia mais apropriada é uma das decisões mais importantes, mas ao mesmo tempo mais difíceis, que ao investigador cabe tomar. Essa decisão, sendo crítica para todas as ciências, é-o com especial agudeza para as ciências humanas e sociais e, no domínio destas, para as ciências da educação - muito devido à complexidade típica e endémica do fenómeno educativo.” (1998, p.259)

Tendo tudo isto em consideração e depois de algumas leituras chegámos à conclusão que nos deveríamos basear em duas técnicas de recolha de dados:, quantitativa, inquérito por questionário e qualitativa, por entrevista.

Durante a nossa pesquisa, sobre como desenvolver a nossa investigação, deparámo-nos com um outro problema que poderia afectar a nossa análise: a nossa proximidade em relação aos alunos e EEs que nos auxiliariam na colecta de dados e os laços afectivos já criados, pois tudo está impregnado de afectividade, como nos diz Trindade “como

estruturas básicas de personalidade que condicionam o que cada um fará ou dirá em determinadas situações.” (1991, p.4). Assim, optámos por duas turmas nas quais não leccionávamos, nem tínhamos leccionado anteriormente e nas quais ainda não nos tinha sido possível fazer nenhuma aula substituição ou qualquer outra actividade educativa.

Uma vez escolhidas as turmas, segundo o critério referido anteriormente, questionámos se a amostra seria suficiente. Chegámos à conclusão que esta amostra serviria como estudo exploratório, onde não há a preocupação de generalização, mas apenas de extrair ilações dos resultados obtidos.

Foi, assim, decidido o tipo de instrumento utilizado na recolha dos dados: inquérito por questionário para os alunos e seus EEs, e a entrevista escrita para os DTs das turmas envolvidas.

Considerámos que se os inquéritos fossem distribuídos pelos DTs haveria um maior interesse pelo preenchimento dos mesmos, tanto pelos alunos, que o poderiam fazer na sala de aula na hora destinada à Formação Cívica, como pelos EEs, visto estes conhecerem o DT há pelo menos dois anos (continuando todos os alunos na escola por pelo menos mais um ano). Pensámos que esta permanência, *a posteriori* do questionário, na mesma escola, poderia ser uma motivação a mais para a consciente devolução dos inquéritos devidamente respondidos.

1.3- A técnica de recolha de dados e os procedimentos utilizados

“O desenvolvimento das Ciências Sociais e o alargamento dos conhecimentos atraíram a atenção para a complexidade da acção humana, e nomeadamente, pelo indivíduo em particular, pela sua forma de estar no mundo, os seus problemas, as suas expectativas, etc.”

Albarelo et al, 1997,84.

Visto que a investigação qualitativa tem na entrevista um instrumento de recolha de dados privilegiado, pois esta é uma boa forma de aceder às percepções das pessoas, aos significados e definições das situações e às construções da realidade, concordamos com

o que nos diz Estrela (1994) sobre o facto de os dados de opinião nos permitirem não só a obtenção de pistas para a caracterização do processo de estudo, como também o conhecimento, sob alguns aspectos, dos intervenientes do processo. Bogdan & Biklen referem que a entrevista “consiste numa conversa intencional entre duas pessoas com o objectivo de obter informação” (1994, p.134).

Assim, optámos por entrevistas de tipo semi-estruturado. Este tipo de entrevista, muito usado na investigação educacional, pelo recurso a um guião (que se encontra em anexo) concilia o rigor à liberdade que é dada ao entrevistado para expor as suas ideias e responder à investigadora. O guião permite que tenhamos uma segurança maior para que não se deixe derivar a entrevista, servindo, também, de ajuda quando estabelecemos algumas das categorias pré-definidas pelo investigador.

Decidimos que os alunos e seus EEs seriam sujeitos a uma recolha quantitativa e que os DTs, por sua vez, seriam sujeitos a uma entrevista, a qual se decidiu, que deveria ser escrita devido à dificuldade em conseguir um horário para entrevistar os DTs. Considerámos que o registo escrito, pelo próprio punho do entrevistado possibilitaria uma fonte mais credível, embora não tão natural quanto a entrevista gravada. Seria, também, passível de ser consultada todas as vezes que surgisse necessidade durante o estudo.

Deste modo, usámos como instrumentos de recolha de dados, além das entrevistas e dos inquéritos por questionário, a análise de documentos e a experiência da nossa prática enquanto professora há mais de vinte anos, os quais constituem o *corpus* de análise deste estudo.

As turmas escolhidas são compostas por vinte e cinco alunos, a turma do 2º ciclo, e por vinte, a turma do 3º ciclo. Ao elaborar os inquéritos tentámos utilizar uma linguagem clara e de fácil compreensão para os inqueridos. Decidimos dar aos alunos a possibilidade de quatro opções de resposta na expectativa de que os alunos não escolhessem automaticamente a resposta do meio.

Para a recolha dos dados solicitámos o apoio do DT na distribuição dos inquéritos aos alunos e seus EEs, sendo que o DT do 2º ciclo aproveitou a aula de Formação Cívica para que os alunos pudessem dar as suas respostas e de seguida recolheu-os. O DT do 3º ciclo, por serem alunos mais velhos, entregou-os aos alunos e pediu que os respondessem e devolvessem posteriormente. Quanto aos inquéritos dos EEs, o procedimento dos DTs foi o mesmo, entrega solicitação da cooperação, resposta aos inquéritos, e a sua posterior devolução. O guião das entrevistas foi entregue aos DTs e após responderem por escrito as entrevistas foram devolvidas à investigadora.

1.3.1- Vertente quantitativa: o questionário

"A clareza da linguagem utilizada nas questões foi também preocupação nossa, tentando assim evitar ambiguidades e falta de clareza na interpretação e compreensão das mesmas."

M. Favinha, 2006, 272.

Quando da elaboração dos questionários, decidimos que os mesmos teriam uma parte de caracterização geral, a qual não incluía a identificação dos professores e nem a do DT.

No caso dos alunos, limitámo-nos a inquirir o sexo, a idade, o ciclo de estudos, número de matrículas no ciclo de estudos e grau de relacionamento com o EE.

Blocos de Questionamento do Questionário dos Alunos

Blocos	Objectivos	Questões
I – Dados pessoais dos alunos inquiridos.	Recolher informação relativa aos alunos e ao seu percurso escolar e os seus EE.	I-V
II- Caracterização do trabalho do DT	Saber como é que os alunos caracterizam o trabalho do DT.	1-6
III- Relação com o DT	Saber como é que, pessoalmente, os alunos se relacionam com o DT.	7-9
IV- Valorização do trabalho que o DT desenvolve junto aos alunos.	Compreender se os alunos reconhecem que o DT é importante na fixação do aluno à escola e na sua formação.	10-13
V- Opinião complementar e pessoal sobre o DT.	Identificar se os alunos têm, maneira diferentes de ver e sentir a DT, as quais sejam de interesse para si e para os outros.	14

O questionário dos EEs também inquiria sobre o sexo, a idade, o ciclo do educando, o número de matrículas no ciclo e o grau de relacionamento com o seu educando.

**Blocos de Questionamento do Questionário dos
Encarregados de Educação**

Blocos	Objectivos	Questões
I – Dados pessoais dos Encarregados de Educação	Recolher informação relativa aos EE e à sua relação com o aluno e com a escola.	I-V
II- Caracterização da figura do DT	Saber como é que os EE caracterizam o trabalho do DT.	1-7
III- Valorização do contacto EE/DT.	Avalia como os EE valorizam os contactos entre si e o DT.	8-12
IV- Valorização do trabalho que o DT desenvolve junto aos alunos.	Compreender a percepção que os EE têm do trabalho do DT.	13-19
V- Opinião complementar e pessoal sobre o DT.	Identificar opiniões pessoais e complementares sobre o DT e o papel do DT.	20

Decidimos que os inquéritos seriam organizados com base numa escala de tipo Likert e que, numa tentativa de que os inqueridos não respondessem de maneira simplista, cada pergunta teria quatro opções de resposta. Tentámos, assim, que os inqueridos não respondessem ser ler ou com pouca atenção, optando pelo velho hábito de escolher a opção do meio, por considerarem que esta opção é menos comprometedora, muito embora possa não proporcionar nada de relevante com relação ao resultado final na análise dos mesmos. É nosso pensamento que, nestes casos em que as respostas aos inquéritos podem ser relevantes para alterar procedimentos ou mesmos para ratificá-los com bases científicas, torna-se cada vez mais imperioso que os resultados dos estudos congreguem sinergias confiáveis e seguras. Sendo assim, pensamos que cai por terra, nestes casos, a máxima do *in medius virtus*, uma vez que pensamos que esta não nos ajudaria a obter nenhuma conclusão de confiança por parte do autor do trabalho e do seu orientador.

Para aplicação dos questionários foram escolhidas duas turmas da escola, na qual a investigadora lecciona, tendo-se utilizado como primeiro critério da escolha ser uma

delas do 2º ciclo e a outra do 3º ciclo, como segundo critério, não terem as turmas nenhum aluno ou ex-aluno da investigadora.

Solicitámos, então, a colaboração dos DTs no sentido de fazerem chegar aos alunos e aos seus EEs os inquéritos e procedessem à sua recolha e posterior entrega à investigadora.

1.3.2- Vertente qualitativa: a entrevista

“Normalmente, o investigador escolherá uma organização como a escola, e irá concentrar-se num aspecto particular desta. A escolha de um determinado foco, seja ele um local na escola, um grupo particular, ou qualquer outro aspecto, é sempre um acto artificial, uma vez que implica a fragmentação do todo onde ele está integrado. O investigador qualitativo tem de ter em consideração a relação desta parte com o todo, mas, pela necessidade de controlar a investigação, delimita a matéria de estudo.”

Bogdan e Biklen, 1994,91.

Considerando a opção entrevista para a investigação, ponderámos marcar uma hora com os dois DTs com a finalidade de ser gravada a entrevista, porém decidimos que a mesma seria feita por escrito, pois como nos diz Albarello et al: “Há, pois, razões para temer a ocorrência de um jogo implícito no momento da entrevista, visto que a pessoa interrogada já não dá a sua opinião a um interlocutor anónimo e desconhecido, mas a uma pessoa socialmente identificada, em relação à qual podem desenvolver-se certas expectativas ou estratégias.” (1997, p.62). Das conversas tidas com os DTs, verificámos que seria muito difícil, dada a multiplicidade de cargos que ambos os DTs, um era presidente da Assembleia de Escola e o outro orientador de estágio profissional, para além das reuniões que ambos tinham de assistir e promover durante os seus tempos não lectivos, os quais não se coadunavam com a o horário da investigadora.

Como ambos os entrevistados reagiram bem à entrevista escrita chegámos à conclusão que esta opção seria a melhor, uma vez que ambos poderiam responder com mais sigilo e maior liberdade, pois estariam sós, entregando as respostas à investigadora que

também não as divulgaria sem a sua autorização e, muito menos antes da apresentação deste trabalho.

Blocos de Questionamento da Entrevista aos Directores de Turma

Blocos	Objectivos	Questões
I – Identificação do DT	Identificar a experiência do DT	1 e 2
II – Caracterização da Função de DT	Caracterizar o desempenho do DT	3 a 14
III – Confrontação do DT com os resultados dos Questionários aos Encarregados de Educação	Distinguir as opiniões dos EE da dos DT sobre o papel deste último	15 a 21
IV – Opinião pessoal sobre as responsabilidades do DT	Verificar se todos os pontos focados na entrevista estão de acordo com os interesses dos DT	22

Desta forma, decidimos que a entrevista seria escrita e que os DT seriam contactados caso se verificasse alguma dificuldade de compreensão com relação ao sentido da resposta dada. Pensámos que, assim, ficar-se-ia com um registo da resposta o qual poderia a qualquer hora ser consultado pela investigadora e até pelos próprios entrevistados, caso fosse necessário.

Segundo Albarello et al “Nos estudos qualitativos interroga-se um número limitado de pessoas, pelo que a representatividade, no sentido estatístico do termo, não se coloca.” (1997, p.103), assim a nossa selecção pautou-se pelo interesse em comparar as interacções criadas de pessoas que estivessem ligadas pela direcção de turma: alunos, EEs e respectivos DTs.

Uma vez recolhidos os dados todos, questionários dos alunos e dos EE e entrevistas dos respectivos DTs, passámos à análise dos resultados e à sua compilação em quadros percentuais e em gráficos no caso dos alunos e EEs, e em grelhas de categorização no caso das entrevistas aos DTs.

1.3.3- Análise dos documentos

“Conhecer a relevância das emoções nos processos de raciocínio não significa que a razão seja menos importante do que as emoções, que deva ser relegada para segundo plano ou deva ser menos cultivada.”

Damásio, 1995,252.

Considerando que é de todo impossível isolar a acção pedagógica dos universos sociais que a envolvem, não podemos de todo ignorar a legislação aprovada pela tutela. Assim, é de todo necessário relembrar que a Lei de Bases do Sistema educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro) a qual estabelece as normas gerais que regem a educação em Portugal, invocando na sua redacção diversos pressupostos contemplados na constituição como a igualdade de oportunidades, o direito à defesa da identidade individual, da capacidade de trabalho, da realização pessoal e comunitária, etc. Cabe aqui, também, recordar o Estatuto da Carreira Docente D-L nº 15/2007, de 19 de Janeiro, que no seu Capítulo II – Direitos e Deveres consagra, especificamente, os direitos profissionais e os deveres gerais e os deveres para com os alunos, para com a escola e os outros docentes e para com os pais e encarregados de educação.

Além da legislação já referida, cabe também lembrar aqui o quadro legal que estabelece a figura do DT, nomeadamente o Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de Julho, o qual actualiza as funções das Estruturas de Orientação Educativa, entre as quais o figura do director de turma, que é responsável não só pelo seu trabalho enquanto professor, mas também: pela organização do conselho de turma a ele afecto, dos seus alunos, pelos comportamentos sociais e educativos e respectivos resultados das aprendizagens; pelo controle das faltas e respectivas justificações; pela organização e implementação do

Projecto Curricular de Turma (PCT), pelas reuniões com o Conselho de Turma, os EEs e as demais entidades envolvidas no desenvolvimento daquele PCT; pelo atendimento semanal aos EEs; e a tudo o mais que diga respeito à concretização do desenvolvimento dos alunos da turma a ele atribuída.

2- A apresentação dos dados e a análise dos resultados

“O inquérito quantitativo não se basta a si próprio. O debate entre “quantitativistas” e “qualitativistas” está ultrapassado hoje em dia. Tal como o inquérito proporciona um material precioso à reflexão qualitativa, a maior parte das etapas que o constituem são e devem ser afinadas, polidas, enriquecidas com os contributos da abordagem qualitativa (...)”
Albarelo e tal, 1997,82.

Nos capítulos anteriores, caracterizámos a forma como chegámos às perguntas que deram origem ao estudo e as opções metodológicas para a colecta dos dados, passaremos agora a caracterizar as turmas que encontrámos quanto ao número de alunos, sexo, idade, número de matrículas no ciclo correspondente e relação com o EE.

2.1- Dados e análise dos questionários

“Com o intuito de conferir à investigação fidelidade dos instrumentos de recolha de dados, e na impossibilidade da utilização de outro tipo de técnicas, utilizámos a técnica de colocar nos questionários (...), questões que nos permitiriam comprovar o índice de razoabilidade e estabilidade das respostas dadas às perguntas-chaves, interpretando estas respostas, embora com algumas reservas, como um, teste de fiabilidade às referidas questões.”
M. Favinha, 2006, 268.

Relativamente aos alunos do 2º ciclo, os dados recolhidos foram os seguintes: dos 25 alunos obtivemos um total de 25 respostas; doze alunos são do sexo masculino e treze do sexo feminino; quinze alunos têm onze anos de idade, nove têm doze anos e um aluno tem catorze; vinte e três alunos só tiveram duas matrículas no 2º ciclo e dois alunos tiveram mais que duas matrículas no 2º ciclo; quanto ao EE, vinte referiram ser a mãe, quatro o pai e apenas um a avó. O que representa uma turma sem grandes casos de retenção, dentro dos parâmetros normais de idade e com uma situação familiar regular.

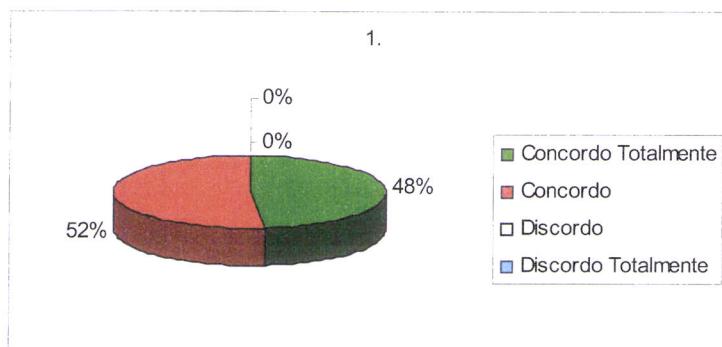
Grelha de análise do inquérito aos alunos do 2ºciclo

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Total
1.O DT é necessário à escola.	48%	52%	0%	0%	100%
2.O DT é um professor que controla o comportamento dos alunos.	52%	44%	0%	4%	100%
3. O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).	72%	20%	8%	0%	100%
4. O DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EEs).	76%	24%	0%	0%	100%
5. O DT é o professor que faz queixinhas dos alunos.	16%	16%	48%	20%	100%
6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.	44%	52%	4%	0%	100%
7. Porto-me melhor ou pior, dependendo do DT que me <u>calhou</u> .	8%	8%	28%	56%	100%
8. Não preciso de DT porque porto-me bem.	0%	16%	56%	28%	100%
9. Gosto de ter DT, apesar de portar-me bem.	40%	52%	8%	0%	100%
10. Acho que o meu DT tenta incentivar os que não gostam da escola.	40%	52%	0%	8%	100%
11. Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.	48%	52%	0%	0%	100%
12.Acho que o meu DT tenta incentivar os que têm maus resultados.	44%	44%	8%	4%	100%
13. Acho que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção da Turma.	28%	60%	12%	0%	100%

Na turma do 2ºciclo, todos os alunos responderam ao inquérito, uma vez que o DT aproveitou uma aula de Formação Cívica para distribuir os inquéritos e solicitou que todos respondessem na aula. Nessa mesma altura, foram entregues os inquéritos para os EEs, tendo os alunos feito chegar ao DT os inquéritos respondidos, desta feita em número de dezanove apenas, tendo falhado seis EEs.

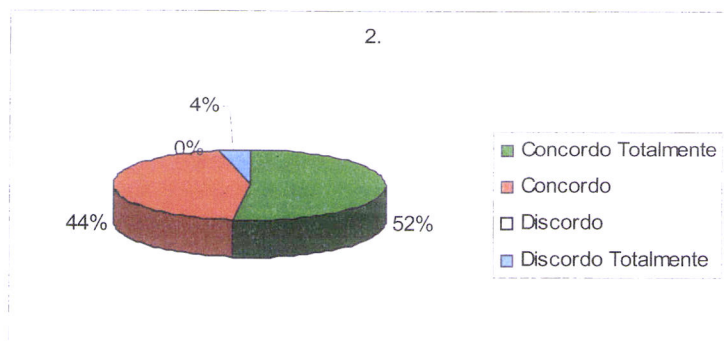
Alunos do 2º ciclo (6º ano)

1. O Director de Turma (DT) é necessário à organização da escola.



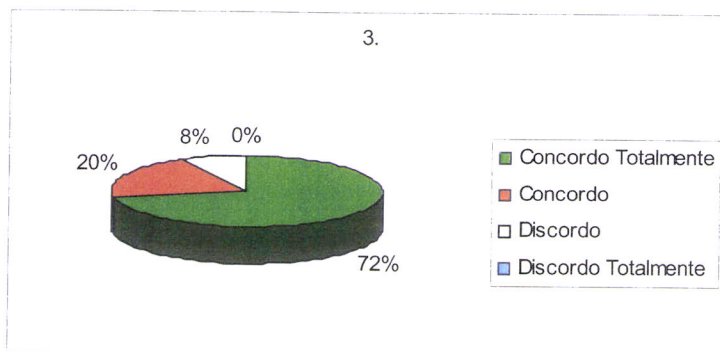
Verificámos nesta resposta que a totalidade dos alunos considera o DT como um elemento necessário à organização da escola, visto que 48% dos alunos concordam totalmente e 52% dos alunos concordam com a afirmação. Assim, podemos dizer que 100% da amostra considera o DT um elemento necessário à organização da escola.

2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.



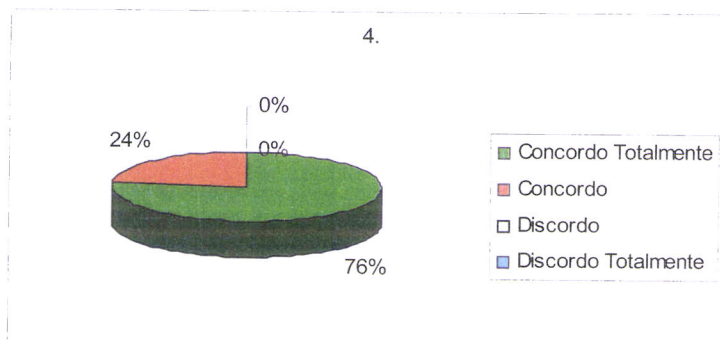
Quando diante da afirmação da pergunta número 2, se o DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma, 52% respondeu que concorda totalmente com a afirmação, enquanto que 44% dos alunos só concorda e 4% discorda totalmente. Assim podemos concluir que 96% dos alunos considera que o DT é o professor destacado para controlar o comportamento da turma, o que vai ao encontro da imagem tradicional do DT ligado ao controle do comportamento dos alunos da sua turma de direcção.

3. O DT é o professor que coordena o Conselho de Turma (CT).



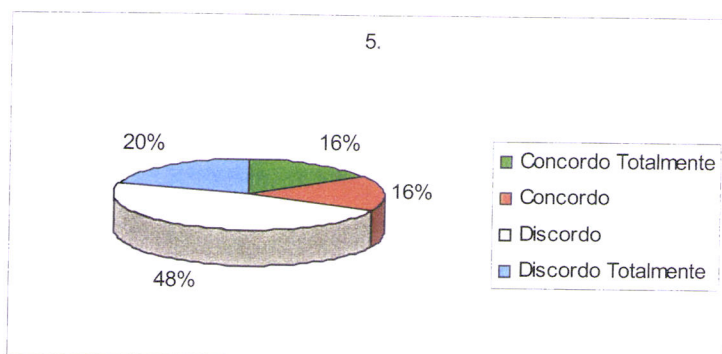
Na afirmação número três dissemos que o DT é o professor que coordena o Conselho de Turma (CT), e desta feita obtivemos que, 72% dos alunos concorda totalmente, 20% concorda e 8% discorda da afirmação. Também desta vez, podemos afirmar que 92% dos alunos considera que é o DT o professor que coordena o CT, o que mais uma vez está de acordo com a imagem que os alunos têm do DT como coordenador dos outros professores do seu CT.

4. O DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EE).



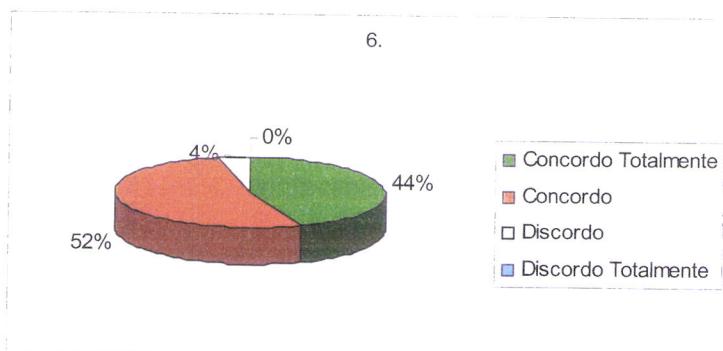
Perguntámos, a seguir, se pensam que o DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EE) e 76% dos alunos concorda totalmente com a afirmação e os outros 24% concordam com a mesma afirmação, confirmando a imagem do DT como ponto de ligação com os EEs.

5. O DT é o professor que faz “queixinhas” dos alunos.



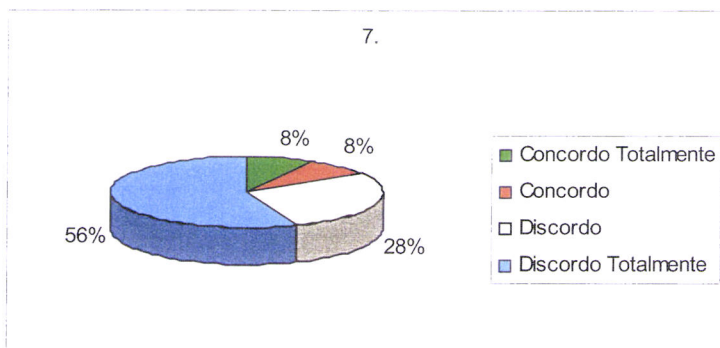
Na pergunta cinco fizemos uma afirmação algo controversa. Afirmámos que o DT é o professor que faz queixinhas dos alunos e verificámos que 16% concorda totalmente, 16% concorda, 48% discorda e 20% discorda totalmente. Também desta vez, a opinião dos alunos sobre o DT é bastante favorável, pois com uma afirmação com um peso negativo como esta 68% dos alunos não concorda com a mesma, evidenciando uma base de confiança que pode ser trabalhada a outros níveis e reforçar a figura não só do DT, mas também de todos os professores do CT.

6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.



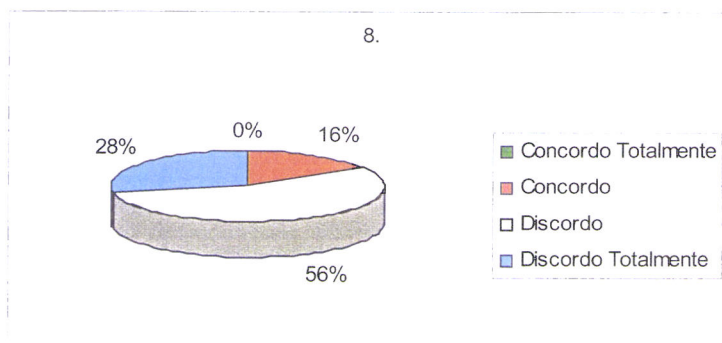
Quando tocámos num assunto em que a maioria dos alunos demonstra um grande interesse, as visitas de estudo, 44% concorda totalmente, 52% concorda e apenas 4% discorda que seja o DT a organizar as visitas de estudo. Mais uma vez temos a imagem do DT associada à coordenação das actividades da turma.

7. Porto-me melhor ou pior, dependendo do DT que me calhou.



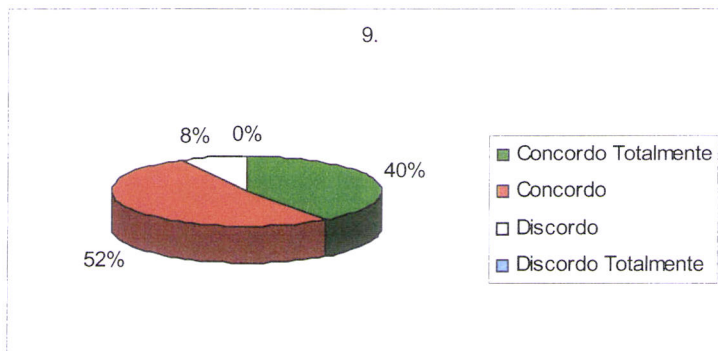
A pergunta número sete refere-se a outra afirmação polémica dentro da escola. Perguntámos aos alunos se estes se portavam pior ou melhor, dependendo do DT que tinham e 8% respondeu que concordava totalmente com a afirmação, outros 8% concordava, 28% discordava e 56% discordava totalmente. Aqui as respostas não foram tão taxativas com as anteriores, evidenciando ou podendo evidenciar que a figura do DT pode ser importante no comportamento dos alunos.

8. Não preciso do DT porque porto-me bem.



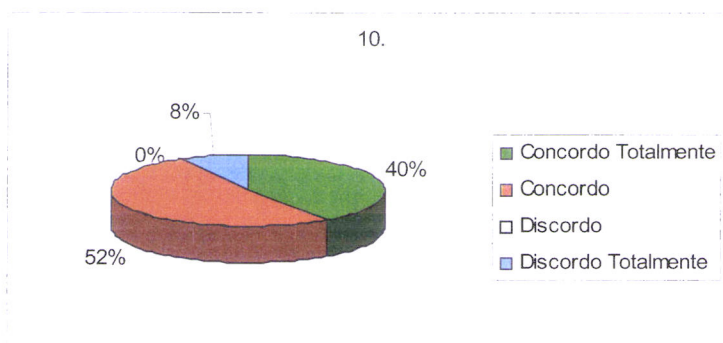
Quando na pergunta oito sugerimos que o aluno não precisava do DT porque portava-se bem, 16% respondeu que concordava, 56% que discordava e 28% que discordava totalmente. Assim, mais uma vez temos a figura do DT valorizada, uma vez que 84% dos alunos considera que precisa de DT mesmo portando-se bem.

9. Gosto de ter DT apesar de portar-me bem.



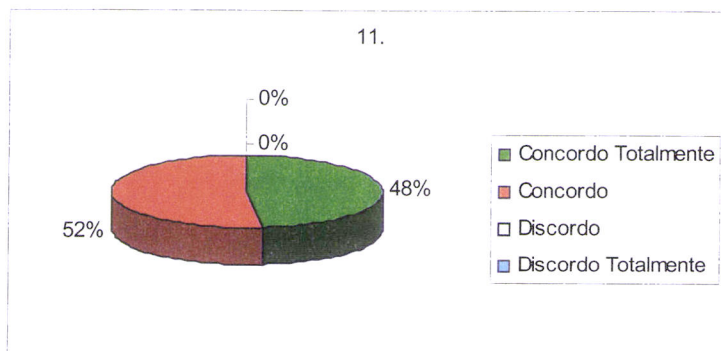
Chegados a este ponto quisemos desmistificar ainda mais a relação de apreciação da figura do DT pelos alunos com o seu comportamento, 40% dos alunos concorda totalmente com a afirmação, “gosto de ter DT apesar de portar-me bem”, 52% concorda e 8% discorda. Assim, podemos dizer que 92% dos alunos gostam de ter DT, mesmo considerando portarem-se bem, pois consideram, como vimos na análise das outras respostas, que a sua função vai além do controle do comportamento, ele é o professor com o qual os alunos desenvolveram uma forte empatia.

10. Acho que o meu DT tenta incentivar os que não gostam da escola.



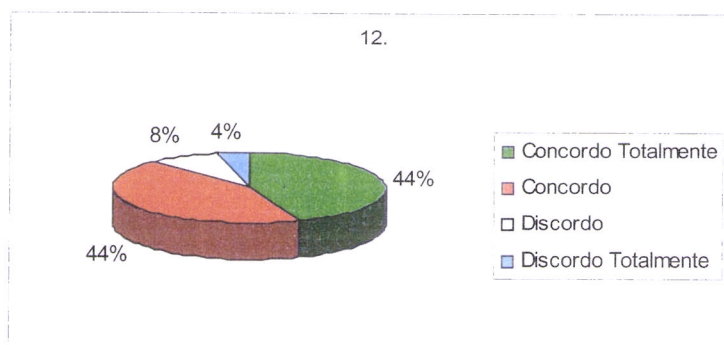
A décima pergunta foi a primeira relacionada com o papel do DT como incentivador dos alunos quando estes não gostam da escola, e 40% dos alunos diz que concorda totalmente que o seu DT tenta incentivar os alunos que não gostam da escola, 52% concorda e 8% discorda totalmente. Também aqui os alunos reconhecem o papel de incentivador dos alunos mais avessos à escola (92%) no seu DT.

11. Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.



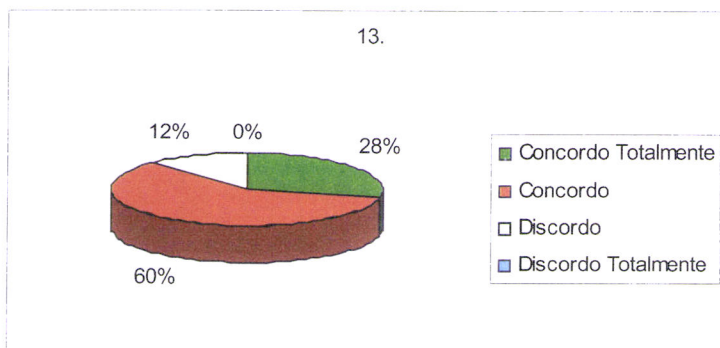
Continuando, questionámos sobre aprendizagens, e perguntámos, se o aluno considerava que o seu DT tentava controlar a aquisição das aprendizagens, 48% dos alunos concorda totalmente e 52% concorda. Vemos aqui mais uma vez reconhecido outro papel do DT, controlar se os alunos da sua direcção de turma têm adquirido as aprendizagens que o CT, os EE e a escola esperam dos alunos.

12. Acho que o DT tenta incentivar os que têm maus resultados.



Chegados à penúltima pergunta, tentámos perceber se os alunos reconhecem que o DT incentivava os que tinham maus resultados e, também aqui, 44% dos alunos respondeu que concorda totalmente, outro 44% apenas concorda, 8% discorda e 4% discorda totalmente. Podemos concluir também aqui que 88% dos alunos reconhecem a tentativa do DT de incentivar os alunos com maus resultados a superarem-se. Na prática, com o aumento do número de alunos por turma, isto tornar-se-á difícil.

13. Acho que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção de Turma.



Finalmente, perguntámos aos alunos se pensavam que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção de Turma. Dos alunos que responderam, 28% concorda totalmente, 60% apenas concorda e 12% discorda desta afirmação. Assim, podemos concluir que 88% dos alunos gostaria de ter mais tempo com o DT ou a possibilidade de procurá-lo ou ser procurado por este, sempre que fosse necessário, fora do horário ou dos tempos já disponibilizados. Há uma efectiva falta de tempo dos DTs para os alunos, pois com o aumento do número de alunos por turma e o aumento das atribuições exigidas aos DTs, o tempo definido pela escola como sendo para a direcção de turma não é de todo suficiente.

Quanto aos alunos do 3º ciclo, uma turma com vinte alunos matriculados, os dezasseis que responderam ao inquérito podem ser caracterizados como: nove são sexo masculino e sete são do sexo feminino; doze têm treze anos e quatro têm catorze anos, todos os dezasseis tiveram só duas matrículas no ciclo e destes doze têm como EE a mãe e quatro o pai. O que também representa uma turma sem grandes casos de retenção, dentro dos parâmetros normais de idade e com uma situação familiar regular.

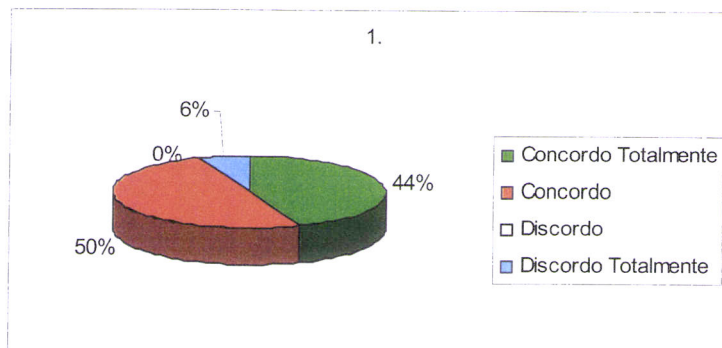
Grelha de análise do inquérito aos alunos do 3º ciclo (8º ano)

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Total
1.O DT é necessário à escola.	44%	50%	0%	6%	100%
2.O DT é um professor que controla o comportamento dos alunos.	19%	81%	0%	0%	100%
3. O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).	38%	62%	0%	0%	100%
4. O DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EEs).	38%	56%	0%	6%	100%
5. O DT é o professor que faz queixinhas dos alunos.	6%	31%	13%	50%	100%
6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.	13%	81%	0%	6%	100%
7. Porto-me melhor ou pior, dependendo do DT que me calhou.	6%	19%	37%	38%	100%
8. Não preciso de DT porque porto-me bem.	12%	20%	6%	62%	100%
9. Gosto de ter DT, apesar de portar-me bem.	13	75%	6%	6%	100%
10. Acho que o meu DT tenta incentivar os que não gostam da escola.	13	43%	13	31	100%
11. Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.	13%	74%	X	13%	100%
12. Acho que o meu DT tenta incentivar os que têm maus resultados.	25%	38%	6%	31%	100%
13. Acho que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção da Turma.	38%	37%	6%	19%	100%

Quanto à turma do 3º ciclo, o DT entregou os dois grupos de inquéritos na aula e os alunos deveriam preenchê-los em casa juntamente com os seus EEs e entregarem posteriormente os mesmos inquéritos já preenchidos, tendo sido devolvidos dezasseis inquéritos dos alunos.

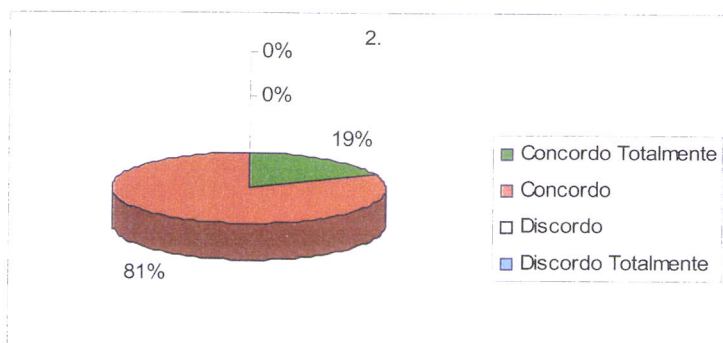
Alunos do 3º ciclo (8º ano)

1. O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.



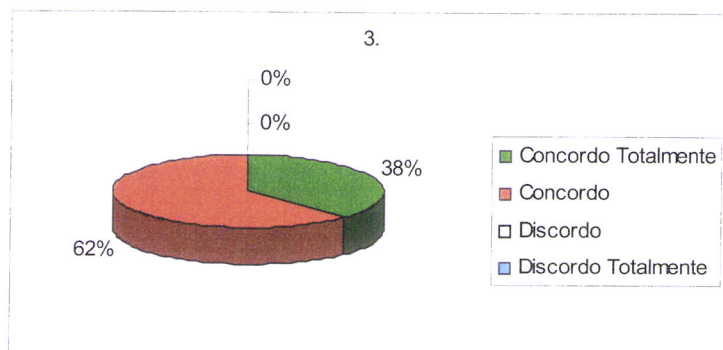
Começámos os inquéritos afirmando que o Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar, 44% concorda totalmente, 50% concorda e 6% discorda totalmente. Assim, 94% dos alunos considera a figura do DT necessária à escola, o que mais uma vez veio reforçar a imagem que os alunos têm do DT.

2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento dos alunos da turma.



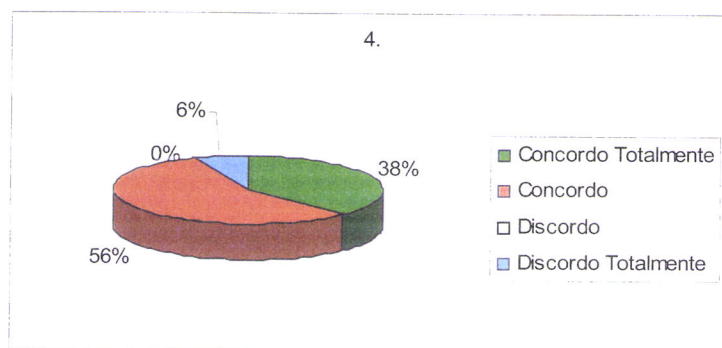
Na segunda pergunta, quisemos saber se os alunos consideram que o DT é um professor destacado para controlar o comportamento dos alunos da turma e 19% concorda totalmente e 81% concorda. Dessa forma, temos que 100% dos alunos inqueridos concorda com esta afirmação. Mais uma vez tivemos a ratificação da crença geral de que o DT é o responsável pelo comportamento dos seus alunos.

3. O DT é o professor que coordena o Conselho de Turma (CT).



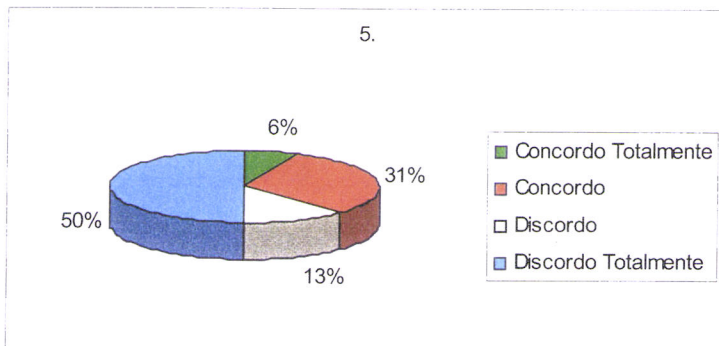
Ao serem questionados se o DT é o professor que coordena o CT, 38% dos alunos respondeu que concorda totalmente e 62% concorda. Tivemos aqui, mais uma vez, reconhecida a imagem do DT coordenador do CT (100%).

4. O DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EE).



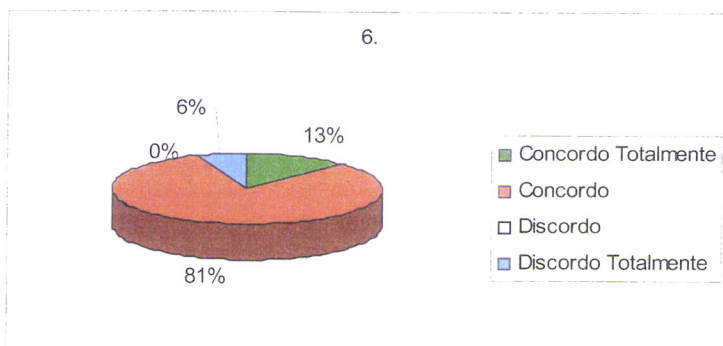
Na quarta pergunta, 38% dos alunos concordam totalmente que é o DT quem contacta os EEs, 56% concorda e 6% discorda totalmente. Assim, 94% dos alunos reforçam, mais uma vez, a ideia geral de que é o DT quem contacta os EEs (94%).

5. O DT é o professor que faz “queixinhas” dos alunos.



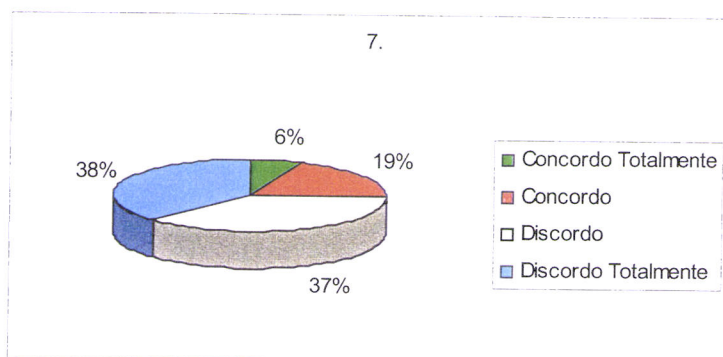
Apesar de esperarmos que os alunos, por não serem identificados, dessem uma resposta mais controversa na pergunta número cinco: “O DT é o professor que faz “queixinhas” dos alunos, só 6% dos alunos concorda totalmente com a observação, 31% apenas concorda, 13% discorda e 50% discorda totalmente. Assim, verificamos que a grande maioria 63% não concorda com a afirmação.

6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.



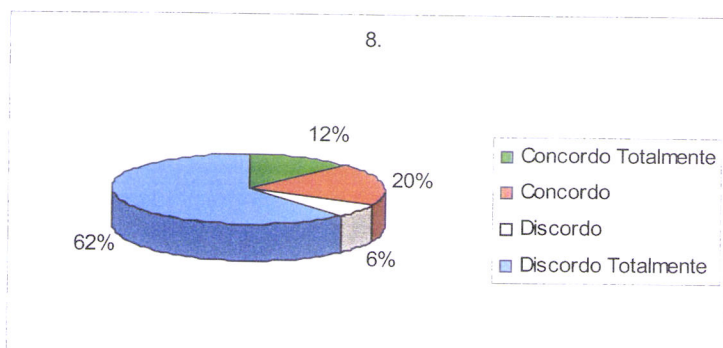
A nossa sexta pergunta refere-se à actividade que, normalmente, os alunos mais gostam: as visitas de estudo. Afirmámos que é o DT quem organiza as visitas de estudo e obtivemos que 13% dos alunos concorda totalmente, 81% concorda e 6% discorda totalmente. Isto significa que 94% dos alunos considera que é o DT o professor responsável pela organização das suas vistas de estudo, o que também está de acordo com a ideia geral de que é o DT quem organiza as visitas de estudo da sua turma.

7. Porto-me melhor ou pior, dependendo do DT que me calhou.



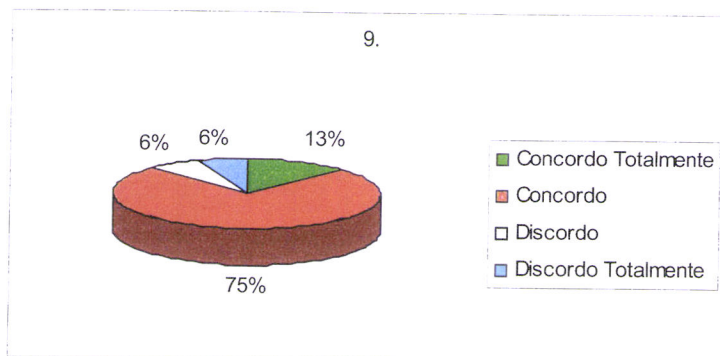
As respostas à pergunta número sete foram mais equilibradas, assim tivemos 6% dos alunos a concordar totalmente, 19% a concordar, 37% a discordar e outros 38% a discordar totalmente se consideravam que se portavam melhor ou pior, dependendo do DT que lhes calhasse, sendo de 75% os alunos que discordam de alguma forma desta afirmação, mas 25% pensa que o seu comportamento também é condicionado pelo DT que é responsável pela turma.

8. Não preciso do DT porque porto-me bem.



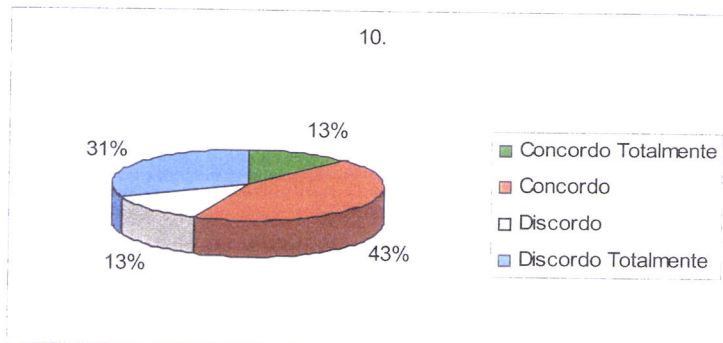
Na pergunta número oito, perguntámos se não sentem necessidade do DT porque se portam bem: 12% dos alunos concorda totalmente, 20% concorda, 6% discorda e 62% discorda totalmente. As respostas fazem-nos concluir que 68% dos alunos não concorda com a declaração que fazemos nesta pergunta e considera que mesmo portando-se bem precisam de DT, o que mais uma vez demonstrou que os alunos sentem que a necessidade da figura do DT vai além do comportamento.

9. Gosto de ter DT apesar de portar-me bem.



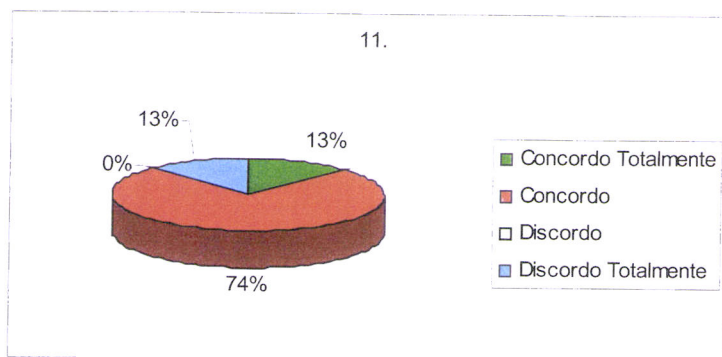
Tentámos, na pergunta número nove, ratificar o que foi dito na pergunta anterior e chegámos à conclusão que 13% concorda totalmente, 75% concorda, 6% discorda totalmente e 6% discorda. Podemos concluir que os alunos mantiveram a sua opinião, pois 88% concordou de alguma forma com a nossa afirmação, demonstrando mais uma vez sentirem alguma empatia pela figura do DT.

10. Acho que o meu DT tenta incentivar os que não gostam da escola.



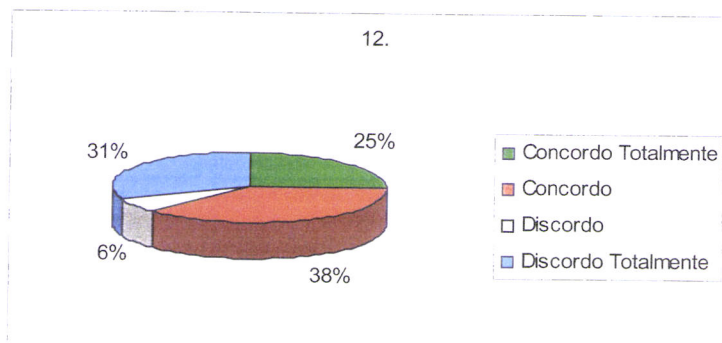
Quando inqueridos se consideram que o seu DT incentiva os alunos que não gostam da escola, chegámos à conclusão que 13% concorda totalmente com a afirmação, 43% concorda, 13% discorda e 31% discorda totalmente. Podemos concluir que, apesar de a maioria ter concordado com a afirmação (56%), a diferença entre os que concordam e os que não concordam (44%) não é assim tão grande: só 12% de diferença entre umas e outras. Provavelmente, devido à idade dos alunos que manifestam pouco apreço pela escola e, também, devido ao número de alunos nas turmas seja difícil aos outros alunos perceberem se o DT tenta incentivar os alunos, mesmo porque, em alguns casos, o DT não fala de casos particulares no grande grupo.

11. Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.



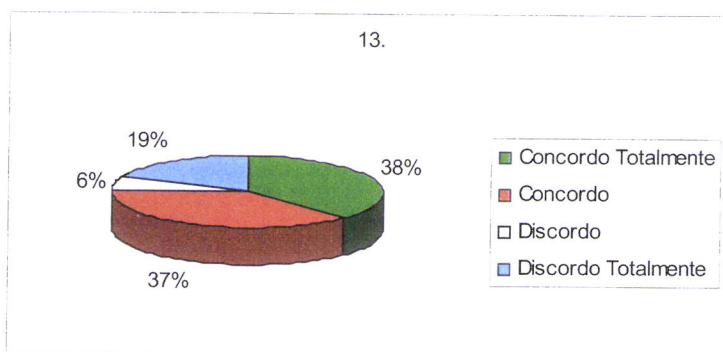
Na pergunta onze, a percentagem dos alunos que concordam totalmente e dos que discordam com a afirmação feita (Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.) é de 13%, 74% concorda e 13% discorda totalmente. Também aqui verificámos que 87% dos alunos valoriza a figura do DT como aquela que controla as aprendizagens, uma das suas atribuições junto do CT, do CE e dos EEs.

12. Acho que o DT tenta incentivar os que têm maus resultados.



Continuando a inquirir os alunos sobre a preocupação do DT em incentivar os alunos que têm maus resultados, 25% concorda totalmente com a afirmação, 38% concorda, 6% discorda e 31% discorda totalmente. Mais uma vez o somatório dos que concordam totalmente e dos que concordam é de 63%, o que é bastante significativo, pois os 37% que discordam, dada a sua faixa etária, têm uma percepção diferente sobre as reais possibilidades dos DTs na situação actual poderem alterar os reais resultados dos alunos.

13. Acho que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção de Turma.



Finalmente, perguntámos se consideram que o seu DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção de Turma, 38% dos alunos concorda totalmente e outros 37% dos alunos concorda, 6% discorda e 18% discorda totalmente. Mais uma vez 75% dos alunos é favorável a que o DT tenha mais tempo disponível para os alunos da Direcção de Turma.

Questão nº 14

Ao fazermos a leitura das respostas, verificou-se que apenas três alunos do 2º ciclo responderam à questão catorze, a única que pedia resposta aberta: “ *Se quiseres faz algum comentário sobre a Direcção de Turma e o DT que não consta deste inquérito e que pensas possa ajudar a conseguir melhorar o desempenho dos alunos e do DT (enquanto DT)*”: O grupo do 3º ciclo não deu qualquer resposta à pergunta catorze. As respostas dadas pelos alunos do 2º ciclo foram as seguintes:

- “*Acho que o DT serve para incentivar os alunos, para os ajudar nos seus problemas. Acho que deveríamos estar mais atentos e o DT deveria organizar mais visitas de estudo.*”

- “*Acho que devia constar a pergunta: Achas que o teu DT pondera bem as decisões e é justo? – Eu acho que sim.*”

- “*Pôr a gramática um “bocadinho” mais fácil.*”

A primeira resposta aponta para termos mais práticos na figura do DT, todos eles visando beneficiar os alunos: incentivo, ajudar nos problemas dos alunos; ao mesmo tempo relacionou o facto de estarem mais atentos com a organização de visitas de estudo que este aluno considera que deveriam ser mais do que são actualmente. A segunda resposta critica o inquérito dizendo que deveríamos ter incluído uma pergunta sobre a capacidade do DT ponderar bem as decisões e ser justo, o aluno disse que considera que o seu DT pondera bem as decisões e é justo. Finalmente, o terceiro aluno que respondeu demonstrou confundir a figura do DT com a do professor de disciplina e fez uma reivindicação que, pensamos, se referia aos exercícios e testes da disciplina e não ao papel do DT propriamente dito.

Análise dos Questionários dos Encarregados de Educação

Tendo finalizado a análise dos inquéritos aos alunos das duas turmas escolhidas para o trabalho, passaremos à análise dos inquéritos aos EE do 2º e 3º ciclos de escolaridade. Consideramos que estes inquéritos aos EEs são sempre de difícil análise, pois é a visão do adulto que em muitos casos está afastado da escola há já algum tempo e tem uma visão da escola que é um misto da sua experiência como aluno e da experiência dos seus educandos.

O grupo de EEs do 2º ciclo deveria ter sido de vinte e cinco, todavia como implicava levarem para casa e trazerem os inquéritos preenchidos, seis EEs não os devolveram.

Grelha de análise do inquérito aos EEs da turma do 2º ciclo (6º ano)

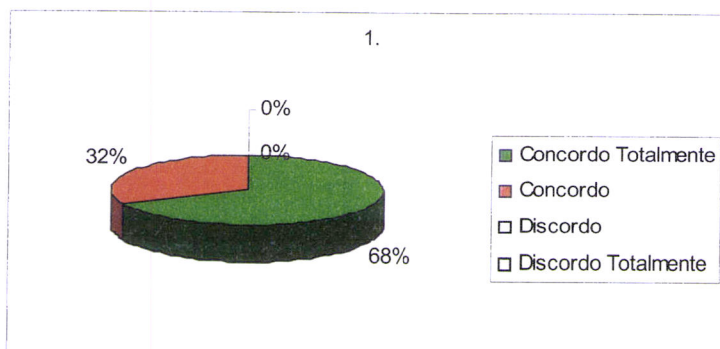
	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Total
1. O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.	68%	32%	0%	0%	100%
2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.	11%	42%	26%	21 %	100%
3. O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).	42%	53%	0%	5%	100%
4. O DT é o professor que contacta os EEs.	58%	42%	0%	0%	100%
5. O DT é o professor que faz queixas dos alunos.	5%	21%	42%	32%	100%
6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.	12%	30%	29%	29%	100%
7. O DT é o professor responsável pela elaboração do Projecto Curricular de Turma.	24 %	40%	24%	12%	100%
8. Sou constantemente contactado/a pelo DT.	6%	28%	49%	17%	100%
9. Penso que o DT deveria contactar-me mais.	6%	28%	60%	6%	100%
10. Gosto de vir às reuniões com todos os EEs.	16%	79%	5%	0%	100%
11. Gosto mais de vir ao horário de atendimento do DT.	5%	52%	32%	11%	100%
12. Penso que o DT é objectivo e pertinente.	38%	37%	25%	0%	100%
13. Venho muitas vezes de livre vontade para falar sobre o meu educando.	11%	56%	33%	0%	100%
14. Penso que muitos alunos não abandonam a escola por causa do DT.	32%	47%	21%	0%	100%
15. Penso que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs.	37%	52%	11%	0%	100%
16. Penso que o papel de DT é dispensável.	0%	16%	47%	37%	100%
17. Penso que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa das avaliações.	5%	11%	52%	32%	100%
18. Penso que sem o DT eu não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do meu educando.	11%	58%	26%	5%	100%
19. Acredito que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania.	29%	47%	18%	6%	100%

Apesar de tratar-se de uma turma em que os alunos irão permanecer na escola no ciclo seguinte, verificámos que apenas dezanove EEs responderam ao inquérito e que seis não

o entregaram. Este facto por si só não nos mostra o real motivo que levou a este procedimento, podemos inferir falta de tempo ou esquecimento e até desinteresse em produzir qualquer mudança na escola por considerar que o seu educando nada beneficiará com a mesma. Desta maneira, o nosso universo que era inicialmente de vinte e cinco EEs ficou limitado a dezanove (76% da amostra possível) , neste nível de ensino, 6º ano do 2º ciclo, os quais passarão a representar o total da amostra.

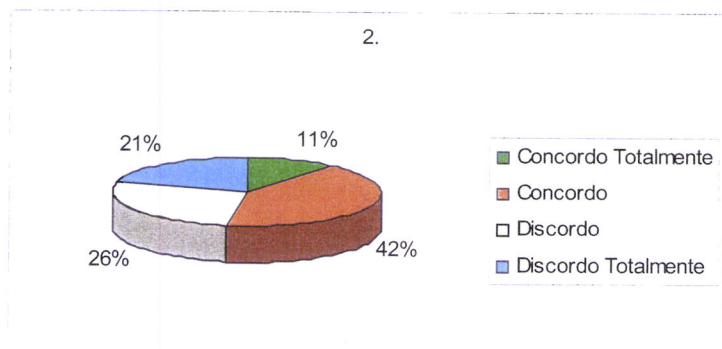
EEs do 2º ciclo (6º ano)

1. O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.



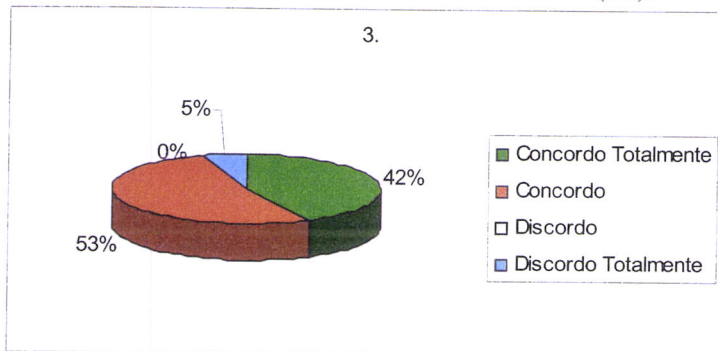
A primeira pergunta feita aos EEs é igual à dos alunos e os resultados obtidos foram os seguintes: 68% concorda totalmente e 32% concorda. Assim temos 100% de respostas afirmativas e podemos inferir que os EEs consideram o DT importante à organização escolar, tal qual os alunos consideraram a figura do DT necessária à Escola.

2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.



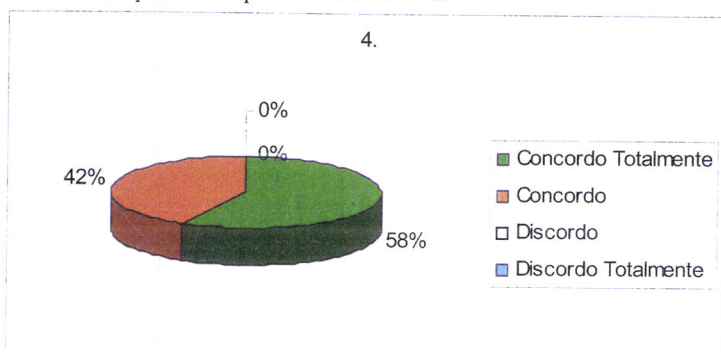
Quando na pergunta dois afirmamos que o DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma, 11% concorda totalmente, 42% concorda, 26% discorda e 21% discorda totalmente. Desta vez a diferença entre o total dos que concordam (53%) e dos que não concordam (47%) não é tão relevante, demonstrando que um número ligeiramente superior de EEs considera que o DT deve controlar o comportamento dos alunos, o que é muito diferente do que encontramos nos inquéritos dos alunos onde a grande maioria (96%) via o DT como um controlador do comportamento da turma.

3. O DT é o professor que coordena o Conselho de Turma (CT).



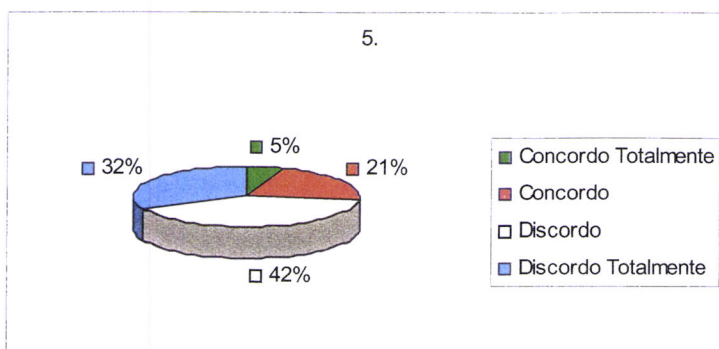
De seguida perguntámos, se é o DT o professor que coordena o CT e chegámos às seguintes conclusões: 42% dos EEs concorda totalmente, 53% concorda e 5% discorda totalmente. Dessa forma, temos que 95% dos EEs concorda e só 5% não concorda, o que mais uma vez confirma a crença de que o DT é o coordenador do CT.

4. O DT é o professor que contacta os EEs.



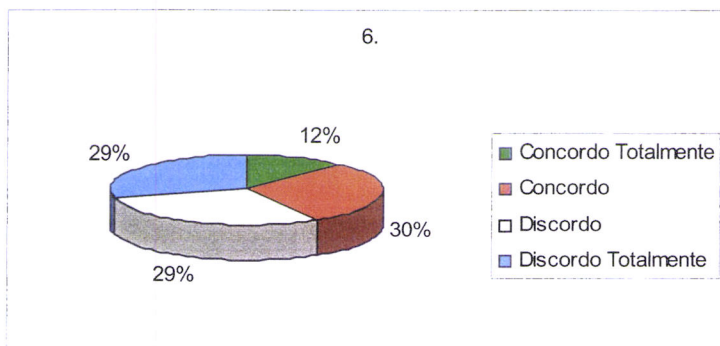
Ao serem inquiridos se o DT é o professor que contacta os EEs obtivemos 58% de respondentes concordam totalmente e 42% concordam. Estas respostas vieram ao encontro da imagem evidenciada mais frequentemente pelo DT, contactar os EEs.

5. O DT é o professor que faz as queixas dos alunos.



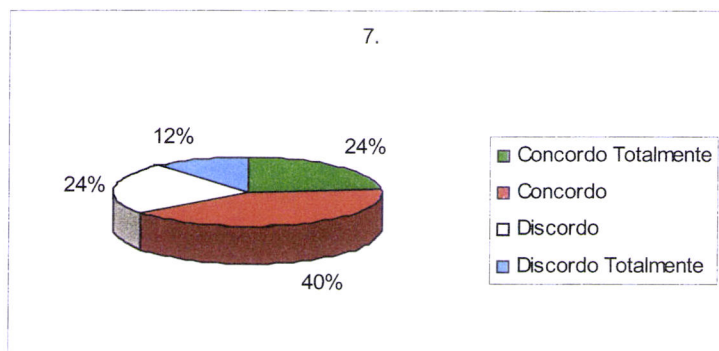
Nesta pergunta quisemos saber se os EEs consideram que o DT é o professor que faz queixas dos alunos, 5% respondeu que concorda totalmente, 21% que concorda, 42% discorda e 32% discorda totalmente. Se somarmos as respostas temos que 26% concorda de alguma maneira e que 74% discorda, o que mais uma vez vem demonstrar que os EEs têm uma opinião muito favorável sobre o trabalho do DT.

6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.



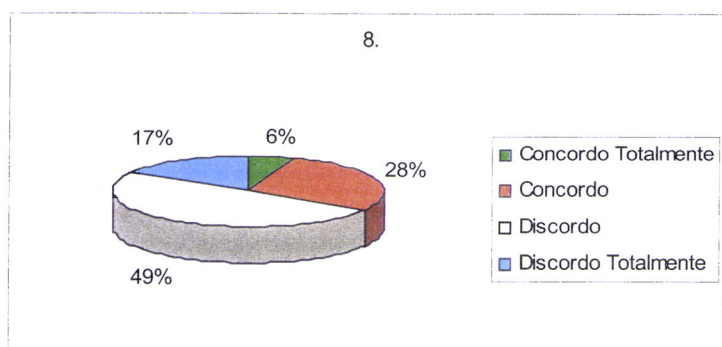
Quando nos referirmos à actividade que os alunos mais gostam e que mais preocupa os EEs, as visitas de estudo, 12% concorda totalmente com o facto de ser o DT a organizá-las, 30% concorda, 29% discorda e 29% discorda totalmente.

7. O DT é o professor responsável pela elaboração do Projecto Curricular de Turma (PCT).



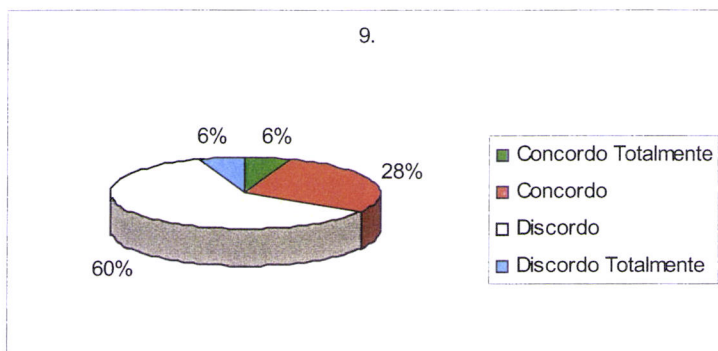
Quando lhes perguntámos se o DT é o professor responsável pela elaboração do PCT, 24% dos EEs respondeu que concorda totalmente, 40% concorda, 24% discorda e 12% discorda totalmente. As opções de concordância com a afirmação somaram 64% das respostas e as discordantes 36%, o que vem demonstrar que os EEs consideram que a elaboração do PCT faz parte das responsabilidades do DT.

8. Sou constantemente contactado(a) pelo DT.



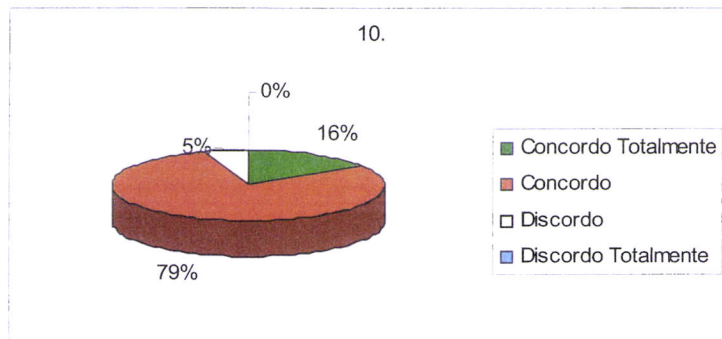
Na oitava pergunta, tentámos saber se o EE era constantemente contactado pelo DT, sendo que 6% concordava totalmente, 28% concordava, 49% discordava e 17% discordava totalmente. Por se tratar de uma pergunta que pode inferir juízos de valor, não podemos concluir se os que responderam fizeram um juízo positivo ou negativo ao escolherem esta ou aquela opção, ou se apenas quiseram dizer que quando são contactados, pelo DT, o são semanalmente ou só quando é necessário.

9. Penso que o DT deveria contactar-me mais.



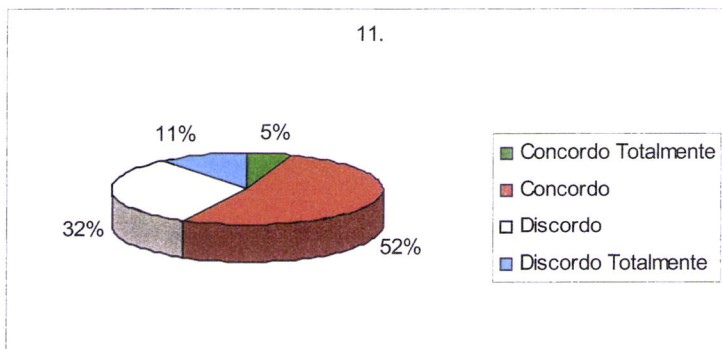
Lendo atentamente o que foi respondido na pergunta nove conseguimos tirar as dúvidas que a interpretação das respostas da pergunta anterior suscitavam, uma vez que só 6% dos EEs disse concordar totalmente que o DT o deveria contactar mais, 28% concordava, 60% discordava e 6% discordava totalmente. Diante disto, podemos concluir que os EEs consideram que são contactados suficientemente pelo DT.

10. Gosto de vir às reuniões com todos os EEs.



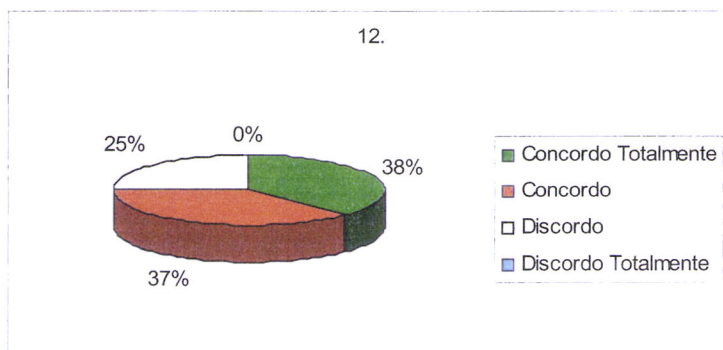
Ao serem inquiridos sobre se gostavam de vir às reuniões com todos os EEs, 16% respondeu que concordava totalmente, 79% concordava e 5% discordava. Os EEs demonstram que gostariam de ter reuniões mais participadas.

11. Gosto mais de vir ao horário de atendimento do DT.



Na décima primeira pergunta, tentámos saber se os EEs gostavam mais de vir ao horário de atendimento do DT e obtivemos os seguintes respostas: 5% concorda totalmente, 52% concorda, 32% discorda e 11% discorda totalmente. É considerado que muitas vezes os EEs sentem-se mais à vontade no horário de atendimento, pois são atendidos em separado o que lhes dá mais liberdade para falar do seu educando e menos constrangimentos. Quando, por absoluta falta de interesse dos EEs em vir à escola, o DT se depara com a presença de alguns EEs pela primeira vez na reunião e os seus educandos são casos muito difíceis, quer pelos resultados obtidos, quer pelo comportamento revelado ou pelo número de faltas por justificar, é aconselhável, sempre, que os seus casos sejam deixados para o fim com uma ressalva discreta, mas firme, assim que os EEs entrarem para a reunião.

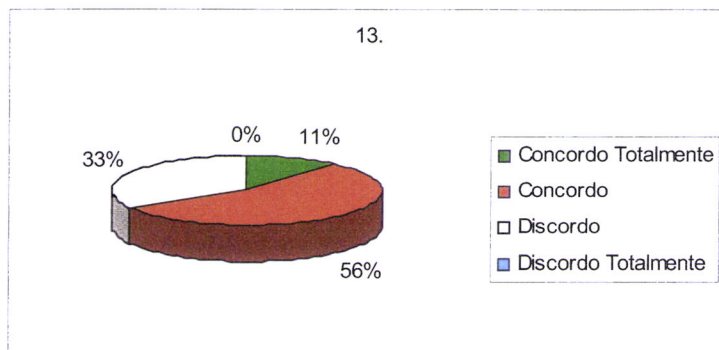
12. Penso que o DT é objectivo e pertinente.



Quando na décima segunda pergunta quisemos saber se o DT era objectivo e pertinente, 38% respondeu que concordava totalmente, 37% concordava e 25% discordava. Desta feita podemos concluir sem qualquer problema que 75% dos EEs inquiridos concordava

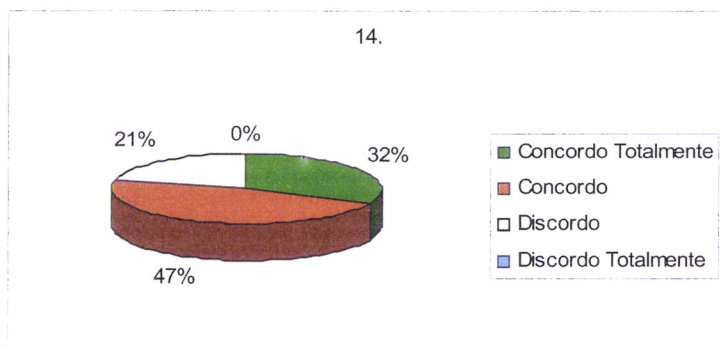
com a afirmação, atribuindo ao DT um perfil frontal e determinado no contacto com os responsáveis directos pelos alunos.

13. Venho muitas vezes de livre vontade para falar sobre o meu educando.



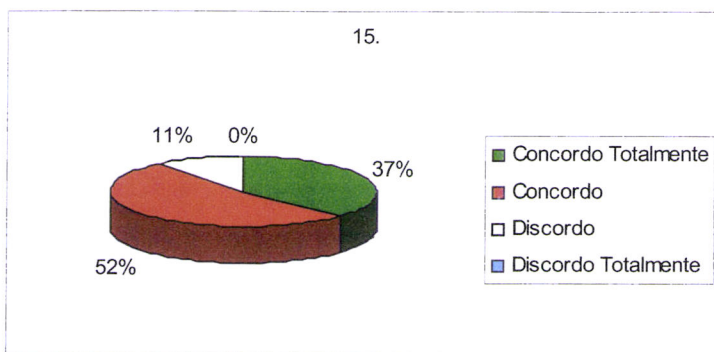
Quando quisemos saber se o EE vinha muitas vezes de livre vontade falar com o DT sobre o seu educando, 11% respondeu que concordava totalmente, 56% concordava e 33% discordava. Um total de 67% de respostas a concordar com a afirmação é uma percentagem bastante relevante quanto à vinda à escola por livre vontade dos EEs para falar com o DT .

14. Penso que muitos alunos não abandonam a escola por causa do DT.



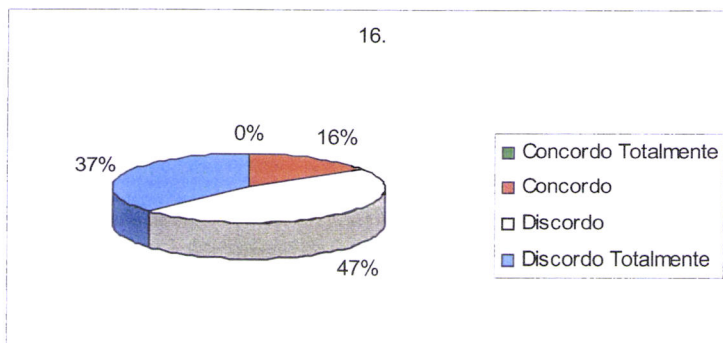
Nesta pergunta, tentámos saber se os EEs pensam que o DT é o causador da permanência de muitos alunos na escola e verificámos que 32% concordava totalmente, 47% concordava e 21% discordava. Mais uma vez os EEs reconhecem que o DT tem um papel fundamental na permanência de alguns alunos mais irresponsáveis ou com piores resultados na escola: 79% das respostas.

15. Penso que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs.



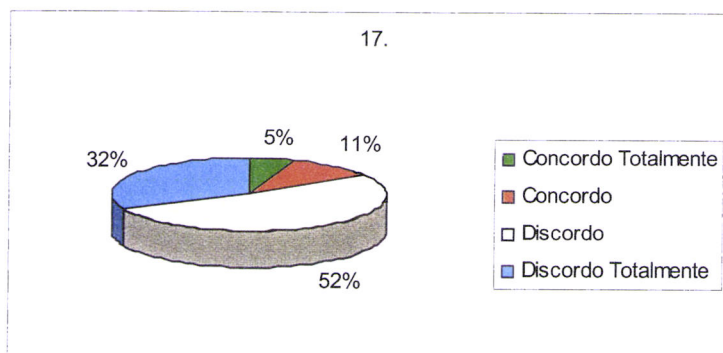
Tendo sido perguntados se o DT fazia uma boa ligação entre a escola e os EEs, 37% dos EEs respondeu que concordava totalmente, 52% que concordava e 11% que discordava. Mais uma vez verificámos que os EEs têm uma visão positiva do papel do DT (89%) enquanto elo de ligação entre a escola e os EEs.

16. Penso que o papel do DT é dispensável.



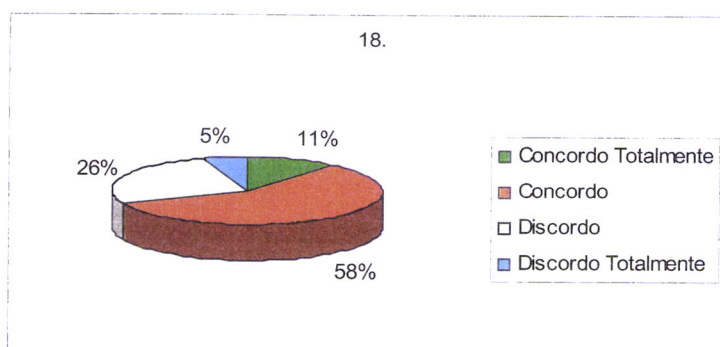
Quando tentámos perceber se os EEs pensavam que o papel do DT é dispensável, 16% dos inquiridos respondeu que concordava, 47% discordava e 37% discordava totalmente. Estas respostas por si só vêm demonstrar que os EEs (84%) mantêm uma opinião positiva sobre a importância do DT na vida da escola, alunos, professores e EEs.

17. Penso que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa da avaliação.



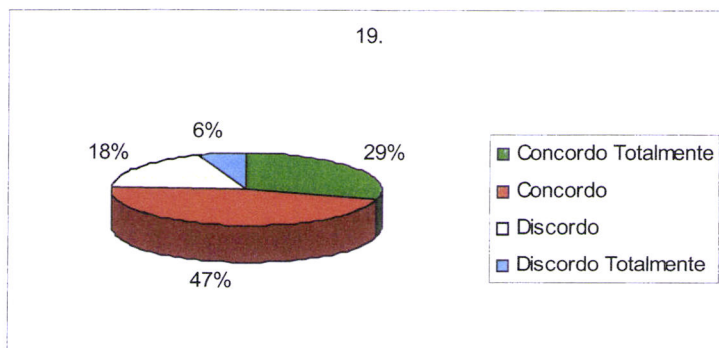
Nesta redutora e polémica pergunta aos EEs sobre se estes pensavam que o DT só era necessário para organizar o PCT e nos finais de período por causa da avaliação, 5% dos EEs respondeu que concordava totalmente, 11% concordava, 52% discordava e 32% discordava totalmente. Também desta vez a opinião sobre o papel do DT foi bastante positiva (84%).

18. Penso que sem o DT eu não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do meu educando.



Nas respostas obtidas na pergunta dezoito, se pensa que sem o DT o EE não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do seu educando, 11% dos EEs concordou totalmente, 58% concordou, 26% discordou e 5% discordou totalmente. Mais uma vez verificámos que os EEs (69%) valorizam o papel do DT quanto às informações sobre o seu educando e o contacto regular com a escola.

19. Acredito que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania.



Finalmente, ao serem inquiridos se consideram que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania, 29% dos EEs concordou totalmente, 47% concordou, 18% discordou e 6% discordou totalmente. Se considerarmos o somatório das respostas 76% concordou e apenas 24% discordou, o que atribui ao DT mais uma responsabilidade: transmitir valores e desenvolver a cidadania.

As respostas dos EEs da turma do 2º ciclo (6º ano) aos inquéritos foram muito semelhantes ao que é do domínio público sobre a relação dos alunos, EEs, outros professores da escola e CE com o DT, todavia ainda nos falta introduzir aqui a opinião de alguns EEs sobre as perguntas de resposta aberta, as quais só serão discutidas a seguir à análise dos inquéritos dos EEs do 3º ciclo (8º ano).

Grelha de análise do inquérito aos EEs da turma do 3º ciclo (8º ano)

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Total
1.O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.	50%	50%	0%	0%	100%
2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.	17%	33%	0%	50%	100%
3. O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).	50%	50%	0%	0%	100%
4. O DT é o professor que contacta os EEs.	67%	33%	0%	0%	100%
5. O DT é o professor que faz queixas dos alunos.	0%	33%	50%	17%	100%
6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.	17%	50%	33%	0%	100%
7. O DT é o professor responsável pela elaboração do Projecto Curricular de Turma.	50%	50%	0%	0%	100%
8. Sou constantemente contactado/a pelo DT.	0%	67%	0%	33%	100%
9. Penso que o DT deveria contactar-me mais.	17%	33%	50%	0%	100%
10.Gosto de vir às reuniões com todos os EEs.	17%	83%	0%	0%	100%
11. Gosto mais de vir ao horário de atendimento do DT.	34%	33%	33%	0%	100%
12. Penso que o DT é objectivo e pertinente.	33%	67%	0%	0%	100%
13. Venho muitas vezes de livre vontade para falar sobre o meu educando.	0%	50%	33%	17%	100%
14. Penso que muitos alunos não abandonam a escola por causa do DT.	33%	17%	33%	17%	100%
15. Penso que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs.	33%	50%	0%	17%	100%
16. Penso que o papel de DT é dispensável.	0%	0%	67%	33%	100%
17. Penso que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa das avaliações.	0%	0%	50%	50%	100%
18. Penso que sem o DT eu não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do meu educando.	50%	17%	33%	0%	100%
19.Acredito que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania.	33%	33%	17%	17%	100%

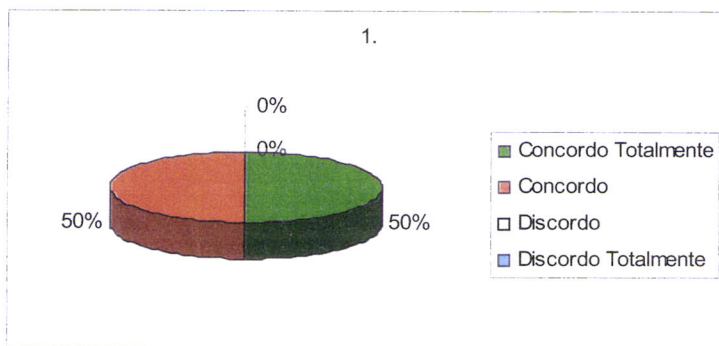
Nesta turma a dificuldade em ter os inquéritos devolvidos com as respectivas respostas foi maior, o que nos faz interrogar sobre quais os motivos para tal. Como nesta turma também alguns alunos (quatro) falharam na devolução das respostas, pensa-se que alguns dos EEs que também falharam tenham sido destes mesmos alunos. A diferença

entre os inqueridos e as respostas obtidas é grande, dos vinte possíveis inqueridos só seis responderam, também neste caso é difícil sabermos com certeza quais os motivos que levaram os EEs a não responderem, podendo a razão ter sido desde mero esquecimento dos alunos e conseqüentemente dos EEs, falta de tempo, esquecimento por parte dos EEs ou mesmo desinteresse visto que os alunos pouco mais permanecerão na escola para beneficiar de qualquer mudança.

Podemos, de alguma forma concluir, a literatura comprova isso (Marques, Zenhas), bem como os exemplos diários que vemos na escola e as dificuldades em contactar os EEs, que à medida que o “nível” dos alunos aumenta, 2º ciclo→3ºciclo→secundário, estes parecem deixar de se preocupar com os seus educandos. Possivelmente, alguns consideraram que os seus educandos já não beneficiarão do que se concluir deste estudo, pois só estarão mais um ano lectivo nesta escola, depois terão, obrigatoriamente, de ir para uma secundária ou profissional.

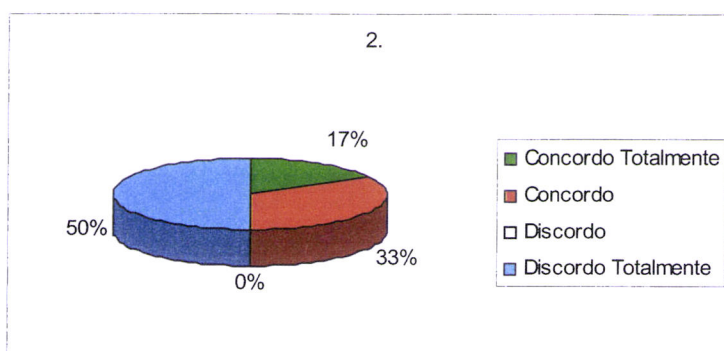
EEs do 3º ciclo (8º ano)

1. O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.



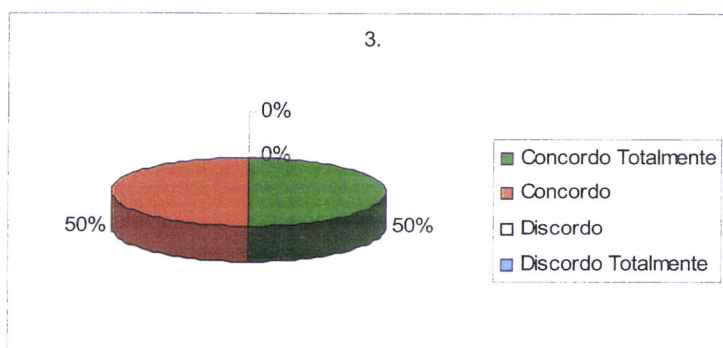
Apesar de termos obtido poucas respostas, as respostas que pudemos contabilizar sobre a pergunta número um “O DT é importante à organização escolar”, foram: 50% dos EEs concordou totalmente e 50% concordou, logo a totalidade dos EEs desta turma vê o DT como necessário à organização escolar.

2. O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.



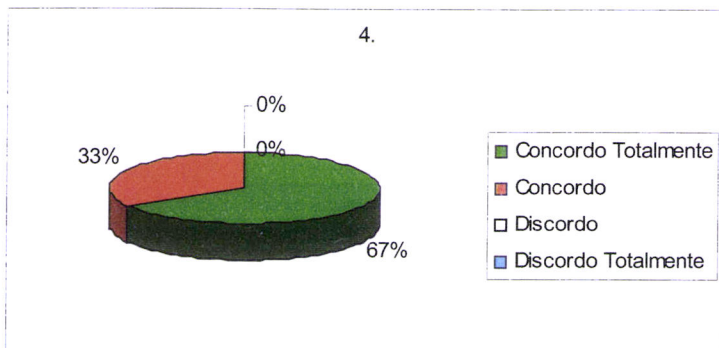
Quanto à pergunta número dois, se o DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma, 17% dos EEs concordou totalmente, 33% concordou, e 50% discordou totalmente. O que nos leva a concluir que os EEs estão divididos quanto ao facto de os DTs serem destacados para controlarem o comportamento da turma.

3. O DT é o professor que coordena o Conselho de Turma (CT).



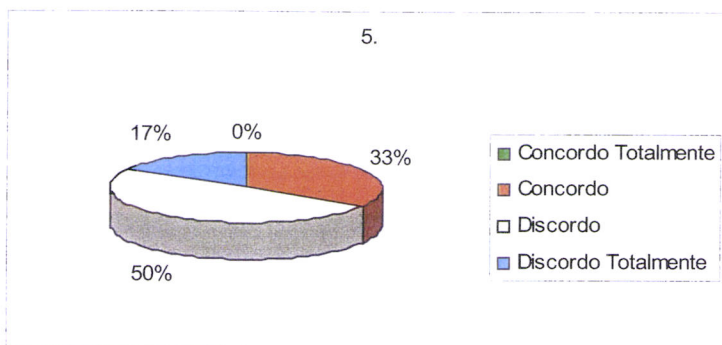
Ao serem inquiridos relativamente à 3ª questão, se consideravam que é o DT que coordena o CT, 50% dos EEs concordou totalmente e 50% concordou. Nesta pergunta, verificámos que os EEs reconhecem ao DT um dos seus principais papéis que é o de coordenador do CT.

4. O DT é o professor que contacta os EEs.



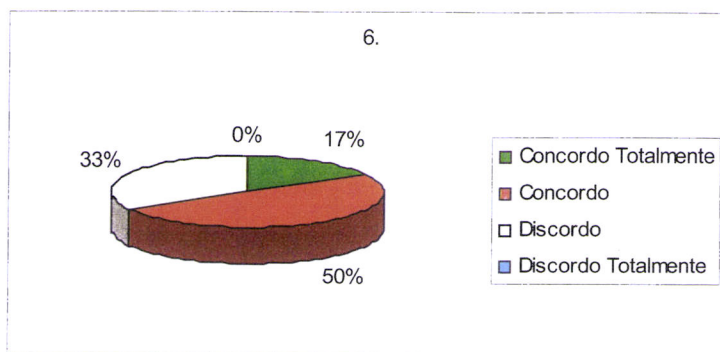
A seguir perguntámos se viam o DT como sendo o professor que contacta os EEs, 67% dos EEs concordou totalmente e 33% concordou. De facto a maior parte das vezes em que a escola entra em contacto com os EEs é através do DT, quer seja chamando o DT para comunicar da necessidade de chamar o ou os EEs, quer marcando reuniões prévias, geralmente com o coordenador dos DT para articular procedimentos a adoptar em reuniões específicas: apresentação do ano lectivo, intercalares, de avaliação, etc. ou, ainda, para que o DT entregue correspondência específica e explique procedimentos a ter em conta, como o ensaio dos planos de evacuação, comemorações, feiras na escola, etc.

5. O DT é o professor que faz queixas dos alunos.



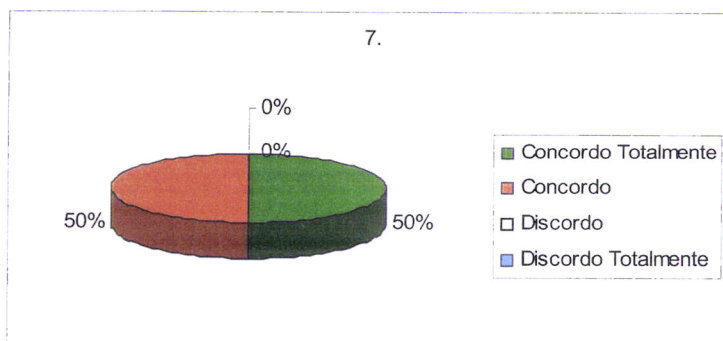
Nesta pergunta quisemos saber se os EEs consideram que o DT é o professor que faz queixas dos alunos, 33% dos EEs concorda, 50% discorda e 17 % discorda totalmente. Desta vez verificámos que os EEs têm uma imagem positiva da figura do DT, pois dos que responderam a maioria não concorda com a afirmação de que o DT seja o professor que faz queixas dos alunos.

6. O DT é o professor que organiza visitas de estudo.



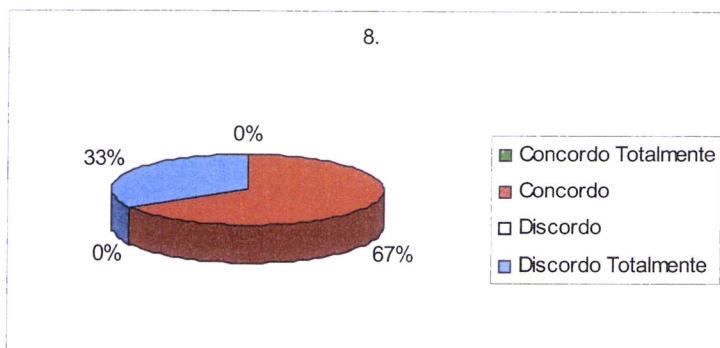
Quando quisemos saber se consideram que é o DT quem organiza visitas de estudo, 17% dos EEs concorda totalmente, 50% concorda e 33% discorda. Consideramos que este tipo de respostas está directamente relacionado com o facto de que para estes EEs foi sempre o DT quem organizou ou foi responsável pelas visitas de estudo dos seus educando, o que é realmente verdade na maioria dos casos.

7. O DT é o professor responsável pela elaboração do Projecto Curricular de Turma (PCT).



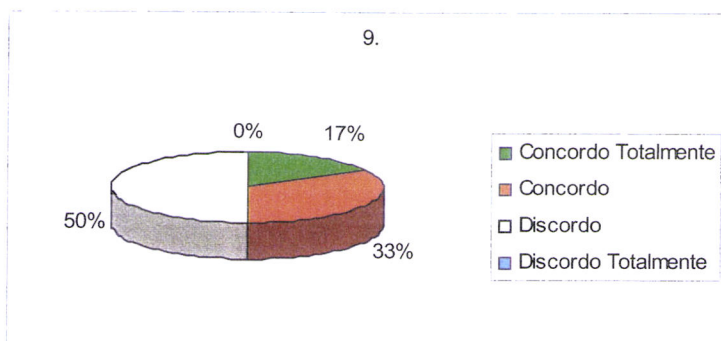
Ao serem inquiridos sobre se é o DT o professor responsável pela elaboração do PCT 50% dos EEs concorda totalmente e 50% concorda, o que faz com que todos os EEs que responderam reconheçam que a elaboração do PCT é uma tarefa da responsabilidade do DT.

8. Sou constantemente contactado(a) pelo DT.



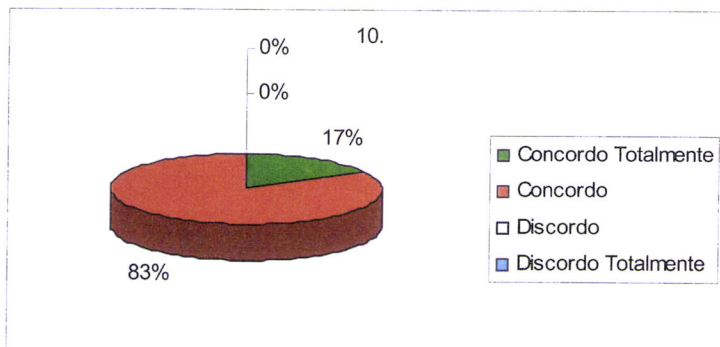
Na oitava pergunta quisemos saber se o EE é constantemente contactado pelo DT, 67% concorda e 33% discorda totalmente. Este resultado reforça a ideia de que quando contactados os EEs o são através do DT e, em alguns casos, os EEs não são contactados, além das reuniões gerais dos EEs da turma, porque não é de todo necessário.

9. Penso que o DT deveria contactar-me mais.



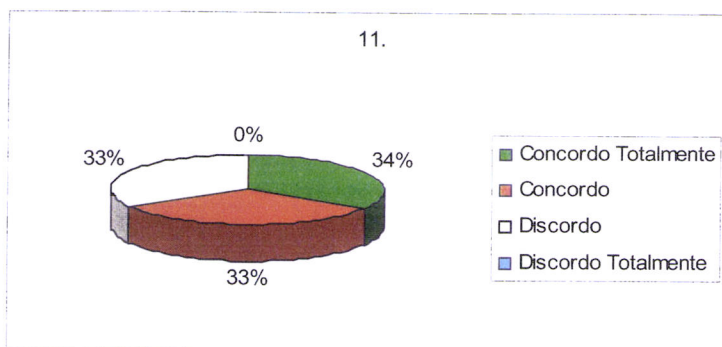
Ao perguntarmos se o DT deveria contactar mais vezes o EE, 17% dos EEs respondeu que concorda totalmente, 33% concorda e 50% discorda. Este resultado não é de todo discrepante em relação ao anterior, pois o facto de ser contactado pelo DT não impede que o EE considere que deva ser contactado com mais frequência.

10. Gosto de vir às reuniões com todos os EEs.



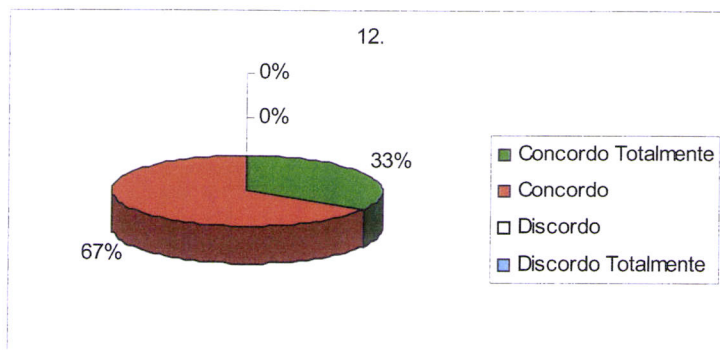
Continuando a perguntar sobre as reuniões com o DT, 17% dos EEs diz que gosta muito de vir às reuniões e 83% que gosta de vir. Mais uma vez os EEs foram coerentes com as respostas dadas às perguntas sobre o mesmo tópico, o contacto com o DT e a sua apreciação por parte dos EEs.

11. Gosto mais de vir ao horário de atendimento do DT.



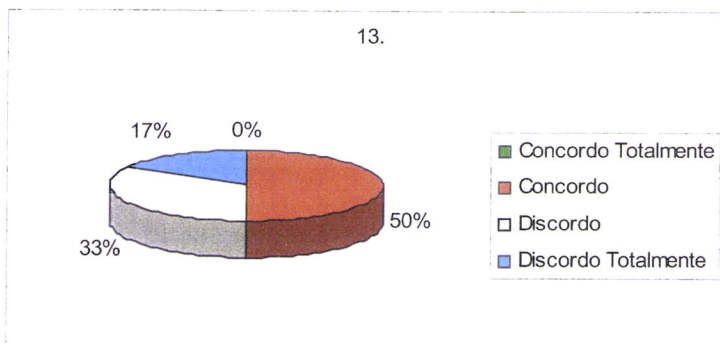
Seguidamente perguntámos se o EE gosta mais de vir no horário de atendimento do DT e obtivemos um resultado equitativo: 34% concorda totalmente, 33% concorda e 33% discorda. Pensamos que os EEs que concordam totalmente são aqueles que se sentem mais à vontade para falar dos seus educandos em privado, os que apenas concordam são os que tanto se sentem a vontade numa como noutra situação (reunião com o grupo todo ou horário de atendimento) e os 33% que discordam são aqueles EEs que, provavelmente, por questões de falta de tempo, aproveitam a reunião geral da turma para conversarem com o DT e exporem as suas dúvidas particulares.

12. Penso que o DT é objectivo e pertinente.



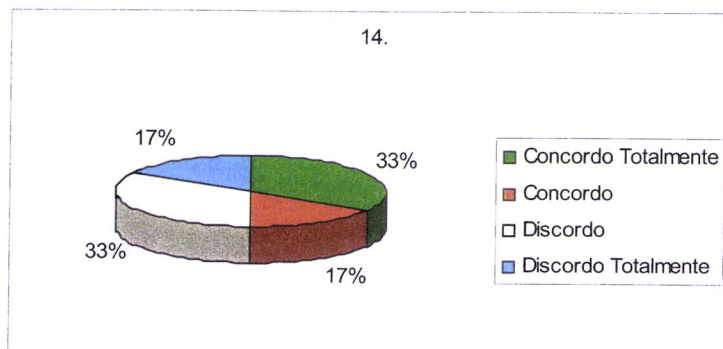
Quando perguntámos se o DT é objectivo e pertinente, 33% dos EEs concorda totalmente e 67% concorda. Pensamos que esta opinião está relacionada com as respostas dadas anteriormente com relação aos contactos nas reuniões gerais da turma, no horário de atendimento ou nos contactos pelo telefone e ratifica as respostas dadas.

13. Venho muitas vezes de livre vontade para falar sobre o meu educando.



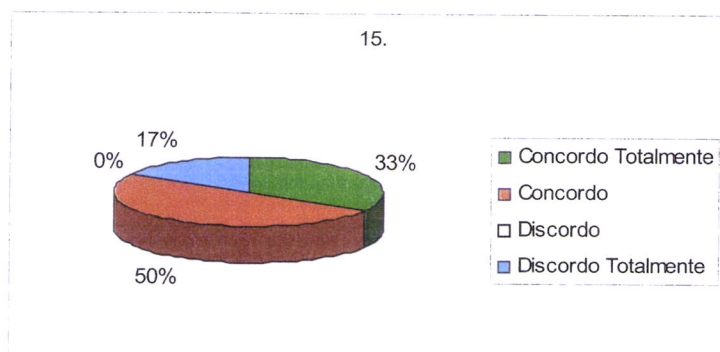
Na décima terceira pergunta quisemos saber se o EE vem de livre vontade para falar sobre o seu educando, 50% dos EEs concorda, 33% discorda e 17% discorda totalmente. Mais uma vez não encontramos contradição como que os EEs responderam anteriormente nas perguntas oito e nove.

14. Penso que muitos alunos não abandonam a escola por causa do DT.



Na pergunta catorze perguntámos se os EEs pensavam que muitos alunos não abandonavam a escola por causa do DT, 33% dos EEs respondeu que concorda totalmente, 17% concorda, 33% discorda e 17% discorda totalmente. Verificámos nesta pergunta que os EEs não conseguem distinguir bem se na turma do seu educando o DT interessa-se por tentar manter na escola alunos pouco interessados pela escola, pouco motivados para estudar.

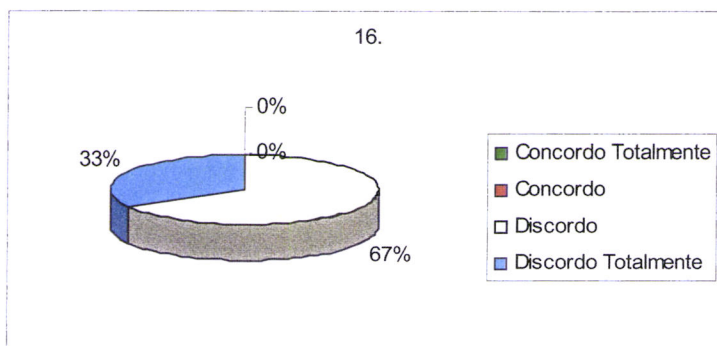
15. Penso que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs.



Quando inquirimos se o EE pensa que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs, 33% dos EEs concorda totalmente, 50% concorda e 17% discorda totalmente. É interessante verificar que é a mesma percentagem a dos EEs que discorda totalmente que o DT faça uma boa ligação entre a escola e os EEs e a dos EEs que pensa que o DT deveria contactá-los mais (questão 9): 17%, o que não sendo de todo discrepante deixa-nos a impressão de que estes EEs sentem que poderiam fazer mais pelo seu educando

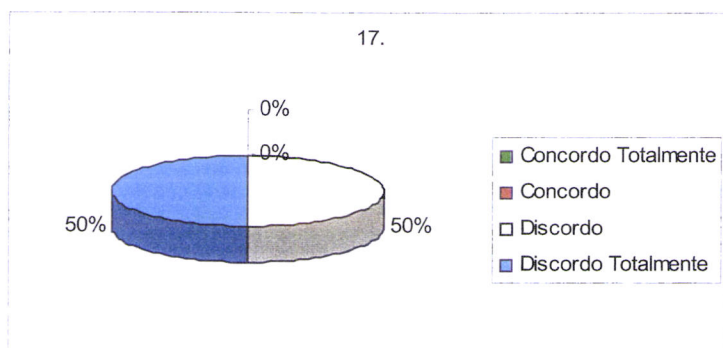
se o DT os contactasse mais e lhes desse um parecer menos espaçado da situação do aluno.

16. Penso que o papel do DT é dispensável.



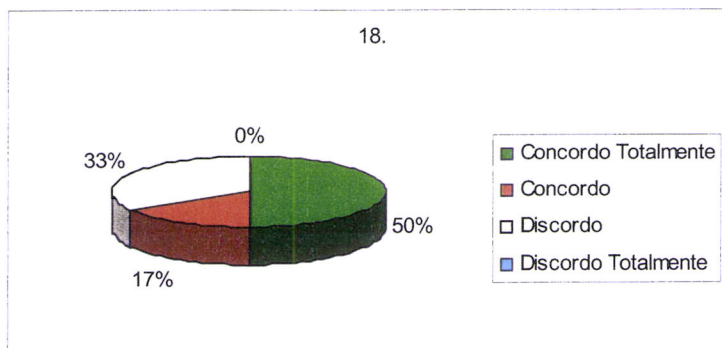
Nesta pergunta tentámos saber se os EEs pensam que o papel do DT é dispensável, 67% dos EEs discorda e 33% discorda totalmente. Concluimos que todos os EEs que responderam consideram a papel do DT imprescindível para si, para os alunos e para a escola.

17. Penso que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa das avaliações.



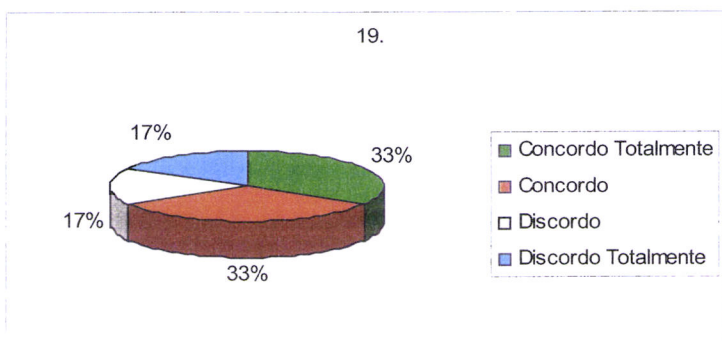
Na sequência da pergunta anterior, perguntámos se os EEs pensam que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa das avaliações e desta feita 50% dos EEs discorda e os outros 50% discorda totalmente. Também desta vez houve uma coerência de respostas com a pergunta anterior, assim, o DT nem só é indispensável ao funcionamento da escola como um todo como é necessário além do processo de organização do PCT e das reuniões de avaliação.

18. Penso que sem o DT eu não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do meu educando.



Desta vez quisemos saber se sem o DT o EE não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do seu educando, 50% concorda totalmente, 17% concorda e 33% discorda. Mais uma vez os EEs vêem a figura do DT como um elo importante no acompanhamento escolar dos seus educandos.

19. Acredito que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania.



Finalmente, tentámos verificar se o DT é reconhecido como uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania, 33% dos EEs concorda totalmente, 33% concorda, 17% discorda e 17% discorda totalmente. Apesar de ter sido uma resposta com resultados equilibrados se compararmos as opções dentro da questão, o mesmo não se pode dizer quando comparamos os EEs que concordam (66%) com os que discordam (34%) pois o número dos que concordam é quase duas vezes maior do que o dos que discordam, ratificando os resultados obtidos na pergunta anterior.

Questão nº 20

Com relação aos inquiridos dos EEs, verificou-se que apenas três EEs do 2º ciclo e um do 3º ciclo responderam à pergunta número vinte: *“Se quiser faça algum comentário sobre a Direcção de Turma e o DT que não conste deste inquérito e que pensa pode ajudar a conseguir melhorar o desempenho dos alunos e do DT (enquanto DT)”*. As respostas dadas foram as seguintes:

- “Gostava que fossem mais explicitas do que DT. Há pais que ficam a saber o mesmo que não lhe disserem nada.”, (devido aos erros de ortografia e de pontuação, mesmo corrigindo-os não se conseguiu perceber se o comentário feito referia-se ao investigador ou ao DT).

- “Parece-me que o papel de DT é cada vez mais importante nos contactos que devem ser estabelecidos entre os EEs e a Escola.”

- “Penso que o DT é de facto um coordenador do Conselho de Turma, órgão, esse que seria necessário pôr a exercer as suas reais funções. O DT faz de facto a ligação família escola, mas fazê-lo sozinho é deveras frágil, insuficiente e ineficaz na maioria das situações, o conjunto dos professores e Encarregados de Educação têm um peso completamente diferente se houver espaço de partilha de conhecimentos e opiniões na resolução de problemas. Os projectos curriculares de turma só farão sentido quando de facto derem direito e se cumprirem deveres de participação. Nem sempre a personalidade e a formação pessoal do DT são as mais adequadas à relação individual com os Encarregados de Educação. Assim, penso que seria necessária, para além de uma dinâmica de esforços conjugada com os outros professores, a existência de uma estrutura de supervisão nesta área. Isto faria sentido até para a formação dos Encarregados de Educação que não participam porque não se sentem à vontade para participar ou participam indevidamente, seria possível e quiçá eficaz para uma construção de um verdadeiro Projecto Educativo de Escola e Agrupamento.” (2º ciclo)

-“O DT deve ter mais horas para poder assegurar uma boa direcção de turma e ter menos horas de aulas.” (3º ciclo)

Depois de lermos as respostas dadas pelos EEs à pergunta número vinte verificámos que houve um número maior de EEs do 2º ciclo a responder, porém este número é muito reduzido, 3 respostas, enquanto que no 3º ciclo só houve uma resposta. Considerámos que houve pouco interesse em aproveitar a última pergunta e dar a sua opinião pessoal, tanto por parte

dos alunos quanto por parte dos EEs; mesmo com poucas respostas verificou-se que os EEs tocaram nos pontos mais importantes da ligação dos EEs à escola: linguagem difícil para alguns pais que se sentem deslocados na escola; maior participação dos outros professores da turma nas reuniões e dos EEs na organização, elaboração e desenvolvimento do PCT e em outras situações possíveis; mais horas para o DT devido à actual complexidade das necessidades especiais dos alunos da turma, do excesso de papéis a organizar e disponibilidade para atender os alunos, os professores do CT e, eventualmente, mais horas por semana para receber os EEs.

Também verificámos que os EEs têm pontos de vista diferentes quanto à importância do trabalho do DT, inclusive dificuldade em compreender a linguagem da escola, porém outros há que têm uma noção mais realista do papel do DT e da sua importância como elo de ligação entre a escola e os EEs, sugerindo que os DT tivessem mais horas para se dedicarem à DT diminuindo a carga horária lectiva do DT em benefício dos alunos da Direcção de Turma o que, devido à situação actual de atribuição de horas e de redução de horas extraordinárias parece, à primeira vista, muito difícil.

2.2 Dados e análise das entrevistas

“(...) uma situação de entrevista, é sempre uma situação de interacção social particular sujeita a diferentes leituras e avaliações de parte a parte, susceptíveis de introduzir enviesamentos na análise dos dados.”
M. Favinha, 2006,278.

Com a finalidade de recolher informação e opiniões dos DT das turmas que responderam aos inquéritos, procedemos a duas entrevistas escritas, visto tratarem-se de colegas com muita experiência e, conseqüentemente, com muitas possibilidades de dispersão em relação às perguntas, o que nos podia desviar dos objectivos traçados. Pensámos, também que tal situação poderia criar muitas dificuldades na realização das grelhas de categorização das entrevistas, o que não seria, de todo, proveitoso para o trabalho pretendido. Tudo isso e, também, o facto de se considerar que, numa entrevista oral, o estarem frente a frente duas pessoas que se conhecem bastante bem profissionalmente poderia ocasionar que se falasse no objectivo final do trabalho, que estando de acordo com algumas das opiniões já expressas em outras ocasiões de troca

A investigação

de impressões sobre o papel do DT, o comportamento e aproveitamento dos alunos e a participação e o apoio dados pelos EEs não é, ainda nesta altura, do domínio geral na escola.

Categorização

“A ideia de que as experiências subjectivas não são acessíveis do ponto de vista científico é absurda. As entidades subjectivas exigem, tal como as entidades objectivas, que um número suficiente de observadores façam observações rigorosas, de acordo com o mesmo experimental; e exigem que a consistência dessas observações seja interverificada e que seja passível de medida.”
Damásio, 2000, p. 350.

“Não há qualquer dúvida de que as emoções e sentimentos são pertinentes porque fazem parte daquilo que somos, pessoal e socialmente.”
Damásio, 2003p.299.

Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a palavra categorização pode ser definida como sendo: “sf 1acto ou efeito de classificar por ou em categorias 2 LING organização da experiência humana em conceitos, tendo rótulos linguísticos a ele associados” (2002, Tomo II, p. 845), assim, tentámos organizar as entrevistas aos DTs em grelhas de categorização e de subcategorização com a finalidade de tornar mais acessível a leitura e compreensão das entrevistas realizadas, as quais figuram transcritas, em anexo, no final deste trabalho.

Grelha de Categorias

Blocos	Objectivos	Categorias
I – Identificação da experiência do DT	Identificar a experiência do DT	1- Além da disciplina que lecciona acumula também a DT. É com satisfação que o faz? 2- Durante os anos em que tem sido DT, que grande diferença vê na concretização da tarefa?
II – Caracterização da Função de DT	Caracterizar o desempenho do DT	3- Qual a maior compensação no exercício do cargo? 4- E qual a maior desvantagem da função de DT? 5- Nos anos em que tem sido DT deve ter-se deparado com situações muito díspares. Qual deu-lhe maior dor de cabeça para resolver e qual deu-lhe maior prazer em participar? 6- Acha que o DT é um elemento chave no sucesso do trabalho da escola na sociedade? 7- Considera-se devidamente valorizado pelos seus alunos e respectivos EEs no desempenho da função de DT? De que modo? 8- A indisciplina está na ordem do dia, tanto nas escolas quanto, infelizmente, na comunicação social. Teve durante o seu tempo de DT alguma turma que fosse particularmente indisciplinada? 9- Que metodologia utilizou para controlar a indisciplina? 10- Pensa que a metodologia utilizada na altura teria alguma possibilidade de voltar a ser utilizada hoje? 11- O que pensa que mudou mais nas turmas desde o seu início na função de DT? 12- De quem pensa ser a responsabilidade para as coisas estarem como estão em termos disciplinares? 13- Sente que a escola actual está mais aberta para a colaboração entre os professores na solução dos problemas gerados na escola? 14- E para aqueles que, não sendo da escola, se reflectem na escola?

<p>III – Confrontação do DT com os resultados dos Questionários aos Encarregados de Educação</p>	<p>Distinguir as opiniões dos EEs da dos DT sobre o papel deste último</p>	<p>15- Como vê a participação e colaboração dos EEs nos CT? 16- E partilha das actividades do CT como: o PCT, a revisão do Regulamento Interno e até do Projecto Educativo de Agrupamento com os EEs? 17- Nos inquéritos as respostas dos alunos ocorreram, na maior partes dos casos, dentro da norma padrão. Porém, quando os alunos tiveram oportunidade de acrescentar a sua própria opinião poucos o fizeram e um deles demonstrou uma confusão entre a figura do DT enquanto DT com a do professor de disciplina. O que pensa disto? 18- No que se refere às respostas dos EE, verificámos que seis EEs da turma do 6º ano e catorze da turma do 8º ano fálharam em responder, qual considera ter sido a principal razão para que isto ocorresse? 19- As respostas dos EEs também decorreram dentro da normalidade, todavia também aqui obtivemos poucas respostas à última pergunta. Pensa que isto ocorreu devido ao facto de terem de escrever o que pensam ou ao facto de terem pouco tempo para exporem a sua opinião? 20- Duas das respostas dadas referem-se às dificuldades de compreensão, por parte de alguns EEs, do que a Escola espera deles. Não será antes pelo facto de haver um choque entre o que estes querem dar e o que a Escola e os seus educandos precisam que estes dêem? 21- Pensa que os EEs estão mais atentos ao seu papel de EE? Considera que isto é positivo e uma mais valia para a Escola e para os educandos?</p>
<p>IV – Opinião pessoal sobre as responsabilidades do DT</p>	<p>Verificar se todos os pontos focados na entrevista estão de acordo com os interesses dos DT</p>	<p>22- Gostaria de acrescentar a sua opinião sobre alguma(s) responsabilidade(s) da DT e/ou sobre a sua concretização?</p>

Grelha de Categorias e subcategorias

Blocos/Objectivos	Categorias	Sub-categorias
<p>I – Identificação da experiência do DT</p> <p>(Identificar a experiência do DT)</p>	<p>1- Além da disciplina que lecciona acumula também a DT. É com satisfação que o faz?</p> <p>2- Durante os anos em que tem sido DT, que grande diferença vê na concretização da tarefa?</p>	<p>1 A - Era. Agora, por vezes já não é. 1B -O meu papel como DT ao longo destes anos tem sofrido “mutações” constantes, mantenho, no entanto, grande satisfação no desempenho da minha função.</p> <p>2A-Cada vez mais burocrática e menos “pedagógica”. 2B -A grande carga burocrática que o papel de DT tem, assim como o tempo “curto” para o desempenho do elo de ligação –Escola-EEs- Alunos</p>
<p>II – Caracterização da Função de DT</p> <p>(Caracterizar o desempenho do DT)</p>	<p>3- Qual a maior compensação no exercício do cargo?</p> <p>4- E qual a maior desvantagem da função de DT?</p> <p>5- Nos anos em que tem sido DT deve ter-se deparado com situações muito díspares. Qual deu-lhe maior dor de cabeça para resolver e qual deu-lhe maior prazer em participar?</p> <p>6- Acha que o DT é um elemento chave no sucesso do trabalho da escola na sociedade?</p> <p>7- Considera-se devidamente valorizado pelos seus alunos e respectivos EEs no desempenho da função de DT? De que modo?</p> <p>8- A indisciplina está na ordem do dia, tanto nas escolas quanto, infelizmente, na comunicação social. Teve durante o seu tempo de DT alguma turma que fosse</p>	<p>3A -Alguns resultados. 3B -Para além do gosto, que é uma característica pessoal, não vejo qualquer compensação.</p> <p>4A-Preocupação com situações graves. 4B-(inclui também a cinco)Como existe uma continuidade no trabalho de DT – 7º, 8º e 9º anos – a maior satisfação é conseguir acompanhar o trajecto dos alunos e visualizar o seu crescimento.</p> <p>5A -A que mais trabalho me deu foi um caso de abuso sexual do padrasto com convivência activa da mãe. Os prazeres são vários (a memória é selectiva). Contudo numa turma, durante o estágio, foi organizada uma semana ecológica, nas dunas de São Jacinto, em Aveiro, com “acampamento” e inúmeras actividades que culminaram com a elaboração de um “jornal de bordo”. 5B – (está incluída na 4B)</p> <p>6 A -Acho. 6B -O DT deveria ser o elemento activo e chave do sucesso.</p> <p>7A -Não. 7B-O papel do DT é considerado, na sua grande maioria, importante mais pelos alunos que pelos EEs – já que estes têm uma visão mais a partir da realidade escolar.</p> <p>8A -Sim. Várias. Numa até fizeram desaparecer o livro de ponto que, muito mais tarde, veio a ser encontrado enterrado nas zonas “ajardinadas” da Escola André de Resende.</p>

	<p>particularmente indisciplinada?</p> <p>9- Que metodologia utilizou para controlar a indisciplinada?</p> <p>10- Pensa que a metodologia utilizada na altura teria alguma possibilidade de voltar a ser utilizada hoje?</p> <p>11- O que pensa que mudou mais nas turmas desde o seu início na função de DT?</p> <p>12- De quem pensa ser a responsabilidade para as coisas estarem como estão em termos disciplinares?</p> <p>13- Sente que a escola actual está mais aberta para a colaboração entre os professores na solução dos problemas gerados na escola?</p> <p>14- E para aqueles que, não sendo da escola, se reflectem na escola?</p>	<p>8B -Durante os anos em que fui DT, nunca tive nenhum caso de indisciplinada. No entanto noto, no trajecto do aluno, 7º, 8º e 9º ano, uma maior disponibilidade para acatar a disciplina escolar. No 7º ano são “fáceis” tratar, dificultando o relacionamento no 8º ano e início de 9º e acabando por ser “gratificante” no final do ciclo.</p> <p>9A-Contacto semanal por escrito com os EEs e/ou pessoal. Homogeneização de actuação entre os professores da turma. 9B-A “responsabilidade” dos alunos e EEs são para mim o caminho mais sério para evitar a indisciplinada.</p> <p>10A-Não. 10B-Regras comuns a alunos, professores e funcionários devem ser sempre respeitadas.</p> <p>11A- As atitudes e valores dos alunos e da família. Descrédito do saber, desresponsabilização da família. Também há o decréscimo na formação dos professores e a sua falta de tempo/disponibilidade. 11B- O número de alunos, a carga horária, a integração em turmas com grande número de alunos com dificuldades de aprendizagem dificultam o desempenho do DT.</p> <p>12A-De todos: governo, professores, pais/educadores, comunicação social. 12B-A comunicação social, a mobilidade do corpo docente, o desinteresse dos EEs e também em alguns casos a falta de nível de alguns professores e funcionários facilita a indisciplinada.</p> <p>13A-Está, mas deixou de haver tempo para o fazer. 13B-(inclui a 14) Os professores, no contexto actual não “levam trabalho” para casa, cansados e desiludidos e em muitos casos frustrados abandonam o interesse de resolver problemas. Em casos, esporádicos, ainda há professores preocupados com a actual situação.</p> <p>14A- Está. 14B- (incluída na 13B)</p>
--	--	--

<p>III – Confrontação do DT com os resultados dos Questionários aos Encarregados de Educação</p> <p>(Distinguir as opiniões dos EEs da dos DT sobre o papel deste último)</p>	<p>15- Como vê a participação e colaboração dos EEs nos CT?</p> <p>16- E partilha das actividades do CT como: o PCT, a revisão do Regulamento Interno e até do Projecto Educativo de Agrupamento com os EEs?</p> <p>17- Nos inquéritos as respostas dos alunos ocorreram, na maior partes dos casos, dentro da norma padrão. Porém, quando os alunos tiveram oportunidade de acrescentar a sua própria opinião poucos o fizeram e um deles demonstrou uma confusão entre a figura do DT enquanto DT com a do professor de disciplina. O que pensa disto?</p> <p>18- No que se refere às respostas dos EEs, verificámos que seis EEs da turma do 6º ano e catorze da turma do 8º ano falharam em responder, qual considera ter sido a principal razão para que isto ocorresse?</p> <p>19- As respostas dos EEs também decorreram dentro da normalidade, todavia também aqui obtivemos poucas respostas à última pergunta. Pensa que isto ocorreu devido ao facto de terem de escrever o que pensam ou ao facto de terem pouco tempo para exporem a sua opinião?</p> <p>20- Duas das respostas dadas referem-se às dificuldades de compreensão, por parte de alguns EEs, do que a Escola espera deles. Não será antes pelo facto de haver um choque entre o que estes querem dar e o que a Escola e os seus educandos precisam que estes dêem?</p>	<p>15A- Há muito pouca experiência/tradição a este nível. Daqui a algumas dezenas de anos, talvez se tenha lá chegado...</p> <p>15B- A colaboração dos EEs nos CT devia ser sempre contínua e constante. Não acredito, no entanto, que este papel deva ser de interveniente no processo de avaliação. A ajuda, o conhecimento e acompanhamento do processo de ensino/aprendizagem deverá ser tarefa do EE.</p> <p>16A- Idem.</p> <p>16B- O PCT, o regulamento interno, o PE deverão ser do conhecimento do EE e também por este reflectido. Não faz sentido o alheamento do EE no processo do educando.</p> <p>17A- Julgo que ou não valorizaram o inquérito ou tiveram receio de responder. Do ponto de vista da forma estão mais do que treinados a dar a sua opinião.</p> <p>17B- Muita dificilmente o aluno conseguirá distinguir e dissociar o papel do DT com o professor da disciplina. O diminuto tempo disponível para tratar de assuntos de DT leva muitas vezes o professor a ocupar tempo da sua aula para resolver problemas da DT.</p> <p>18A- Não sei. Talvez não lhes tenha chegado às mãos os inquéritos...</p> <p>18B- Com o decorrer do trajecto do aluno como aluno, leva o EE a ter um papel cada vez menos presente. Varia na razão inversa com a autonomia do aluno, a participação do EE.</p> <p>19A- Não conheço o inquérito feito aos pais.</p> <p>19B- (Inclui 20 e 21) Principalmente, penso que se deve à falta de estruturação do pensamento e que o EE apenas se preocupa com três factores, a saber: - comportamento do aluno, sucesso do educando, prestação do corpo docente, não forçosamente por esta ordem.</p> <p>20A- Talvez, Como não conheço o inquérito não posso opinar.</p> <p>20B- (incluída na 19B)</p>
--	--	---

	<p>21- Pensa que os EEs estão mais atentos ao seu papel de EE? Considera que isto é positivo e uma mais valia para a Escola e para os educandos?</p>	<p>21A- Se assim for, considero uma mais-valia. 21B- (incluída na 19B)</p>
<p>IV – Opinião pessoal sobre as responsabilidades do DT</p> <p>(Verificar se todos os pontos focados na entrevista estão de acordo com os interesses dos DT)</p>	<p>22- Gostaria de acrescentar a sua opinião sobre alguma(s) responsabilidade(s) da DT e/ou sobre a sua concretização?</p>	<p>22A- Considero que com o apartamento dos EEs (exceptuando no que diz respeito às notas) da Escola, cada vez vai ser mais difícil a esta ultrapassar as influências nefastas do exterior e/ou integrar as positivas na vida quotidiana.</p> <p>22B- O EE não está empenhado no processo de ensino, apenas quando se sente atingido de alguma forma se mostra activo e cooperante. Durante o meu tempo de DT tive com os EEs reuniões, apenas com o propósito de saber do processo do educando, quando questionados pelo processo de ensino e política educativa optam pelo silêncio. O papel de DT tem duas grandes facetas: a burocrática mais ou menos 80%, a ligação e acompanhamento do processo do educando mais ou menos 20%. Faltas, reuniões, legislação, ocupam a maioria do tempo. É necessário rentabilizar e otimizar o tempo do DT para o papel gratificante de elemento de sucesso do aluno.</p>

2.3- Análise dos resultados

“Os instrumentos de que o sociólogo se serve no seu trabalho poderão ser de diversas ordens: reflexão teórica, métodos quantitativos, métodos qualitativos, etc. Mas deverá obedecer, em qualquer caso, a critérios de rigor, adequação ao real, coerência interna, sistematização: uma análise metódica e segura, uma prática de investigação exigente e séria.”

Lima, 1998, 34.

Os DTs entrevistados têm os dois muitos anos de experiência, sendo que o da turma do 6º ano (entrevista A) está à espera da sua aposentação contando mais de trinta e um anos de serviço e cerca de quinze no exercício do cargo de DT e o do 8º ano (entrevista B) conta com cerca de vinte e cinco anos de serviço como professor e cerca de dezassete como DT, tendo ambos desempenhado outros cargos dentro da escola: delegado de disciplina, coordenador de departamento, representante de ciclo, orientador de estágio e

até presidente da Assembleia de Escola. Pensámos que o sexo do DT não seria relevante, mas até nisto procurou-se equidade: uma DT do 2º ciclo e um DT do 3º ciclo.

Bloco I – Identificação do DT

No primeiro bloco procurou-se identificar a experiência do DT e o seu grau de satisfação, sendo que o entrevistado A referiu que já esteve satisfeito com a função e a acumulação do trabalho lectivo com a DT, porém actualmente, por razões que não especifica, já não o está (1A). O entrevistado B diz-nos que, apesar das “mutações” que o cargo sofreu, ainda se considera satisfeito em desempenhar as funções de DT.

Quando questionados sobre a grande diferença que verificam na concretização do cargo em oposição à pedagogia que deveria ser desenvolvida pelo DT, ambos os DT referiram a grande carga burocrática (2A e 2B), a qual não favorece o elo de ligação Escola-EEs-Alunos por absoluta falta de tempo e/ou condições para que este seja desenvolvido ou fomentado pelo DT e respectivo CT.

Bloco II – Caracterização da Função de DT

Ao serem questionados sobre qual a maior compensação no exercício do cargo, o DT A disse-nos que são alguns resultados (3A), enquanto que o DT B nos disse que é o gostar da função (3B). No que diz respeito à maior desvantagem, o DT A disse-nos que é a preocupação com situações graves e o DT B não nos deu qualquer indicação, todavia o que diz ser a resposta a esta pergunta só dá resposta parcial à pergunta 5 (cinco), a qual nos informa das situações que deram maiores dores de cabeça para resolver, o DT A respondeu que foi um caso de abuso sexual em que a mãe era activamente conivente (5A), e que o que lhe deu mais prazer em participar foi uma semana ecológica nas Dunas de São Jacinto, em Aveiro, quando ainda estava a desenvolver o seu estágio profissional. O DT B disse, ainda, que devido à continuidade do cargo durante os três anos do 3º ciclo, é o acompanhamento dos alunos e a visualização do seu crescimento (5B) que lhe dá mais satisfação.

Na pergunta 6, se acham que o DT é um elemento chave no sucesso do trabalho da escola na sociedade, o DT A disse que sim e o DT B que o DT deveria ser o elemento activo, além de ser a chave do sucesso deste trabalho.

A seguir perguntou-se se os DT se consideravam devidamente valorizados, pelos seus alunos e respectivos EEs, no desempenho da função de DT. O DT A disse que não (7A) e o DT B que o papel de DT é considerado mais importante pelos alunos que pelos EE visto (os alunos) terem “uma visão mais a partir da realidade escolar como um todo” (7B).

Quando focámos o problema indisciplina (questão nº 8), o DT A disse que teve várias turmas indisciplinadas, todavia o DT B informou que não teve até ao momento casos de indisciplina nas suas turmas, sendo que “no 7º ano são fáceis de tratar, dificultando o relacionamento no 8º e início do 9º, acabando por ser gratificante no final do ciclo”.

De seguida perguntámos qual a metodologia que foi utilizada para o controle da indisciplina (questão nº 9), tendo o DTA dito que utilizou o “contacto semanal por escrito ou pessoalmente e a homogeneização de actuação entre os professores da turma” (9A) e o DT B dito que a responsabilização dos alunos e dos seus EEs como “o caminho mais sério para evitar a indisciplina” (9B).

Quanto à possibilidade de aplicar, na actualidade, a mesma metodologia empregue há anos atrás, o DT A disse que não seria possível (10A), enquanto que o DT B disse que as “regras comuns a alunos, professores e funcionários devem ser respeitadas” (10 B). Pensamos que a resposta do DT A é bastante lúcida, uma vez que enfoca o facto de a sociedade e a sua valorização dos comportamentos e acontecimentos mudar. Consideramos, como disse o DT B, que as regras comuns diferem muito actualmente, embora não devessem diferir tanto assim, mas manter o respeito pelo outro, pelos mais velhos, pela propriedade alheia e pelos bens comuns como a escola, deveriam ter permanecido como valores imutáveis.

Na pergunta seguinte (questão nº11), perguntámos o que o DT pensa que mudou mais nas turmas desde o seu início na função, o DTA respondeu que são os valores dos alunos e da família, o descrédito do saber e da desresponsabilização da família, além do decréscimo na formação dos professores e a sua falta de tempo/disponibilidade (11A), enquanto que o DT B considerou ser o número de alunos, a carga horária, a integração em turmas com grande número de alunos com dificuldades de aprendizagem, dificultando o trabalho do DT (11B) e, também, de todo o CT.

Ao serem inqueridos sobre de quem pensam ser a responsabilidade, pois actualmente assistimos a muitos casos de indisciplina, o DT A respondeu “de todos: governo, professores, pais/educadores, comunicação social” (12A), já o DT B disse-nos que “a comunicação social, a mobilidade do corpo docente, o desinteresse dos EEs e também, em alguns casos, a falta de nível de alguns professores e funcionários facilita a indisciplina” (12 B).

Seguidamente, perguntámos aos DTs se sentem que a escola actual está mais aberta para a colaboração entre os professores na solução dos problemas gerados na escola, o DT A disse que “está, mas deixou de haver tempo para o fazer” (13A) e o DT B declarou que “os professores, no contexto actual não “levam trabalho” para casa, cansados e desiludidos e, em muitos casos, frustrados abandonam o interesse de resolver problemas. Em casos esporádicos, ainda há professores preocupados com a actual situação” (13B).

Finalizando, perguntou-se se a escola está mais aberta também para os problemas que não sendo da escola, se reflectem na escola, o DT A disse que “está” (14A) e o DTB disse que incluía esta resposta na anterior. Ambos não referiram, entretanto, os órgãos da escola que apoiam os professores e os alunos nestes casos com o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) coordenação do Ensino Especial, a PSP, a CPCJ, etc. É de salientar que o SPO do agrupamento funciona com o mesmo número de técnicos desde o seu início quando era só um escola básica de 2º e 3º ciclos. Actualmente, tem uma sede que é escola básica integrada, cinco escolas de primeiro ciclo e dois jardins de infância, na sede do concelho, e mais uma escola de 1º ciclo e um jardim de infância rurais. Salientamos que o número de casos a diagnosticar e orientar têm aumentado todos os anos, além dos problemas de desgaste natural dos técnicos, por não terem com quem dividir tarefas e horários. Pensamos que esta situação se verifica desde a reforma do actual governo, que tendo visado conter as despesas públicas a todos os níveis implementou, indiscriminadamente, a forma capaz de conter mais despesas. Depois de três anos e da maneira que está a ser executada, nestes três últimos anos, esta contenção já está a ter efeitos negativos na saúde dos técnicos e professores que, realmente, se envolvem nesta profissão de si tão desgastante.

No Bloco III, fizemos a confrontação do DT com os resultados inquiridos aos EEs e aos alunos, com o objectivo de distinguir as opiniões dos EEs e dos alunos da dos DTs sobre o papel deste último. Dessa forma, perguntámos aos DTs como é que estes viam a participação e a colaboração dos EEs nos Conselhos de Turma. O DT A informou que “há muito pouca experiência/tradição a este nível. Daqui a algumas dezenas de anos, talvez se tenha lá chegado ...” (15A). O DT B informou que a colaboração dos DTs nos CT “devia ser sempre contínua e constante. Não acredito, no entanto, que este papel deva ser interveniente no processo de avaliação. A ajuda, o conhecimento e acompanhamento do processo ensino/aprendizagem deverá ser tarefa do EE.” (15B).

Questionados sobre a partilha das actividades do CT como: o PCT, a revisão do RI e até o Projecto Educativo de Agrupamento com os EEs (16), o DT A disse-nos que é igual à anterior e o DT B disse-nos que o “PCT, RI e PE deverão ser do conhecimento dos EEs e por estes reflectidos. Não faz sentido o alheamento do EE no processo do educando” (16B).

Quanto à pergunta 17: quando os alunos tiveram a oportunidade de acrescentar a sua própria opinião poucos o fizeram e um deles demonstrou uma confusão entre a figura do DT enquanto DT com a do professor de disciplina. O que pensa disto?”, o DT A disse que isto se deveu ao facto de “ou não valorizaram o inquirido ou tiveram receio de responder. Do ponto de vista da forma, estão mais do que treinados a dar a sua opinião” (17A) e o DT B destacou que “Muito dificilmente o aluno conseguirá dissociar o papel do DT com o de professor da disciplina. O diminuto tempo disponível para tratar de assuntos da DT leva muitas vezes o professor a ocupar tempo da sua aula para resolver problemas da DT” (17B).

A seguir perguntámos sobre a possível razão para a discrepância entre o número de inquiridos entregues (25 no 6º ano e 20 no 8º ano) aos EEs e a devolução (19 do 6º ano e 6 do 8º ano), pergunta 18. O DT A informou não saber e que pensa que provavelmente “não lhes tenha chegado às mãos os inquiridos...” (18ª) e o DT B “ Com o decorrer do trajecto do aluno, leva o EE a ter um papel menos presente. Varia na razão inversa com a autonomia do aluno, a participação do EE” (18B).

Continuando, focámos o facto de terem havido poucas respostas por parte dos EE à última pergunta do inquérito que era aberta e tentámos saber se por conhecimento dos EEs das respectivas turmas os DT podiam elucidar-nos se isto se deveu ao facto de os EEs terem de escrever o que pensam ou simplesmente ao facto de terem pouco tempo para exporem a sua opinião, tendo o DT A dito que não conhecia o inquérito feito aos EEs (pais), apesar de este ter sido entregue aos pais via alunos pelo DT e o DT B disse-nos que: “Principalmente, penso que se deve à falta de estruturação do pensamento e que o EE apenas se preocupa com três factores, a saber: comportamento do aluno, sucesso do educando, prestação do corpo docente, não forçosamente por esta ordem” (19B).

Na pergunta 20 focámos o facto de duas das respostas dadas ao inquérito dos EEs referirem as dificuldades de compreensão, por parte de alguns EEs do que a Escola espera deles e perguntámos aos DT se este facto não é devido a haver um choque entre o que os EEs querem dar e o que a Escola e os seus educandos precisam que estes dêem. O DT A disse que provavelmente, mas que não opinava devido a não conhecer o inquérito (20A) e o DT B disse que esta resposta estava incluída na anterior (19B) quando são referidos os três pontos de maior interesse por parte do EE (comportamento, sucesso do educando e prestação do corpo docente).

Finalmente, na pergunta 21 fizemos duas perguntas complementares. Na primeira perguntámos se o DT pensa que os EEs estão mais atentos ao seu papel e na segunda se consideram esta atenção como um aspecto positivo e uma mais valia para escola e para os educandos. O DT A disse: “ Se assim for, considero uma mais valia” (21A) e o DT B disse, outra vez, que estava incluída na resposta 19B, quando focava que os EEs apenas se interessam pelo comportamento e sucesso do educando e prestação do corpo docente.

No Bloco IV, pedimos a opinião pessoal do DT sobre as suas responsabilidades, e se este gostaria de acrescentar algo sobre a concretização destas responsabilidades, sendo que o DT A informou que considera que o afastamento dos EEs (exceptuando no que diz respeito às notas) da Escola, sendo cada vez mais difícil a este ultrapassar as influências nefastas do exterior e /ou integrar as positivas na vida quotidiana (22A) e o DT B declarou que o EE não está empenhado no processo de ensino e, apenas quando se sente atingido de alguma forma se mostra activo e cooperante e que nas reuniões

entre o DT e os EEs estes só perguntam sobre o seu educando e quando são questionados pelo processo de ensino e a política educativa não expressam nenhuma opinião. Este DT salientou que o seu papel tem duas grandes facetas: a burocrática, mais ou menos 80%, a ligação e acompanhamento de processo do educando mais ou menos 20%. As faltas, reuniões e legislação ocupam a maior parte do tempo do DT, tornando-se necessário rentabilizar e otimizar o tempo do DT para o papel gratificante de elemento contribuinte para o sucesso real do aluno.

Tendo finalizado a leitura e análise das opiniões manifestas nas entrevistas dos dois DTs, podemos concluir que o cargo de DT apesar de muito trabalhoso e de muita responsabilidade pode ser motivo de muita satisfação. Os DTs entrevistados referem o facto de: ver os alunos crescerem e evoluírem, participar em trabalhos de grupo e visitas de estudo gratificantes do ponto de vista humano e científico, podendo, porém, ocasionar situações de grande *stress* como quando temos indisciplina em sala de aula e, principalmente, casos de violência física e psicológica na família. Foi manifesto, também, pelos dois DTs que o cargo está muito burocrático, deixando pouco espaço disponível para o que realmente importa que é a formação humana do aluno. Além de tudo isto, verificámos que os DTs responsabilizam a família e a crise de valores pessoais e sociais, aliada ao grande descrédito do saber e da formação, como os factores que mais contribuíram para este estado de coisas (11A), bem como o elevado número de alunos por turma e as dificuldades de integração de alunos com dificuldades de aprendizagem (11B). Também, responsabilizam o governo, os professores, os pais/educadores e a comunicação social (12A) e a comunicação social, a mobilidade do corpo docente, o desinteresse dos EEs e, em alguns casos a falta de “nível” de alguns professores e funcionários (12B) pela indisciplina na escola. Salientam, igualmente, que apesar de a escola estar mais aberta para a colaboração entre professores, estes deixaram de ter tempo para resolver os problemas gerados na escola devido aos excessos burocráticos da tutela (13 A e B e 22B).

Apesar do que foi dito anteriormente, os DTs reconhecem que os EEs devem colaborar nos CT, na reflexão e organização do PCT e no acompanhamento do processo do educando (15B), mas reconhecem que há pouca experiência ou tradição a este nível (15A). Ao serem confrontados com as falhas nas respostas aos inquéritos dos EEs, ambos referiram desconhecer os motivos, porém o DTB salientou que os EEs

desempenham um papel cada vez menos presente à medida que os seus educandos crescem, atribuindo-lhes mais autonomia e responsabilidade (18B).

Ao serem informados de que as respostas dos alunos e dos EEs decorreram dentro da normalidade canónica, porém com poucas respostas à última pergunta (19) que era aberta, um dos DTs disse que não conhecia o inquérito feito aos pais e outro atribuiu à falta de estruturação do pensamento e ao facto de o EE só se preocupar com o comportamento do aluno, o seu sucesso escolar e a prestação do corpo docente (19B).

Finalizando, ambos lamentaram que o trabalho dos DTs e da escola possa ficar comprometido se os EEs continuarem a interessar-se apenas pelas notas dos seus educandos (22A e 22B) e se a carga burocrática não for diminuída, optimizando-se o tempo do DT, não haverá espaço para desenvolver no CT e com os alunos, situações que conduzam ao sucesso efectivo destes últimos (22B).

2.4- Discussão dos resultados

“ Se a ciência constitui hoje no seu conjunto um discurso anormal [no sentido de revolucionário], ele é particularmente anormal no domínio das ciências sociais, porque nestas o discurso científico dá sentido a uma realidade social, ela própria criadora de sentido e de discurso.”

Santos, 1990, 31.

Na primeira pergunta do questionário, os alunos do 2º ciclo foram unânimes (100%) em concordar que o DT é necessário à escola, enquanto que (94%) dos alunos do 3º ciclo partilham da mesma opinião. Quanto aos EEs, a totalidade dos EEs do 2º e 3º ciclos também concorda que o DT é necessário à escola.

Nas entrevistas aos DTs, perguntámos se estes se consideram valorizados pelos alunos e EEs no desempenho da sua função, sendo que o DT A respondeu que não e o DT B respondeu que “o papel de DT é considerado mais importante pelos alunos que pelos EEs – já que estes têm uma visão mais a partir da realidade escolar”. Isto vem demonstrar que mesmo sendo valorizados pelos alunos e EEs, os DTs também padecem

daquilo que dizem ser o problema dos EEs, só verificam o que está dentro da escola: a reacção dos alunos à figura do DT. A ausência dos EEs do ambiente escolar e, em muitos casos, o seu distanciamento deste ambiente, desde que deixaram de ser alunos, faz com que o papel de DT seja analisado à luz da sua experiência como alunos, num tempo muitas vezes distante da actual realidade, não só no tempo como na própria evolução do papel, o qual tem sido actualizado de acordo com a legislação e a realidade dos alunos que chegam à escola.

Quando inqueridos sobre o controle do comportamento dos alunos, 92% dos alunos do 2º ciclo e 100% do 3º ciclo concordam que é o DT que o faz., enquanto que 53% dos EEs do 2º ciclo e 47% do 3º ciclo concordam com a afirmação. Sendo que na pergunta 8 da entrevista aos DTs procurámos saber se tiveram casos de indisciplina nas suas turmas, o DT A disse que “Sim, vários.”, e o DT B informou que os casos de indisciplina tendem a diminuir com a idade, os alunos do 3º ciclos têm mais disponibilidade para acatar a disciplina escolar.

Na pergunta 3, tentámos verificar se os alunos percebem que cabe ao DT coordenar o CT e 92% dos alunos do 2º ciclo concorda com a afirmação, enquanto que a totalidade dos alunos do 3º ciclo também o faz. No que diz respeito aos EEs, 95% dos EEs do 2º ciclo e 100% dos EEs do 3º ciclo partilham da mesma opinião.

Quando, na pergunta 5, afirmámos que é o DT quem faz queixas dos alunos, a maioria dos alunos do 2º ciclo (68%) e do 3º ciclo (63%) discorda, enquanto que 74% dos EEs do 2º ciclo e 67% dos EEs do 3º ciclo também não concorda. Ao perguntarmos aos DTs que metodologia utilizou para controlar a indisciplina, o DT A disse que contactou os EEs semanalmente por escrito ou pessoalmente e homogeneizou a actuação entre os professores da turma e o DT B disse que “a responsabilização do aluno e dos EEs foi considerado o caminho mais sério para controlar a indisciplina”.

Ao tentarmos saber, na pergunta 10, se o DT tenta incentivar os alunos que não gostam da escola, 92% dos alunos do 2º ciclo e 56% dos alunos do 3º ciclo concordaram. Quanto aos EEs 79% do 2º ciclo respondeu que os alunos não abandonam a escola devido ao DT e entre os EEs do 3º ciclo houve uma igualdade de respostas 50% concorda e os outros 50% discorda dessa afirmação.

Inqueridos sobre se o DT tenta controlar as aprendizagens 100% dos alunos do 2º ciclo concorda e a grande maioria dos alunos do 3º ciclo também. No que se refere aos EEs, a grande maioria dos EEs do 2º ciclo (89%) diz que o DT faz uma boa ligação entre a escola e entre os EEs do 3º ciclo, 63% pensa o mesmo.

Na última pergunta aos alunos quisemos saber se pensam que o DT deveria estar mais disponível para os alunos da direcção de turma, a grande maioria dos alunos do 2º ciclo (88%) e do 3º ciclo (75%) concorda.

Na pergunta 18 do inquérito aos EEs, quisemos saber se os EEs pensam que sem o DT não teriam tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do educando, 69% dos EEs do 2º ciclo e 67% dos EEs do 3º ciclo concorda que sem o DT não teriam tanta informação sobre o seu educando.

Quisemos, também, saber como o DT vê a participação dos EEs no CT (15) e o DT A disse que “temos pouca experiência/tradição a este nível. Daqui a algumas dezenas de anos talvez se tenha lá chegado.”, o DT B disse que “A colaboração dos EES com o CT devia ser sempre continua e constante. Não acredito no entanto que este papel deva ser de interveniente no processo de avaliação. A ajuda, o conhecimento e acompanhamento do processo de ensino/aprendizagem deverá ser tarefa do EE.” (15B).

Na última pergunta do inquérito dos EEs, perguntámos se o DT é uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania, a maioria (76%) dos EEs do 2º ciclo e (66%) dos EEs do 3º ciclo concorda.

Nas perguntas abertas dos alunos, só os alunos do 2º ciclo deram sugestões sobre o que não consta no inquérito, mas que os alunos pensam poderia ajudar a melhorar o desempenho dos alunos e do DT e um aluno disse que o DT deveria incentivar os alunos e ajudá-los nos seus problemas e que os alunos deveriam estar mais atentos, além de que o DT deveria organizar mais visitas de estudo; outro aluno disse que deveria haver uma pergunta sobre a ponderação de decisões pelo DT, sendo que este pensa que o seu DT pondera bem as decisões. Os alunos do 3º ciclo não deram qualquer sugestão.

É devido a todas estas responsabilidades que necessitam da coordenação do DT e que os alunos, por estarem com a e na escola muitas horas por dia, as sentem e bem, constatámos que nos inquéritos alguns alunos sugeriram que o DT tivesse mais tempo para se dedicar à direcção de turma e poder ajudar os alunos nos seus problemas diários. Todavia, Marques diz-nos que: “O pior que pode acontecer às escolas e aos professores É deixarem de assumir a sua missão principal – o ensino -, passando a desempenhar funções espúrias que não competem às organizações escolares, mas sim aos centros de inserção e de reeducação social ou às associações recreativas (2001, p.29)”.

Os EEs, nas suas respostas abertas (questão 20), também não deram um número significativo de respostas, porém entre as respostas conseguidas junto aos EEs do 2º ciclo verificámos que: o papel de DT é cada vez mais importante nos contactos que devem ser estabelecidos entre os EEs e a Escola. Outro EE diz que o DT é de facto o coordenador do CT, que faz a ligação entre a família e a escola, mas diz que ao fazê-lo sozinho fragiliza o CT, pois o conjunto dos professores e EEs tem um peso diferente caso haja espaço de partilha de conhecimento e opiniões na resolução de problemas. “Os projectos curriculares de turma só farão sentido quando de facto derem direitos e se cumprirem deveres de participação.” (p.94).

Nas entrevistas inquerimos sobre qual poderia ter sido a causa da falha na devolução dos inquéritos dos EEs (18) e o DT A disse que talvez este não tivesse chegado às mãos visto ter ficado à responsabilidade dos alunos, porém o DT B disse que “no decorrer do trajecto do aluno como aluno, leva o EE a ter um papel cada vez menos presente. Varia na razão inversa com a autonomia do aluno a participação do EE.”

Quanto à falta de resposta à pergunta aberta do inquérito aos EEs, o DT A disse não conhecer o inquérito aos pais e o DT B disse que: “Principalmente, penso que se deve à falta de estruturação do pensamento e que o EE apenas se preocupa com três factores, a saber: o comportamento do aluno, sucesso do educando, prestação do corpo docente, não forçosamente por esta ordem.”

Finalizando, podemos considerar que os alunos, os EEs e os DTs consideram que: o DT é necessário à organização escolar, pois é ele quem: orienta pedagógica e disciplinarmente os alunos, organiza as reuniões do CT, o PCT, faz a ligação entre os

EEs e a Escola, coordena o ano escolar dos seus alunos: problemas disciplinares e de frequência às aulas, apoios, realização do PCT e reuniões com EEs e técnicos que sejam necessários ao apoio, formação e orientação da turma além de ser ele também a organizar e a acompanhar os alunos nas visitas de estudo, por vezes coadjuvado pelo professor da disciplina responsável pela inclusão da visita de estudo no PCT. Além de tudo isto, é o DT quem recebe semanalmente os EEs ou contacta com eles para comunicar e solucionar qualquer eventualidade do seu educando.

Tendo em conta tudo isto, alguns EEs já se mostram disponíveis para colaborar mais de perto com os CT e as organizações referentes ao PCT e à sua execução, pois é comum termos EEs com formação e responsáveis por serviços de interesse público e pedagógico (núcleos museológicos, protecção da fauna e da flora, serviços educativos de empresas, etc.), bem como reclamam a sua participação mais premente na delimitação do regulamento interno e controle dos problemas disciplinares do seu educando.

Todavia, ainda sentimos na escola dificuldades para sensibilizar alguns EEs que por razões várias só vêm à escola quando chamados ou nas reuniões de final de período, quando se fala dos resultados nas disciplinas e da evolução geral da turma, bem como das futuras actividades contempladas ou não no PCT, fazendo, assim, um controle periódico do aluno, muito distante dos objectivos da escola, do PE e do regulamento interno, o qual segundo Marques “ Embora tenhamos presente os benefícios do envolvimento parental na vida da escola, consideramos que há zonas que devem estar reservadas aos professores e que devem ficar privadas da interferência exterior. Essas zonas incluem todas as decisões que dizem respeito aos modelos pedagógicos, metodologias de ensino e avaliação dos alunos” (2001, p.13).

Devido à nossa preocupação em considerar a validade e a fiabilidade interna na condução e desenvolvimento desta dissertação, um dos pontos fulcrais em qualquer investigação, socorremo-nos do processo de triangulação, na medida que este método proporciona uma redução/minimização de hipotéticos enviesamentos e/ou parcialidades. A triangulação é vista como o meio mais eficaz de realização da confirmação e interpretação da informação, sendo de grande relevância no estudo de caso na medida em que impede que a unilateralidade de uma observação, de um documento ou de um

depoimento, possa sobrepor-se à realidade, em todo o seu conjunto e complexidade. O cruzamento de informação possibilita explicar o que eventualmente não converge, a partir de outras fontes ou ângulos de visão e confirmar mais seguramente o que converge. Na realidade, a triangulação da informação permite detectar sempre que ocorre a divergência entre os dados, um ponto de tensão, a contradição e a expressão de um modo singular de ser, de pensar ou de agir.

No início do nosso trabalho objectivámos verificar se os intervenientes do processo educativos: alunos, seus EEs e os DTs consideram pertinente a figura do DT na organização escolar. Assim, fizemos a triangulação dos resultados de modo a podermos com mais segurança agregar opiniões conclusivas ao nosso trabalho.

Foi com o objectivo único de verificar se as funções atribuídas ao DT são reconhecidas e valorizadas pelos alunos e pelos seus EEs, enquanto fomentadoras de comportamentos adequados e efectiva aprendizagem dos conteúdos curriculares, que começámos a procurar na literatura sobre o tema textos que nos elucidassem se o que está na legislação e o que é praticado nas escolas pelos DTs é igualmente defendido pelos especialistas desta área de investigação.

Tendo este propósito diz-nos Ramiro Marques “é preciso que a escola liberte alguns professores do serviço lectivo normal para coordenarem este trabalho de ligação às famílias e às comunidades, sem o que não é possível criar uma tal rede de apoio.” (1991, p.13), também Davies, Marques e Silva (1993) referem esta necessidade, e, Roldão (1995) diz-nos que é urgente que o grupo de professores da turma desenvolva um sentido de equipa que consolide a sua consciência de grupo responsável pela turma, como um todo, e não apenas individualmente.

Neste sentido Zenhas refere “O director de turma tem um papel de charneira na concretização da colaboração escola-família. (...) sendo importante salientar que a colaboração entre a escola-família não surge como um fim mas como um meio de promover o sucesso educativo e académico dos alunos.” (2006, p.166) e, mais recentemente, refere Favinha “Ao observarmos a figura do Director de Turma na actual escola de massas, ele surge-nos como um elemento legitimador da cultura

organizacional da escola, na medida em que a sua figura constitui o veículo, por excelência, de apresentação da organização ao exterior.” (2006, p. 134,).

Todos estes autores são unânimes em defender a figura do DT como gestor intermédio do trabalho desenvolvido pela, e, na escola, responsabilizando-o pela organização e coordenação no Conselho de Turma e do trabalho deste junto dos alunos a si confiados e como elo de ligação entre a escola, o aluno e os EEs.

CONCLUSÃO

Conclusão

“Virtualmente por definição, as teorias tornam-se mais verificáveis e a actual soma de informação e conhecimento aumenta.”

George Steiner

Como todas as organizações, a escola tem também de delinear o seu âmbito de actuação, desta forma é necessário que a escola tenha como objectivo principal o desenvolvimento curricular, social e pessoal dos seus alunos, sendo, igualmente, imprescindível que tenha um projecto educativo de escola ou de agrupamento, um projecto curricular de turma e, em casos específicos, um projecto educativo individual. Consequentemente, faz todo o sentido que, periodicamente, seja avaliado todo o processo e sejam introduzidas as alterações necessárias pertinentes aos projectos.

Pelos dados recolhidos e como vimos nos questionários e nas entrevistas não podemos pensar que as turmas com menos alunos têm problemas mais fáceis que as turmas com muitos alunos. As turmas com poucos alunos são-no pelos chamados casos muito especiais, todavia os alunos ditos muito especiais, por opção dos EEs, estão na lista da turma apenas para cumprir a legislação em vigor, não frequentando as aulas e muitas vezes, por isso mesmo, são colocados em turmas de elite para que alguns alunos tenham determinados professores da escola e possam participar nos projectos que dão notoriedade à escola e aos docentes envolvidos. Isto tudo tem gerado nas escolas um clima de insatisfação pelo facto de os professores das outras turmas verem todos os dias que os outros alunos com dificuldades não tão graves que poderiam e deveriam ser causa de maior atenção (para poderem vir a ser profissionais de nível médio e de formação actualizável), pelo simples facto de terem diagnósticos iniciais menos difíceis, estarem em turmas grandes com mais de 20 alunos e não terem todo o atendimento necessário por parte dos seus professores. Desta forma, fazendo os professores apenas o que podem diante das circunstâncias, estes alunos são postos de lado tornando-se a escola num espaço de falsa sociabilização dos alunos com NEE e de não atendimento específico dos alunos com algumas dificuldades de aprendizagem. Sendo, também, estes a grande maioria dos alunos que beneficiam hoje de apoio pedagógico acrescido e que vêem o seu horário escolar ainda mais preenchido de horas lectivas e com menos

tempo para as tão saudáveis brincadeiras geridas pelos próprios e fomentadoras de sociabilização natural.

Há vinte anos que assistimos ao defender de políticas de educação. Quer antes quer logo a seguir ao 25 de Abril de 1974, certos comportamentos adequados, bem como a moral e a ética sociais, eram assumidos como inerentes ao ser humano que tivesse no mínimo uma educação familiar. Não podemos, contudo, esquecer que a sociedade evoluiu e que as famílias também alteraram a sua maneira de estar e educar os seus jovens. O facto de a maioria da população adulta ter horários laborais coincidentes com o horário escolar e o facto de muitos dos EEs não estarem habituados a ter um contacto próximo com a escola pode explicar e justificar as resistências em assumir o papel de EE e a colaborar no sucesso do seu educando: (DT A diz-nos: “Considero que com o apartamento dos EEs (exceptuando no que diz respeito às notas) da Escola, cada vez vai ser mais difícil a esta ultrapassar as influências nefastas do exterior e/ou integrar as positivas na vida quotidiana”. O DT B diz-nos: “ O EE não está empenhado no processo de ensino, apenas quando se sente atingido de alguma forma se mostra activo e cooperante. Durante o meu tempo de DT tive com os EEs reuniões, apenas com o propósito de saber do processo do educando, quando questionados pelo processo de ensino e política educativa optam pelo silêncio. O papel de DT tem duas grandes facetas: a burocrática mais ou menos 80%, a ligação e acompanhamento do processo do educando mais ou menos 20%. Faltas, reuniões, legislação, ocupam a maioria do tempo. É necessário rentabilizar e otimizar o tempo do DT para o papel gratificante de elemento de sucesso do aluno.”).

Os DTs devem utilizar as horas de trabalho no estabelecimento para trabalharem na escola com as suas turmas: chamarem alunos para conversar sobre problemas disciplinares ou de aproveitamento, reunirem com os encarregados de educação, com os colegas do conselho de turma, etc., pois considera-se que substituições aleatórias e esporádicas, quando se tem turmas tão grandes, tão complexas e tão inclusivas, devem ser feitas por pessoal de apoio contratado para o efeito, pois também se considera que as horas concedidas actualmente aos DTs são poucas diante da complexidade dos problemas dos alunos e da variedade e imposição dos problemas individuais e familiares de cada aluno.

Finalizando, se pensarmos bem em todas as situações em que é necessária a intervenção do DT junto dos alunos, professores do conselho de turma e dos encarregados de educação para conseguirmos os melhores resultados no menor espaço de tempo e assim conquistarmos um sucesso escolar verdadeiro e motivador de continuação do exercício de alargar aprendizagens e conhecimentos, talvez o número de horas actuais para o desempenho da direcção de turma devessem passar dos 135 minutos semanais para 270 minutos ou até mais.

Assim, pensamos que é necessário que: a família volte a cumprir o seu papel, passando a estar mais tempo com os seus educandos e voltando a transmitir-lhes a segurança de quem sabe em que família se insere, com que objectivos pessoais e sociais e com que expectativas profissionais, valorizando-se a si próprios e o que a escola pode e deve acrescentar às suas vidas; que os DTs tenham na sua formação inicial e contínua, formação própria para exercer a direcção de turma, espaços físicos e temporais para receber os EEs, alargamento do horário para a direcção de turma e diminuição do número de turmas atribuídas.

Tudo isto porque a escola e todos, os que a ela estão mais directamente ligados, o querem e porque a escola precisa que isso se verifique para voltar a fazer a diferença social que o país reclama.

LIMITES DA INVESTIGAÇÃO

Limites da investigação

“Existe um risco: o de um corte entre o universo escolar e o universo social e profissional. Por um lado, um mundo que tem os seus valores, as suas próprias regras de funcionamento, que protege; por outro um mundo que põe à prova e impõe severas limitações.”

Postic, 1995, 79.

Uma vez organizada, aplicada e analisada esta investigação, podemos considerar que os limites mais fortes da mesma foram a amostragem e que o tempo disponível condicionou a amostragem seleccionada. Foi devido a contingentes de tempo da investigadora, uma vez que não foi possível contar com a ajuda preciosa de uma equiparação a bolseiro, que ficou mais difícil alargar a amostra dos alunos, dos EEs e dos DTs, pois a mesma teve de limitar-se a uma escola (em que a investigadora trabalhava) e a alunos desta, passando a ser, também, uma condicionante o facto de os alunos não poderem ser, nem terem sido alunos da investigadora (professora nesta escola há já oito anos seguidos). Tentou-se, contudo, no trabalho desenvolvido, contar com os alunos e encarregados de educação de uma turma do 2º ciclo e de uma do 3º ciclo e respectivos directores de turma. Também, a entrevista aos DTs foi escrita devido a dificuldades para se conseguir um tempo comum à realização da entrevista oral, todavia, tentou-se que as regras delimitadas no início do trabalho de colecta de dados, fossem mantidas.

O cruzamento da informação obtida possibilitou-nos explicar o que nos parecia não convergir e até reforçar o que poderia ser dúbio, a partir de outras fontes ou ângulos de visão e confirmar mais seguramente o que converge. Dessa forma, a triangulação de dados e de fontes de informação, bem como o envolvimento prolongado junto do objecto de estudo, foram estratégias potenciadoras do rigor e da validade da investigação. Esta proximidade facultou-nos uma recolha de dados junto dos vários actores escolares, a qual possibilitou uma análise holística e contextualizada do fenómeno estudado, afastando algumas das fragilidades.

“Aprender é um livro como a vida, só é para crianças no começo.”

Ziraldo (O menino Maluquinho)



BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, N. (1994). *A Reforma da Administração Escolar. A Abordagem Política em Análise Organizacional*. (1ªed.). Lisboa: IIE.
- ALBARELLO, L., et al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ALMEIDA, E. (1995). Director de Turma – da legislação ao quotidiano na escola. *Colóquio, Educação e Sociedade*, 10, Dezembro, 57-74.
- ALMEIDA, J., et al. (1990). *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Presença.
- ALVES, R. (2003). *Conversas com quem gosta de ensinar – Se não voltares a ser menino não entrarás no reino dos céus*. (1º ed). Porto: Edições Asa.
- ANTUNES, M.F. (1995). Ser Director de Turma...hoje...! *O Professor*, II Série, 43, Março-Abril, 65-77.u
- AZEVEDO, M. (2004). Teses, *Relatórios e Trabalhos Escolares – sugestões para estruturação da escrita*.(4ª ed.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- BARDIN, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.
- BARROSO, J. (1991). Modos de Organização de Gestão da Escola: Sentido de uma Evolução. In *Inovação*, Vol.IV, pp.55-86.Lisboa: I.I.E.
- BASÍLIO, A. E NOGAL, J. (2007). *O Novo Estatuto da Carreira Docente – respostas para uma profissão em mudança*. Porto: Asa.
- BENAVENTE, A. (1990). *Escolas, Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- BOAVIDA, J. (1998). *Educação: Objectivo e Subjectivo – para uma teoria do itinerário educativo*. Porto: Porto Editora.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- CARITA, A. & FERNANDES, M. (1998). Estratégias de resolução de conflitos na Sala de aula – do castigo à cooperação, *Colóquio, Educação e Sociedade*, Vol. 10 Dezembro, 33-55. Lisboa.
- CASTRO, E. (1995 a). *O Director de Turma nas escolas portuguesas – o desafio de uma multiplicidade de papéis*. Porto: Porto Editora.

- CASTRO, E. (1995 b). Estruturas/órgãos de gestão pedagógica intermédia e Organização pedagógica da escola, que relação? In *O Professor*, III Série, 47, Novembro – Dezembro, pp. 3-6
- CEIA, C. (2000). *Normas para a apresentação de trabalhos científicos*. Lisboa: Ed. Presença.
- CLÍMACO, M^a. (1999). Avaliar as escolas? Porquê? Como? In *Correio da Educação*, Abril.
- COMISSÃO EUROPEIA (1997). *Groupe de réflexion sur l'éducation et la formation, Rapport - Accomplir l'Europe par l'éducation et la formation*. Comissão Europeia.
- CORREIA, L.M., SERRANO, A.M. (org.) (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce – Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.
- DAMÁSIO, A. (1995). *O erro de Descartes – emoção, razão e cérebro humano*. (10^a ed.) Lisboa: Publicações Europa América.
- DAMÁSIO, A. (2000). *O sentimento de si – o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. (8^a ed.). Lisboa: Publicações Europa América.
- DAMÁSIO, A. (2003). *Ao encontro de Espinosa – as emoções sociais e a neurologia do sentir*. (5^a ed.). Lisboa: Publicações Europa América.
- DAVIES, D. MARQUES,R. e SILVA, P. (1993). *Os Professores e as Famílias - a colaboração possível*. Lisboa; Livros Horizonte.
- DE BRUYNE, P. HERMAN, J. et DE SCHOUTHEETE, M. (1988). *Dynamique de la Recherché en sciences sociales*, Vendôme, Presses Universitaires de France.
- DELORS, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Lisboa: Asa.
- DEPARTAMENTO DE AVALIAÇÃO PROSPECTIVA E PLANEAMENTO (1998). *Dez anos de reformas ao nível de ensino obrigatório na União Europeia, EFTA EEE (1984/1994)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DEWEY, J. (1966). *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- DIAS, A. (1995). *Avaliação sumativa extraordinária: o papel do Director de Turma como coordenador do plano de recuperação do aluno*. Lisboa: Asa.
- Dicionário de Sinónimos* (1985). Porto: Dicionários Editora.
- DIOGO, J. L. (1995). *Cultura de escola e interacção com a família: contributo para o estudo das dinâmicas de envolvimento das famílias na vida escolar – um estudo de caso*. Lisboa: texto policopiado, 2 Vols

- ESTANQUEIRO, A. (2005). *Saber lidar com as pessoas – princípios da comunicação interpessoal*. (11ª ed.). Lisboa: Ed. Presença.
- ESTRELA, A. (1994), *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia De Formação de Professores*, Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, A.& FERREIRA, J. (org.) (2001). *Investigação em Educação: Métodos e Técnicas*. Lisboa: EDUCA.
- ESTRELA, A. (2003), *Estórias com Pedagogia Dentro*, Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- FAVINHA, M. (2002). Mediação: uma forma para combater a indisciplina. In *Actas Do XI Colóquio da AFIRSE/AIPELF*, pp.689-693. Lisboa: A. Estrela e J. Ferreira Editores.
- FAVINHA, M. (2006). *A Direcção de Turma e a Mediação: A Coordenação da Gestão Curricular nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico*. Tese de doutoramento. Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.
- FERNANDES, A. (2002). *Métodos e regras para a elaboração de trabalhos Académicos e científicos*. (2ª ed.). Porto: Porto Ed.
- FERNANDES, J. V. (2001) *Saberes, competências, valores e afectos – necessários do Bom desempenho profissional do/a Professor/a*. Lisboa: Plátano Ed.
- FERRARI, A. (1982). *Metodologia da Pesquisa Científica*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- FREIRE, P. (1974). *A pedagogia do oprimido*. Porto: Afrontamento.
- FREIRE, P. (1993). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- GHIGLIONE, R. & MATALON, B. (1997). *O Inquérito- Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- GONÇALVES, J.C. (1989). *A escola em debate – educar ou Profissionalizar*. Braga: Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa.
- GRÁCIO, R. (1981). Perspectivas Futuras. In M. Silva & Mª Tamen (coord.). *Sistema De Ensino em Portugal*.Lisboa: F.C.G.
- GRAVE-RESENDES, L. (2004). Mediação entre Pares. In *Educação e Direitos Humanos*, (pp.67-71). Lisboa: Ministério da Educação – Centro Nacional de Educação.

- HOUAISS, A. (2002). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- JARES, X. (2002). *Educação e conflito – Guia de educação para a convivência*. Porto: Asa.
- JESUS, S. (2000-a). Trabalho em equipa entre os professores. In *Trabalho em equipa e gestão escolar*, pp.4-10. Porto: Asa, Cadernos do CRIAP, 16.
- JESUS, S. (2000-b). Ética deontológica na profissão docente. In *Trabalho em equipa e gestão escolar*, pp.11-15. Porto: Asa, Cadernos do CRIAP, 16.
- LANDSHEERE, G. (1986). *A investigação experimental em pedagogia*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- LEITE, C. & TERRASÊCA, M. (2001). *Ser professor/a num contexto de reforma*. Porto: Asa, Cadernos Correio Pedagógico.
- LIMA, L. (1998), *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. IEP/CEEP, Braga.
- LOPES, A. (2001). *Mal estar na docência? Visões, razões e soluções*. Porto: Asa, Cadernos do CRIAP, 22.
- MARQUES, R. (1991a). *O Director de Turma O Orientador de Turma – estratégias e actividades* (2ª ed.). Lisboa: Texto Editora, Lda.
- MARQUES, R. (1991b). *A Direcção de Turma – integração escolar e ligação ao meio* (1ª ed.). Lisboa: Texto Editora, Lda.
- MARQUES, R. (1997). *A escola e os pais: como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- MARQUES, R. (2001). *Educar com os Pais*. Colecção Ensinar e Aprender. Lisboa: Editorial Presença.
- MARTINS, G. O. (2007). *Portugal – Identidade e Diferença*. Lisboa: Gradiva.
- MARTO, M. (1999). *O Director de Turma e os Alunos – Proposta de Actividades*. Porto: Asa, Cadernos do CRIAP.
- MAYA, M^a (2000). *A autoridade do Professor – o que pensam alunos, pais e professores*. Lisboa: Texto Editora.
- MENDONÇA, M.A. e GASPAR, M. (org.) (2002). *Qualidade a Avaliação da Educação* (1ª ed.). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- NETO, A. (1995). *Contributos para uma nova didáctica da resolução de problemas. Um estudo de orientação metacognitiva em aulas de Física do Ensino Secundário* Tese de Doutoramento não publicada, Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.

- NICO, J.B. (org.) (2005). *III Encontro Regional de Educação – Aprender no Alentejo*. Évora: Universidade de Évora – Departamento de Pedagogia e Educação.
- NICO, J.B. (org.) (2008). *IV Encontro Regional de Educação – Aprender no Alentejo*. Évora: Universidade de Évora – Departamento de Pedagogia e Educação.
- NICO, J.B. (org.) (2008). *Aprendizagens do Interior: Reflexões e Fragmentos*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- NEUMAN, W. L. (1997). *Social research methods. Qualitative and Quantitative Approaches*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- NÓVOA, A. (org.) (1995). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- NÓVOA, A. (2008). *A pessoa, a partilha, a prudência*. Revista da Universidade de Évora. Ano V, nº 9. Évora: UE.
- NUNES, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva*. Porto: Asa, Cadernos CRIAP, 10.
- O.C.D.E. (1976). *New Patterns of teachers Education and Tasks – Teachers and Innovators*. Paris: O.C.D.E.
- PACHECO, J.A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- PAPANÇA, F. (2000). *Estratégias empresariais em tempo de incerteza*. Lisboa: Universitária Editora.
- PATRÍCIO, M. F. (1989). Traços principais do perfil do professor do ano 2000. *Inovação*, Vols. 2-3, 229-246. Lisboa: I.I.E.
- PATRÍCIO, M. F. (1988). *A Formação de Professores - à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. (2ª ed). Lisboa: Texto Editora.
- PEIXOTO, M. et al. (2003). *Manual do Director de Turma – contextos, relações, Roteiros*. Porto: Asa.
- PEREIRA, A. E POUPA, C. (2004). *Como se escreve uma tese, monografia ou livro científico usando o Word*. (3ª ed). Lisboa: Edições Sílabo.
- PERRENOUD, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação: novas estratégias de inovação*. Porto: Asa.
- PERRENOUD, P. (2003). *Porquê construir competências a partir da Escola? – Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. Porto: Asa, Cad. CRIAP, 28.
- POSTIC, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do Sucesso Escolar*. Porto: Porto Editora.

Bibliografia

- POSTLEWHISE, et al. (1992). *International Encyclopedia of Education* (2nd ed.). N. York. Pergamon Press.
- RIBEIRO, L.C. (1993). *Avaliação da Aprendizagem*. (4^a ed.). Lisboa: Texto Editora.
- ROLDÃO, M.C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. (1^a ed.). Lisboa, IIE do M.E.
- ROLDÃO, M^a C. (2000). In *O que é ser professor hoje? A Profissionalidade docente revisitada*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- SÁ, J. (1994). *Cultura e Mediação: a figura do anjo na contemporaneidade*. Lisboa: Universidade Nova.
- SÁ, V. (1995). *Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica. O caso do Director de Turma*. Minho. Braga: Universidade do Minho (texto policopiado).
- SÁ, V. (1996). O Director de Turma na escola portuguesa: da grandiloquência dos discursos ao vazio de poderes, In *Revista Portuguesa de Educação*, Vol. 9, nº1, 139-162. Braga: IEP – Universidade do Minho.
- SÁ, V. (2004). *A Participação dos Pais na Escola Pública Portuguesa – Uma Abordagem Sociológica e Organizacional*. Braga: CIE – IEP – Universidade do Minho.
- SARMENTO, M.J. (1993). *A Escola e as Autonomias*. Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições Asa.
- SARMENTO, M. (2000). *Lógicas de Acção nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SILVA, P. (1994). Escola – Família: uma relação armadilhada? In *Revista ESES*. Vol. 5, pp 4-11. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- TAVARES, J. (1996). *Uma sociedade que aprende e se desenvolve – relações interpessoais*. Porto: Porto Editora.
- TRINDADE, V.M. (1996). *Estudo da atitude científica dos professores – do que se pensa ao que se faz*. Lisboa: I. I. E., 12.
- TRINDADE, et al. (2001). *Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional*. Campo Grande (MS): Editora da UFMS.
- TUCKMAN, B. (2000). *Métodos de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- URRA, J. (2008). *O Pequeno Ditador – da criança mimada ao adolescente agressivo*. (11^aed.). Lisboa: A Esfera dos Livros.

Bibliografia

- VALADARES, J. e GRAÇA, M. (1998). *Avaliando para Melhorar a Aprendizagem*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- VASCONCELOS-SOUSA, J. (2002). *Mediação*. Lisboa: Quimera.
- VEZZULLA, J. C. (2004). *Mediação – Teoria e Prática – Guia para Utilizadores e Profissionais*. Barcelos: Agora Publicações.
- VILAR, A.M. (1992). *A Avaliação – Um Novo Discurso?* (1ªed.). Porto: Edições Asa.
- ZENHAS, A. (2006). *O Papel do Director de Turma na Colaboração Escola - Família*. Porto: Porto Editora, Lda.

LEGISLAÇÃO

Legislação

Lei Constitucional nº 1/76, de 2 de Abril - Constituição da República Portuguesa (4ª revisão de Setembro/97).

Lei de Bases nº 46/86 de 14 de Outubro – (DT Cap. II, Secção II, Subsecção I, IV art. 7º, 8º, 17º e 18º, Cap. III (Apoios e complementos educativos).

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro – Regime Jurídico da Autonomia das Escolas.

Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro – Estabelece as funções do Director de Turma.

Decreto-Lei nº 139-A/90, de 28 de Abril –

Despacho nº 139/ME/90 , de 16 de Agosto -

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio – Criação da figura de Coordenador de Ano dos Directores de Turma.

Despacho Normativo nº 98-A/92, de 20 de Junho – Sistema de avaliação dos alunos do Ensino Básico.

Decreto-Lei nº 355-A/98, de 13 de Novembro - D.E. e Coordenador dos Agrupamentos.

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos Ensino Básico e Secundário, bem como dos respectivos agrupamentos.

Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de Julho – Estruturas de Orientação Educativa.

Despacho nº 103117/99, de 26 de Maio – Fixa os créditos, número de horas de redução para os cargos.

Decreto-Lei nº 13313/2003, de 8 de Julho – Substitui o DL 115-A/98 – Criação dos Agrupamentos de Escolas

Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de Janeiro – (alterado pelo Despacho Normativo nº 18/2006) – Sistema de Avaliação dos Alunos do Ensino Básico.

Estatuto da Carreira Docente - Decreto Lei nº15/2007, de 19 de Janeiro.

Legislação

Lei nº 3/2008, de 18 de Janeiro - Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril – Reafirmação das Políticas Educativas

Anexos

Inquéritos por questionário

A Questionário aos Alunos

Tendo em vista a conclusão do Mestrado em Ciências da Educação no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, solicito a tua colaboração para responder a este questionário. As tuas respostas são muito importantes e não pretendem avaliar-te. Obrigada!

Responde fazendo uma cruz na resposta escolhida.

I- Sexo: masculino () feminino ()

II- Idade _____ III- Ciclo _____

IV- Nº de matrículas no ciclo _____

V- Quem é o teu Encarregado de Educação (EE)

Mãe	_____
Pai	_____
Avó	_____
Avô	_____
Tia	_____
Tio	_____
Irmã/ão	_____
Instituição	_____
Tribunal	_____

1- O Director de Turma (DT) é necessário à escola.

Concordo totalmente	_____
Concordo	_____
Discordo	_____
Discordo totalmente	_____

2- O DT é um professor que controla o comportamento dos alunos da turma.

Concordo totalmente	_____
Concordo	_____
Discordo	_____
Discordo totalmente	_____

3- O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

4- O DT é o professor que contacta os Encarregados de Educação (EEs).

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

5- O DT é o professor que faz “queixinhas” dos alunos.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

6- O DT é o professor que organiza visitas de estudo.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

7- Porto-me melhor ou pior, dependendo do DT que me calhou.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

8- Não preciso do DT porque porto-me bem.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

9- Gosto de ter DT, apesar de portar-me bem.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

10- Acho que o meu DT tenta incentivar os que não gostam da escola.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

11- Acho que o meu DT tenta controlar a aquisição das aprendizagens.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

12- Acho que o meu DT tenta incentivar os que têm maus resultados.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

13- Acho que o DT deveria estar mais disponível para os seus alunos da Direcção de Turma.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

14- Se quiseres faz algum comentário sobre a Direcção de Turma e o DT que não consta deste inquérito e que pensas pode ajudar a conseguir melhorar o desempenho dos alunos e do DT (enquanto DT).

B

Questionário aos Srs. Encarregados de Educação (EEs).

Apresentação

Tendo em vista a conclusão do Mestrado em Ciências da Educação, ramo Avaliação Educacional, pelo Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, solicito a vossa colaboração respondendo com atenção e rigor a este inquérito, o qual deve ser devolvido ao/à Sr./Sra. Director/a de Turma no prazo de cinco dias úteis.

Obrigada pela colaboração, esperamos estar a contribuir para a optimização da realidade educativa da escola do vosso educando.

Profa. Maria Hipólita Condeças de Carvalho Entradas de Sousa
(PQND - EBI André de Resende)

Identificação

Identificação

I- Sexo masculino () feminino ()

II-Idade 30-40 () 41-55 () 56-70 ()

III- Ciclo do educando _____

IV- Nº de matrículas no ciclo _____

Qual a relação do Encarregado de Educação (EE) com o aluno?

Mãe _____
Pai _____
Avó _____
Avô _____
Tia _____
Tio _____
Irmã/ão _____
Instituição _____
Tribunal _____

Tendo em conta as seguintes afirmações diga se :

1- O Director de Turma (DT) é necessário à organização escolar.

Concordo totalmente _____
Concordo _____

Discordo _____
Discordo totalmente _____

2- O DT é um professor destacado para controlar o comportamento da turma.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

3- O DT é um professor que coordena o Conselho de Turma (CT).

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

4- O DT é o professor que contacta os EEs.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

5- O DT é o professor que faz queixas dos alunos.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

6- O DT é o professor que organiza visitas de estudo.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

7- O DT é o professor responsável pela elaboração do Projecto Curricular de Turma (PCT).

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

8- Sou constantemente contactado/a pelo DT.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

9- Penso que o DT deveria contactar-me mais.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

10- Gosto de vir às reuniões com todos os EEs.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

11- Gosto mais de vir ao horário de atendimento do DT.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

12- Penso que o DT é objectivo e pertinente.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

13- Venho muitas vezes de livre vontade para falar sobre o meu educando.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

14- Penso que muitos alunos não abandonam a escola por causa do DT.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

15- Penso que o DT faz uma boa ligação entre a escola e os EEs.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

16- Penso que o papel de DT é dispensável.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

17- Penso que o DT só é necessário na organização do PCT e nos finais de período por causa das avaliações.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

18- Penso que sem o DT eu não teria tanto contacto com a escola e o desenvolvimento do meu educando.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

19- Acredito que o DT é actualmente uma forte influência na transmissão de valores e no desenvolvimento da cidadania.

Concordo totalmente _____
Concordo _____
Discordo _____
Discordo totalmente _____

20- Se quiser faça algum comentário sobre a Direcção de Turma e o DT que não conste deste inquérito e que pensa que pode ajudar a conseguir melhorar o desempenho dos alunos e do DT (enquanto DT).

C
Entrevista aos Directores de Turma

Entrevista aos Directores de Turma das turmas submetidas ao inquérito para a elaboração da tese de Mestrado em Educação pela Universidade de Évora.

Identificação:

Sexo _____

Idade _____

Disciplina que lecciona _____

Tempo de serviço _____

Tempo como DT _____

- 1- Além da disciplina que lecciona, acumula também a DT. É com satisfação que o faz?
- 2- Durante os anos em que tem sido DT, que grande diferença vê na concretização da tarefa?
- 3- Qual é a maior compensação no exercício do cargo?
- 4- E qual a maior desvantagem da função de DT?
- 5- Nos anos em que tem sido DT deve ter-se deparado com situações muito díspares. Qual deu-lhe maior dor de cabeça para resolver e qual deu-lhe o maior prazer em participar?
- 6- Acha que o DT é um elemento chave no sucesso do trabalho da Escola na sociedade?
- 7- Considera-se devidamente valorizado pelos seus alunos e respectivos EEs no desempenho da função de DT? De que modo?
- 8- A indisciplina está na ordem do dia, tanto nas escolas quanto, infelizmente, na comunicação social. Teve durante o seu tempo de DT alguma turma que fosse particularmente indisciplinada?
- 9- Que metodologia utilizou para controlar a indisciplina?
- 10- Pensa que a metodologia utilizada na altura teria alguma possibilidade de voltar a ser utilizada hoje?
- 11- O que pensa que mudou mais nas turmas desde o seu início na função de DT?
- 12- De quem pensa ser a responsabilidade para as coisas estarem como estão em termos disciplinares?
- 13- Sente que a escola actual está mais aberta para a colaboração entre os professores na solução dos problemas gerados na escola?
- 14- E para aqueles que, não sendo gerados na escola, se reflectem na escola?
- 15- Como vê a participação e colaboração dos EEs nos CT?
- 16- E partilha das actividades do CT como: o PCT, a revisão do Regulamento Interno e até do Projecto Educativo de Agrupamento com os EEs?
- 17- Nos inquéritos as respostas dos alunos ocorreram, na maior parte dos casos dentro da norma padrão. Porém, quando os alunos tiveram oportunidade de acrescentar a sua própria opinião poucos o fizeram e um deles demonstrou uma confusão entre a figura do DT enquanto DT com a do professor de disciplina. O que pensa disto?
- 18- No que se refere às respostas dos EEs, verificámos que seis EEs da turma do 6º ano e catorze da turma do 8º ano falharam em responder, qual considera ter sido a principal razão para que isto ocorresse.

-
- 19- As respostas dos EEs também decorreram dentro da normalidade, todavia também aqui obtivemos poucas respostas à última pergunta. Pensa que isto ocorreu devido ao facto de terem de escrever o que pensam ou ao facto de terem pouco tempo para exporem a sua opinião?
 - 20- Duas das respostas dadas referem-se às dificuldades de compreensão, por parte de alguns EEs, do que a Escola espera deles. Não será antes pelo facto de haver um choque entre o que estes querem dar e o que a Escola e os seus educandos precisam que estes dêem?
 - 21- Pensa que os EEs estão mais atentos ao seu papel de EE? Considera que isto é positivo e uma mais valia para a Escola e para os educandos?
 - 22- Gostaria de acrescentar a sua opinião sobre alguma(s) responsabilidade(s) da DT e/ou sobre a sua concretização?

Transcrição das respostas da entrevista do DT A

- 1- Era. Agora, por vezes, já não é.
- 2- Cada vez mais burocrática e menos “pedagógica”.
- 3- Alguns resultados.
- 4- Preocupação com situações graves.
- 5- A que mais trabalho me deu foi um caso de abuso sexual do padrasto com convivência activa da mãe. Os prazeres são vários (a memória é selectiva). Contudo numa turma, durante o estágio, foi organizada uma semana ecológica, nas Dunas de São Jacinto, em Aveiro com “acampamento” e inúmeras actividades que culminaram com a elaboração de um “Jornal de Bordo”.
- 6- Acho.
- 7- Não
- 8- Sim. Várias. Numa até fizeram desaparecer o livro de ponto, muito mais tarde, veio a ser encontrado enterrado nas zonas “ajardinadas” da Escola André de Resende.
- 9- Contacto semanal por escrito com os EE e/ou pessoal. Homogeneização de actuação entre os Professores da Turma.
- 10- Não.
- 11- As atitudes e valores dos alunos e da família: descrédito do saber, desresponsabilização da família. Também há o decréscimo na formação dos Professores e a sua falta de tempo/disponibilidade.
- 12- De todos: governo, professores, pais /educadores, comunicação social.
- 13- Está, mas deixou de haver tempo para o fazer.
- 14- Está.
- 15- Há muito pouca experiência/tradição a este nível. Daqui a algumas dezenas de anos, talvez se tenha lá chegado...
- 16- Idem.
- 17- Julgo que ou não valorizaram o inquérito ou tiveram receio de responder. Do ponto de vista da forma estão mais do que treinados a dar a sua opinião.
- 18- Não sei. Talvez não lhes tenha chegado às mãos os inquéritos...
- 19- Não conheço o inquérito feito aos pais.
- 20- Talvez. Como não conheço o inquérito não posso opinar.

21- Se assim for, considero uma mais-valia.

22- Considero que como afastamento dos EE (exceptuando ao que diz respeito às notas) da Escola, cada vez vai ser mais difícil a esta ultrapassar as influências nefastas do exterior e/ou integrar as positivas na vida quotidiana.

Transcrição das respostas da entrevista ao DT B.

- 1- O meu papel como DT ao longo destes anos tem sofrido “mutações” constantes, mantenho no entanto grande satisfação no desempenho da minha função.
- 2- A grande carga burocrática que o papel de DT tem, assim como o tempo “curto” para o desempenho do elo de ligação Escola-EE-Alunos.
- 3- Para além do gosto, que é uma característica pessoal não vejo qualquer compensação.
- 4 e 5- Como existe uma continuidade no trabalho do DT – 7º, 8º e 9º anos – a maior satisfação é conseguir acompanhar o trajecto dos alunos e visualizar o seu crescimento.
- 6- O DT deveria ser elemento activo e chave de sucesso.
- 7- O papel de DT é considerado, na sua grande maioria, importante mais pelos alunos que pelos EE – já que estes têm sua visão mais afastada da realidade escolar.
- 8- Durante os anos que fui DT nunca tive qualquer caso de indisciplina. No entanto noto, no trajecto dos alunos 7º, 8º e 9º anos – uma maior disponibilidade para acatar a disciplina escolar. No 7º ano são “fáceis” de tratar dificultando o relacionamento no 8º ano e início do 9º e acabando por ser “gratificante” no final do ciclo.
- 9- A “responsabilização” dos alunos e EE são para mim o caminho mais sério para evitar a indisciplina.
- 10- As regras comuns a alunos e professores e funcionários devem ser sempre respeitadas.
- 11- O número de alunos, a carga horária, a integração em turmas com grande número de alunos de alguns alunos com dificuldades de aprendizagem, dificultam o desempenho do DT.
- 12- A comunicação social, a mobilidade do corpo docente, o desinteresse dos EE e também em alguns casos a falta de “nível” de alguns professores e funcionários facilita a indisciplina.
- 13- Os professores, no contexto actual não “levam trabalho” para casa, cansados, desiludidos e em muitos casos frustrados abandonam o interesse de resolver problemas. Em casos esporádicos, ainda há professores preocupados com a actual situação.
- 15- A colaboração dos EE nos C. de turma deverá ser sempre contínua e constante. Não acredito, no entanto, que este papel deva ser interveniente no processo de avaliação. A ajuda, o conhecimento e acompanhamento do processo ensino/aprendizagem deverá ser tarefa do EE.
- 16- O PCT, o regulamento interno o PE deverão ser de conhecimento do EE e também por este reflectido. Não faz sentido o alheamento do EE no processo do educando.
- 17- Muito dificilmente o aluno conseguirá distinguir e dissociar o papel do DT com o professor da disciplina. O diminuto tempo disponível para tratar de assuntos da DT, leva muitas vezes o professor a ocupar tempo da sua aula para resolver problemas da DT.

18- Com o decorrer do trajecto do aluno como aluno, leva o EE a ter um papel cada vez mais presente. Varia na razão inversa com a autonomia do aluno, a participação do EE.

19, 20, 21- Principalmente, penso que se deve a falta de estruturação do pensamento, e que o EE apenas se preocupa com 3 factores, a saber: - comportamento do aluno, sucesso do educando, prestação do corpo docente, não forçosamente por esta ordem.

O EE não está implicado no processo de ensino – apenas quando se sente atingido de alguma forma se mostra activo e cooperante.

Durante o meu tempo de DT tive com os EE reuniões, apenas com o propósito de saber do processo do educando – quando questionados pelo processo de ensino e política educativa optavam pelo silêncio.

- O papel de DT tem duas grandes facetas: a burocrática + ou – 80% do tempo, a ligação e acompanhamento do processo do educando + ou – 20%. Faltas, reuniões, legislação, ocupam a maioria do tempo.

É necessário rentabilizar e otimizar o papel gratificante de elemento de sucesso do aluno.



PROJECTO EDUCATIVO

2005 / 2008

Escola sede:
E. B. 2. 3 ANDRÉ DE RESENDE
ÉVORA

1. Identificação

JARDINS DE INFÂNCIA

- Stº António, Bairro de Santo António
- Garcia de Resende, Bairro Garcia de Resende
- Vendinha, Vendinha

ESCOLAS BÁSICAS DO 1º CICLO

- Rossio, Rossio de São Brás
- Chafariz d'el Rei, Bairro Chafariz d'el Rei
- Câmara, Bairro da Câmara
- Avenida Heróis do Ultramar, Bairro Garcia de Resende
- Comenda, Bairro da Comenda
- Vendinha, Vendinha

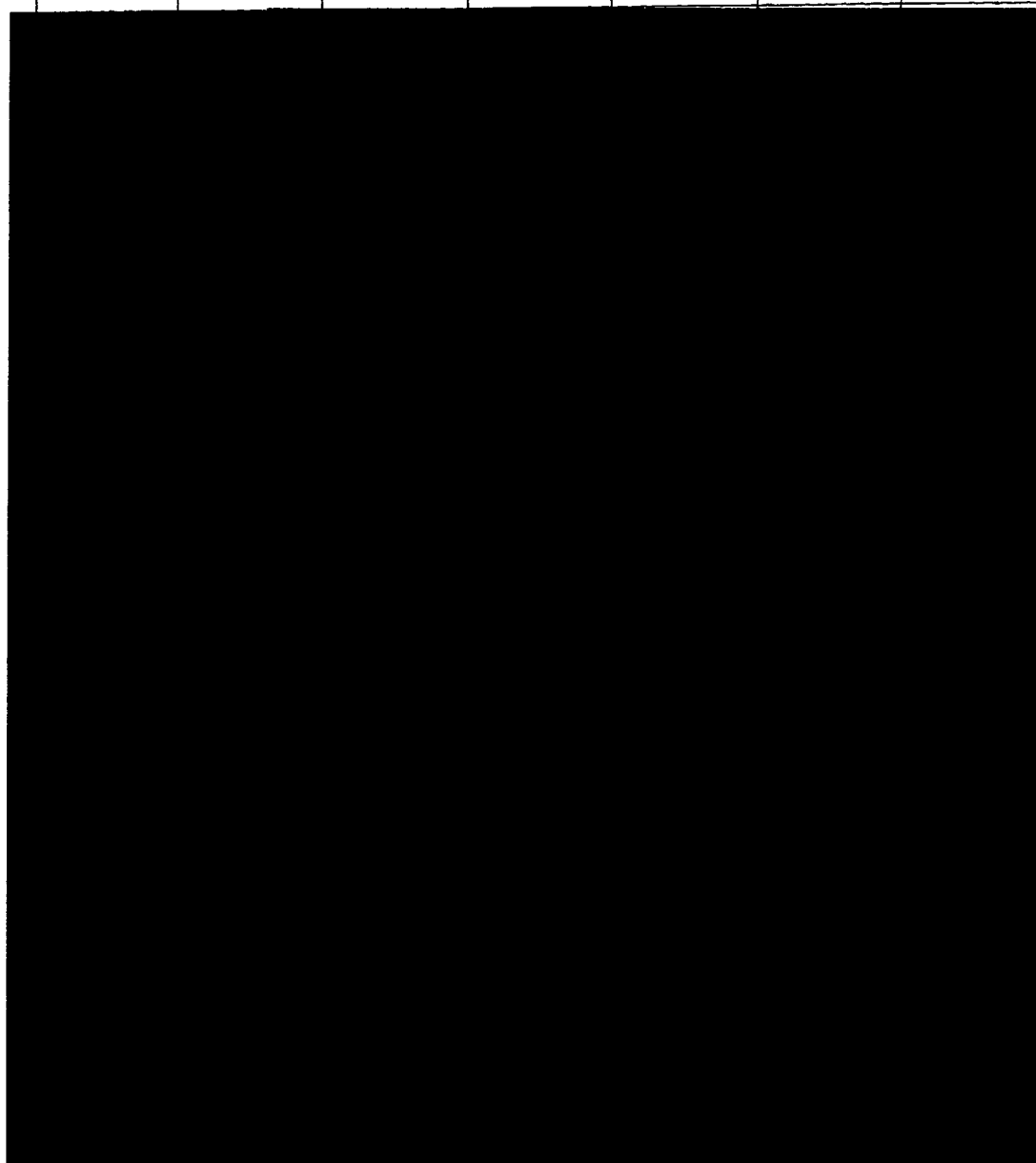
ESCOLA-SEDE

- E.B. 2,3 André de Resende, Bairro Senhora da Saúde

2. Caracterização do Agrupamento

2.1. Alunos (dados relativos a 2005/2006)

Jardins de Infância	Nº Total de Turmas	Nº Total de Alunos	Nº Alunos abrang. pela alínea i) Dec-Lei 319/91	Taxa de abandono e desistência s/	Ratio Professor Aluno	Nº de alunos com A.S.E.
Sº António	1	17	-		5.67	11



2.1.1. Dimensão das Turmas (2005/2006)

Estabelecimento	Nº Docentes	Nº Não Docentes	Nº Turmas	Nº Alunos
J.Infª Bairro Stº António	3	-	1	17
J.Infª Bairro Garcia Resende	4	-	2	50
J.Infª da Vendinha	2	-	1	8
E.B.1 do Rossio de S. Brás	15	7	1º ano: 3 2º ano: 2 3º ano: 3 4º ano: 2	1º ano: 57 2º ano: 48 3º ano: 71 4º ano: 43
E.B.1 Chafariz d'el Rei	5	3	1º ano: 1 2º ano: 1 3º ano: 1 4º ano: 1	1º ano: 19 2º ano: 19 3º ano: 24 4º ano: 22
E.B.1 do Bairro da Câmara	8	4	1º ano: 1 2º ano: 1 3º ano: 1 4º ano: 2	1º ano: 20 2º ano: 24 3º ano: 24 4º ano: 50
E.B.1 Avª Heróis do Ultramar	7	5	1º ano: 1 2º ano: 1 3º ano: 1 4º ano: 2	1º ano: 24 2º ano: 23 3º ano: 24 4º ano: 39
E.B.1 do Bairro da Comenda	6	3	1º ano: 1 2º ano: 1 3º ano: 1 4º ano: 1	1º ano: 19 2º ano: 23 3º ano: 22 4º ano: 19
E.B.1 da Vendinha	2	1	1º ano: - 2º ano: - 3º ano: - 4º ano: -	1º ano: 3 2º ano: 7 3º ano: 2 4º ano: 7
E.B. 2,3 André de Resende	106	35	5º ano: 7 6º ano: 8 7º ano: 7 8º ano: 3 9º ano: 6	5º ano: 141 6º ano: 177 7º ano: 174 8º ano: 76 9º ano: 158

2.2. Pais e Encarregados de Educação (2005/06)

Estabelecimento	Caracterização Sócio-Profissional dos Pais									
	Sector I		Sector II		Sector III		Desempreg.		Outras	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
J.Infº Bairro Stº António	-	-	8	5	3	4	-	-	-	3
J.Infº Bairro Garcia Resende	1	-	18	14	16	20	1	1	4	5
J.Infº da Vendinha	4	1	1	2	-	-	-	1	1	4
E.B.1 do Rossio de S. Brás	5	-	59	48	135	143	2	19	21	13
E.B.1 Chafariz d'el Rei	1	-	23	21	24	28	-	4	14	9
E.B.1 do Bairro da Câmara	3	-	20	11	44	50	-	2	2	8
E.B.1 Avª Heróis do Ultramar	1	1	34	17	74	71	3	3	15	27
E.B.1 do Bairro da Comenda	3	-	35	22	21	28	-	7	5	8
E.B.1 da Vendinha	10	5	7	8	-	-	-	-	-	4
E.B. 2,3 André de Resende	37	12	156	94	491	540	12	11	43	120

2.2. Pais e Encarregados de Educação (2005/06)

Estabelecimento	Nível de Escolaridade dos Pais															
	Analfabeto		<1º Ciclo		1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		Ens Sec		Ens Méd		Ens Sup	
	Pai	Mãe	P	M	P	M	P	M	P	M	P	M	P	M	P	M
J.Infª Bairro Stº António	-	-	-	-	3	2	2	3	1	1	2	4	2	2	2	-
J.Infª Bairro Garcia Resende	-	-	-	-	3	1	6	5	14	12	8	11	3	5	6	6
J.Infª da Vendinha	-	-	1	1	8	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-
E.B.1 do Rossio de S. Brás	-	-	8	3	41	37	42	35	22	23	66	79	11	12	33	34
E.B.1 Chafariz d'el Rei	-	-	-	-	10	6	12	14	18	15	9	12	4	10	9	5
E.B.1 do Bairro da Câmara	-	-	-	1	6	6	14	11	17	20	19	12	2	11	10	11
E.B.1 Avª Heróis do Ultramar	-	1	2	2	22	22	30	20	16	30	30	19	4	15	20	31
E.B.1 do Bairro da Comenda	-	2	6	-	16	16	14	20	6	4	9	10	3	6	10	7
E.B.1 da Vendinha	-	-	-	1	6	7	4	3	4	4	3	2	-	-	-	-
E.B. 2,3 André de Resende	2	-	40	40	137	126	115	102	104	101	158	147	62	97	97	175

2.3. Pessoal Docente

Quadro Geral	Quadro Distrital de Vinculação	Contratos	Nº total de fixações homologadas	Conversão da componente lectiva	Dispensas excepcionais para desenvolvimento de projectos específicos
			Docentes do Quadro	Docentes Contratados	

Jardins de Infância

Localidade	Docentes do Quadro	Docentes Contratados	Contratos	Dispensas excepcionais
Stº António	2	1		
Garcia Resende	3	1		
Vendinha	1	1		

E.B.1

Localidade	Docentes do Quadro	Docentes Contratados	Contratos	Dispensas excepcionais
Rossio de S. Brás	8	5	2	
Chafariz d'el Rei	1	3	1	
Bairro da Câmara	4	4		
Heróis Ultramar	1	5	1	
Bº da Comenda	2	4		
Vendinha		2		

Escola Sede		Número
Profissionalizados	Nomeação Definitiva	76
	Contratados	9
Em Profissionalização / Nomeação Provisória		1
Não Profissionalizados	Com Habilitação Própria	93
	Com Habilitação Suficiente	
	Com Habilitação Insuficiente	
Nº total de fixações Homologadas	Docentes do Quadro	84
	Docentes Contratados	9
Vice-Presidentes do Conselho Executivo		3
Dispensas excepcionais para desenvolvimento de projectos específicos		
Quadro de Zona Pedagógica		9
Quadro Distrital de Vinculação (1º Ciclo)		9

Professores do 2º e 3º Ciclo que leccionam aos alunos de 1º Ciclo

Escola Sede

Número de elementos	Áreas de Actuação
1	Expressão Musical
1	Expressão Plástica
8	Expressão Físico-Motora
5	Inglês

Pessoal Não Docente

Auxiliar de Acção Educativa	Administrativo	Psicólogo	Outros/Quais?
-----------------------------	----------------	-----------	---------------

Jardins de Infância

Stº António	-	-	-	-
Garcia Resende	-	-	-	-
Vendinha	-	-	-	1 HL

E.B.1

Rossio S. Brás	5	-	-	1 POC 1 CTTC
Chafariz d'el Rei	2	-	-	1 HL
Bairro da Câmara	3	-	-	1 POC
Heróis Ultramar	3	-	-	2 HL
Bairro Comenda	2	-	-	1 HL
Vendinha	-	-	-	1 HL

Escola sede

20	10	1	1 CTTC 7 POC 3 HL 3 PO
----	----	---	---------------------------------

POC – Programa de Actividade Ocupacional

P.O. – Pessoal Operário

C.T.T.C. – Contrato de Trabalho a Termo Certo

H.L. – Horas de Limpeza

Recursos Físicos

Tipos de Instalação	Jardins de Infância			Escolas Básicas do 1º Ciclo					Escola Sede	
	Santo António	Garcia de Resende	Vendinha	Rossio	Chafariz d'El Rei	Bairro da Câmara	Heróis do Ultramar	Bairro da Comenda		Vendinha
BE/CRE										X
Biblioteca/Ludoteca/Videoteca				X						X
Laboratórios de C.F. Q.										X
Laboratórios de C.N.										X
Rádio										X
Refeitório/Cantina				X		X				X
Bufete/Bar										X
Pavilhão Desportivo				X						X
Balneários										X
Posto de Socorros										X
Sala de Associação de Pais										X
Sala Polivalente		X								X
Sala de Convívio de Alunos				X						X
Sala de Pessoal Não Docente										X
Gabinete de Atendimento a Alunos										X
Sala de E.V./E.V.T./E.T.										X
Gabinete de Psicologia										X



AGRUPAMENTO N.º 2 DE ÉVORA

PROJECTO EDUCATIVO 2005/2008

3 OBJECTIVOS GERAIS

FINALIDADE	OBJECTIVOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none">• Promover a formação de cidadãos conscientes e intervenientes numa sociedade democrática, no respeito pela diferença e pelo património cultural e ambiental.• Contribuir para a qualidade do sucesso educativo de todos os alunos.	<ol style="list-style-type: none">1) Promover a melhoria das relações interpessoais.2) Valorizar a integração educativa e a formação pessoal e social das crianças, jovens e adultos.3) Integrar as componentes locais e regionais no currículo nacional.4) Proporcionar igualdade de oportunidades a todos os alunos, nomeadamente através do apoio individualizado.5) Valorizar os interesses culturais e pessoais dos alunos, através de uma Pedagogia Diferenciada, da aplicação do Programa de Competências Sociais e da execução de Acções de Orientação Escolar e Vocacional.6) Promover a diversificação das ofertas escolares: Currículos alternativos, programas de educação/formação e actividades de complemento curricular.7) Reformular e reforçar os projectos que visam o acompanhamento e orientação dos alunos: Programa de Métodos e Hábitos de Estudo, Projecto "Sentir a Saúde", Programa de Substituição Temporária de Professores e Ocupação de Tempos Livres, Serviços de Psicologia e Orientação e Equipas Especializadas dos Apoios Educativos.8) Reforçar os objectivos do Projecto ENIS



Projecto

AGRUPAMENTO N.º 2 DE ÉVORA

PROJECTO EDUCATIVO 2005/2008

OBJECTIVOS GERAIS (CONT.)

FINALIDADE	OBJECTIVOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none">• Prosseguir objectivos educativos convergentes, alcançáveis por meios diferenciados, no âmbito dos planos de acção das escolas do Agrupamento.	<ol style="list-style-type: none">9) Efectivar as parcerias com a Segurança Social e o Centro de Saúde.10) Aprofundar as relações Escola / Família.11) Articular a acção educativa nas suas diferentes vertentes: pré-escolar e escolar, educação formal e informal.12) Programar, implementar e avaliar conjuntamente actividades entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo.13) Programar, implementar e avaliar conjuntamente actividades, ao nível do 1º ciclo, envolvendo os professores titulares das turmas e os professores das áreas das expressões e da língua estrangeira.14) Potencializar a dinâmica dos Departamentos Curriculares, através de:<ol style="list-style-type: none">15) - análise e gestão de programas, quer ao nível horizontal, quer ao nível vertical.16) - programação, implementação e avaliação de actividades conjuntas entre o 1º e o 2º Ciclos e entre o 2º e o 3º Ciclos.17) Elaborar, implementar e avaliar o plano de formação docente e não docente do Agrupamento.18) Elaborar, implementar e avaliar um plano de informação escolar e profissional destinado a pais e encarregados de educação.

Agrupamento n.º 2 de Évora



AGRUPAMENTO Nº 2 DE ÉVORA

PROJECTO EDUCATIVO 2005/2008

OBJECTIVOS GERAIS (CONT.)

FINALIDADE	OBJECTIVOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar e rentabilizar os espaços físicos dos estabelecimentos educativos do Agrupamento. • Aprofundar o relacionamento entre a Escola e a Comunidade. 	<ol style="list-style-type: none"> 19) Implicar na formação do pessoal docente e não docente do Agrupamento o Centro de Formação de Professores e outros formadores internos e externos. 20) Implicar a Autarquia e a Junta de Freguesia na procura de soluções para os espaços exteriores das escolas do 1º Ciclo. 21) Promover o debate sobre a adequação pedagógica dos espaços da E.B. 2,3. 22) Gerir adequadamente os materiais / espaços entre as escolas do Agrupamento. 23) Dinamizar acções de divulgação do Projecto Educativo. 24) Envolver a comunidade educativa na criação de um Centro de Recursos ao serviço da população escolar do Agrupamento. 25) Envolver os Pais e Encarregados de Educação na vida da Escola. 26) Melhorar os circuitos de comunicação Associação de Pais / Escola / Encarregados de Educação, nomeadamente através de disponibilização de informações relevantes via Internet (página WEB):

4. Metas para o triénio 2005/2008

4.1. Nível Relacional

Uma “Escola” Educadora, numa cidade educadora...

... apostada em

- Fazer de todas as nossas actuações “acções educadoras” (isto é, todos somos agentes de educação – e não apenas agentes de ensino – em todos os momentos da nossa vida na escola);
- Fazer aprender a convivialidade cívica, por todos e cada um de nós – alunos, pais, pessoal não docente e professores/educadores;
- Envolver toda a comunidade educativa na responsabilização pela resolução dos problemas da Escola;
- Maximizar o aproveitamento dos recursos educativos que a cidade nos oferece.

O que significa:

... Que no espaço “escola” (recinto exterior, salas de aula, zonas de serviço, durante as visitas de estudo) todos têm de se sentir obrigados a agir civicamente e a actuar de acordo com o Regulamento Interno (ou seja, a cordialidade no trato, o respeito pelas diferenças e a aceitação de ideias diferentes, o fechar de uma torneira ou o apagar de uma luz, a repreensão por uma atitude verbal ou comportamental incorrecta,...).

... Que exigimos a todos a observância dos deveres de cidadão interveniente, assertivo e responsável.

... Que nos empenhamos em conhecer a nossa realidade, da mais próxima à mais distante, das potencialidades do bairro aos desideratos políticos, nacionais e internacionais.

... Que, apesar de nos empenharmos em sermos, cada um de nós, cidadãos do mundo e cidadãos europeus, não nos esqueceremos da dimensão nacional e regional da nossa realidade educativa, de quem somos colectiva e individualmente.

4.2. Nível Pedagógico – Didáctico

Uma “Escola” Educadora, numa cidade educadora...

... comprometida com

- A definição dos conteúdos programáticos essenciais, para cada ano/ciclo, à luz dos normativos legais;
- A gestão temporal e sequencial dos conteúdos programáticos, resultado de um trabalho em equipa, nos diferentes Conselhos de ano/docentes, departamentos e grupos disciplinares e interdisciplinares.
- A análise dos procedimentos e instrumentos de avaliação usados pelos educadores/professores.
- A melhoria das práticas pedagógico – didácticas visando o aumento do sucesso escolar e a redução dos níveis de abandono.
- O retorno sistemático e específico, dado aos alunos, relativamente ao grau em que estão a atingir os objectivos de aprendizagem fixados.
- A criação de novos enquadramentos educativos estimulantes, curriculares e não curriculares.
- A motivação e o envolvimento dos alunos em actividades de enriquecimento curricular.
- A comunicação eficaz entre a escola e a família.
- O recurso às estratégias disciplinares (específicas e variadas) consideradas mais eficazes para as diversas situações de ensino – aprendizagem, partilhadas no seio do Conselho de ano/docentes, grupo disciplinar e departamento curricular.
- O envolvimento dos alunos na planificação e gestão do trabalho da sala de aula, inclusive em projectos complexos, que os levem a abordar os conteúdos de forma original, a associar teoria e prática, a inter – relacionar competências e a adoptar procedimentos assertivos.
- A inventariação das necessidades de formação individuais e colectivas.

4.3. Nível Administrativo – Financeiro

Uma “Escola” Educadora, numa cidade educadora...

... que se propõe

- Inventariar exaustivamente e permanentemente as existências e as necessidades e proceder às aquisições e reparações consideradas necessárias e prioritárias.
- Proceder à qualificação, requalificação e recuperação dos espaços.
- Controlar a manutenção dos espaços e dos equipamentos.
- Co-responsabilizar todos e cada um dos elementos da comunidade escolar e educativa pela assunção da sua quota-parte de responsabilidade na melhoria/manutenção dos espaços físicos.
- Analisar regularmente as carências, actuais e futuras, de recursos humanos, articulando necessidades, expectativas, responsabilidades, competências e aptidões.

5. Avaliação

A avaliação do grau de concretização do Projecto Educativo far-se-á, de acordo com o estipulado no artigo 6º da Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro, no final do triénio.

Anualmente, serão elaborados relatórios periódicos (trimestrais e anuais) do Plano Anual de Actividades, bem como a análise do sucesso, insucesso escolar e aplicação da Lei nº 30/2002, bem como a actualização dos dados constantes nos pontos 1 e 2 (Identificação e Caracterização).

6. Divulgação

O presente Projecto Educativo será divulgado a todos os elementos da comunidade educativa, através da publicação no sítio do Agrupamento.

Ficarão sediados na BECRE da Escola-sede dois exemplares do Projecto Educativo, onde poderão ser consultados e requisitados por todos que o desejem.

Em cada Jardim-de-Infância e Escolas do 1º ciclo do Agrupamento ficará à guarda do/a Coordenador/a um exemplar do Projecto.

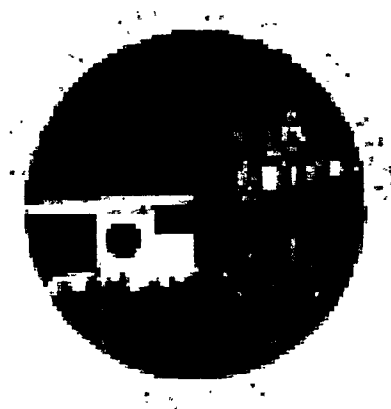
7. Revisão

A revisão deste Projecto Educativo ocorrerá no primeiro ano do triénio subsequente ao corrente.

EB 2,3 ANDRÉ DE RESENDE

AGRUPAMENTO Nº 2

REGULAMENTO INTERNO



ALUNOS
ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

2006/2007

ALUNOS

1. Direitos

Além de beneficiar de todos os direitos consignados na Lei, o aluno tem direito a:

- 1.1. Ter acesso a uma educação de qualidade que permita a realização de aprendizagens bem sucedidas.
- 1.2. Ser tratado com respeito e correcção por qualquer elemento da comunidade escolar.
- 1.3. Ver salvaguardada a sua segurança na frequência da Escola e respeitada a sua integridade física.
- 1.4. Não ser discriminado por motivos de raça, sexo, religião ou por apresentar necessidades educativas especiais.
- 1.5. Ser informado sobre as actividades da Escola.
- 1.6. Tomar conhecimento de todas as ordens de serviço e avisos que lhe digam respeito.
- 1.7. Receber a sua formação de acordo com o Projecto Educativo do Agrupamento e o nível etário em que se integra.
- 1.8. Ser informado sobre as competências essenciais, objectivos e conteúdos programáticos, os critérios de avaliação e os planos de trabalho a desenvolver em cada área disciplinar.
- 1.9. Ter acesso aos apoios pedagógicos e didácticos que o Agrupamento de Escolas lhe possa prestar de acordo com os programas, metodologias e processos de trabalho definidos.
- 1.10. Frequentar actividades de ocupação dos tempos livres que conduzam à formação equilibrada da sua personalidade.
- 1.11. Ser respeitado por toda a comunidade educativa, usufruindo de um bom ambiente de trabalho, num espírito de justiça, solidariedade, cooperação e amizade.
- 1.12. Obter apoio dos professores e/ou de outros serviços das Escolas do Agrupamento sempre que necessite de ajuda.
- 1.13. Beneficiar dos Serviços de Psicologia e Orientação.
- 1.14. Participar em Assembleias de Turma, onde possa criticar construtivamente, apresentando soluções para um melhor funcionamento da Escola.
- 1.15. Eleger um delegado e um subdelegado que sejam os seus porta-vozes.
- 1.16. Solicitar através do delegado ou do subdelegado de turma a realização de reuniões da turma com o respectivo director de turma ou, tratando-se de alunos do 1º Ciclo, com o professor da respectiva turma, para apreciação de matérias com ela

relacionadas, sem prejuízo do cumprimento das actividades lectivas, devendo para o efeito contar com a adesão de pelo menos dois terços dos alunos da turma.

- 1.17. Exigir a confidencialidade da sua vida privada e familiar.
- 1.18. Conhecer o Regulamento Interno.
- 1.19. Eleger e ser eleito para órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito do Agrupamento, nos termos da legislação em vigor.
- 1.20. Participar, através dos seus representantes, no processo de elaboração do Projecto Educativo e do Regulamento Interno e acompanhar o respectivo desenvolvimento e concretização.
- 1.21. Recorrer para a Direcção Executiva (o aluno ou o seu EE) das decisões do Conselho de Turma/Docentes, respeitantes à avaliação, de acordo com a legislação vigente.
- 1.22. Beneficiar do Seguro Escolar no estabelecimento de ensino bem como no trajecto escola-residência e vice-versa, de acordo com as normas em vigor.
- 1.23. Beneficiar dos apoios sociais escolares que em cada ano forem legalmente legalmente estabelecidos, desde que reúna as condições definidas para o efeito.
- 1.24. Utilizar o refeitório onde usufrua de refeições bem confeccionadas, em quantidade suficiente e com valor nutritivo adequado ao seu período de desenvolvimento.
- 1.25. Utilizar os equipamentos e instalações das Escolas do Agrupamento e/ou outros cedidos por terceiros de acordo com as determinações dos Órgãos competentes.
- 1.26. Permanecer no recreio, no Pré-Escolar, sendo vigiado por um educador e por um auxiliar de acção educativa . A vigilância no período de almoço cabe ao auxiliar de acção educativa conjuntamente com a animadora.
- 1.27. Permanecer nos recreios, durante os seus tempos livres, sendo no 1º Ciclo vigiado por um(a) professor(a) e pelos auxiliares de acção educativa, cabendo exclusivamente a estes a vigilância no período de almoço.
- 1.28. Poder assistir à aula se chegar atrasado, mesmo que tenha falta.
- 1.29. Receber um certificado comprovativo da frequência e/ou aproveitamento, sempre que solicitado.
- 1.30. Ser acompanhado, sempre que se desloque à cantina mais próxima, enquanto aluno do 1º Ciclo.
- 1.31. Ser acompanhado e vigiado pelos auxiliares de acção educativa, no 1º Ciclo e Pré-Escolar se, excepcionalmente e em situações inesperadas, tiver que permanecer na Escola depois do término do horário lectivo.
- 1.32. Frequentar as actividades de Tempos Livres, desde que cumpra o que a esse respeito estiver estabelecido.
- 1.33. Participar nas visitas de estudo organizadas pela Escola, devendo para tal apresentar por escrito a autorização do encarregado de educação.

-
- 1.34. Ser assistido em caso de acidente ou doença. Os alunos menores serão acompanhados por um funcionário auxiliar de acção educativa ou por um professor que permanecerá junto deles até à chegada dos pais/encarregados de educação.
- 1.34.1. A assistência em caso de tratamento de feridos é feita seguindo as regras básicas de higiene.
- 1.35. Ser reconhecido pelo seu bom comportamento no 1º Ciclo, através da entrega no final do mesmo de um Diploma de *Bom Comportamento*, desde que não haja advertências no seu processo.
- 1.36 Ser reconhecido pelo seu comportamento meritório nos 2º e 3º Ciclos no que respeita a:
- excelência da prestação escolar, através da integração no *Quadro de Excelência* da Escola;
 - expressão de solidariedade, na Escola ou fora dela, através da integração no *Quadro de Valor* da Escola.
- 1.37. Utilizar um cacifo, desde que haja condições de atribuição, sendo responsável pela sua manutenção.

2. Deveres

- 2.1. Conhecer o Regulamento Interno.
- 2.2. Cumprir o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas, aprovado pela Assembleia.
- 2.3. Participar de forma responsável e interessada no processo de aprendizagem/ensino, de acordo com o projecto do Agrupamento e integrar-se nos projectos curriculares e extra curriculares da turma e/ou do Agrupamento.
- 2.4. Cumprir as tarefas que lhe são cometidas e fazer-se acompanhar do material necessário à execução dos trabalhos escolares.
- 2.5. Participar nas actividades curriculares extra-lectivas e na formação em contexto de trabalho, quer estas se processem dentro ou fora do espaço físico das Escolas do Agrupamento.
- 2.6. Apresentar os trabalhos e prestar as provas de avaliação propostos pelos professores.
- 2.7. Ser assíduo e pontual, cumprindo o horário escolar estabelecido.
- 2.8. Ser correcto, dentro e fora das aulas, para com os professores, funcionários e colegas.
- 2.9. Participar na eleição dos seus representantes e prestar-lhes colaboração.
- 2.10. Manter uma postura cívica adequada ao espaço escolar que ocupa, bem como no relacionamento com todos os intervenientes da comunidade educativa, nomeadamente cumprindo as orientações estabelecidas e não perturbando o normal funcionamento das aulas e das restantes actividades.

2.11. Ajudar os colegas mais novos e aqueles que apresentem dificuldades de qualquer tipo.

-
- 2.12. Respeitar a propriedade dos bens de todos os elementos da comunidade educativa, não se apropriando de objectos que não lhe pertençam e entregando os que encontrar, no local destinado a esse efeito.
 - 2.13. Não se dedicar a brincadeiras perigosas que possam pôr em risco a integridade física e o bem estar dos elementos da comunidade escolar.
 - 2.14. Informar o Director de Turma sobre alterações / problemas comportamentais.
 - 2.15. Aceitar as diferenças, não discriminar outros membros da comunidade escolar.
 - 2.16. Preservar e conservar as instalações, o material didáctico, o mobiliário e os espaços verdes das Escolas do Agrupamento ou cedidos por terceiros, utilizando-os adequadamente.
 - 2.17. Suportar os custos de substituição ou reparação dos equipamentos e materiais danificados por utilização negligente ou dolosa.
 - 2.18. Manter a Escola limpa.
 - 2.19. Ser sempre portador do cartão de estudante, correctamente preenchido e certificado, assim como da Caderneta Escolar. Apresentá-los sempre que tal lhe seja solicitado.
 - 2.20. Permanecer nas instalações da escola, desde o primeiro ao último tempo lectivo de cada turno. Os alunos menores, quando os seus encarregados de educação expressamente o requeiram e já não tenham mais aulas, serão autorizados a sair das instalações no último tempo de cada turno, ou noutras situações excepcionais.
 - 2.21. Comparecer e participar nas aulas de substituição. Se não o fizer, ser-lhe-á marcada falta.
 - 2.22. Apresentar as sugestões que entenda poderem melhorar o funcionamento das aulas, da sua Escola e do Agrupamento.
 - 2.23. Restituir os manuais escolares que lhe forem atribuídos no início do ano lectivo, no âmbito dos benefícios dos apoios sociais escolares que em cada ano forem legalmente estabelecidos.
 - 2.24. Responsabilizar-se por todos os bens que trazer para a Escola, uma vez que esta não se responsabiliza pela perda/furto de qualquer bem, nomeadamente telemóveis.

3. Assiduidade

- 3.1. O Regime de faltas é o estabelecido na lei geral.
- 3.2. O aluno deverá entrar na sala de aula no horário fixado, havendo apenas uma tolerância de dez minutos para a primeira aula da manhã e da tarde e uma tolerância de cinco minutos para as restantes aulas.
 - 3.2.1. No 1º Ciclo a tolerância é de dez minutos no início de cada período lectivo.
 - 3.2.2. No Pré-Escolar o horário de entrada deverá ser respeitado com uma tolerância máxima de trinta minutos.

3.2.2.1. Sempre que a criança falte mais se cinco dias, o encarregado de educação deverá preencher a justificação da falta

- a) Faltas por doença deverão ser justificadas com declaração médica
- b) Em caso de doença infecto-contagiosa comprovada, a criança só deverá regressar ao Jardim Infantil acompanhada de declaração médica que comprove a sua imunidade
- c) Quando não forem apresentadas as justificações de falta no prazo de quinze dias, o encarregado de educação será contactado mediante uma carta registada com aviso de recepção para justificar a ausência do seu educando num prazo de cinco dias. Findo este prazo, a inscrição será anulada dando lugar a outra criança.
- d) Sempre que aparecerem crianças com pediculose (piolhos, lêndeas) serão contactados os encarregados de educação, para proceder à desparasitação das crianças, ficando estas em casa, o tempo necessário

3.3.A não comparência a um tempo lectivo corresponde a uma falta. Esta norma aplica-se também a todas as demais actividades escolares em que os alunos estejam envolvidos.

3.3.1. No 1º Ciclo, será assinalada uma falta sempre que se verifique a ausência de um aluno durante todo o dia lectivo.

3.4.As faltas serão justificadas através da Caderneta Escolar ou em impresso próprio a fornecer pela Escola, devendo ser preenchido um impresso por cada período de ausência. As faltas interpoladas pressupõem justificações distintas.

3.5.A justificação deve ser feita pelo encarregado de educação ou pelo próprio aluno, quando maior de dezoito anos, e entregue ao Director de Turma / Professor titular da Turma (acompanhado do respectivo documento justificativo, se for caso disso) no prazo de cinco dias após a primeira ausência.

3.6.O Director de Turma / Professor titular da Turma manterá os Encarregados de Educação / Pais informados da assiduidade do aluno, de modo a evitar prejuízos na progressão da sua aprendizagem.

3.7.Nos 2º e 3º Ciclos o limite de faltas injustificadas por ano lectivo e em cada disciplina é igual ao triplo do número de horas semanais da disciplina em causa, no 1º Ciclo as faltas justificadas não podem exceder o dobro do número de dias do horário semanal.

3.8. As faltas às aulas de apoio/ enriquecimento só contam para a exclusão a essas aulas.

3.9. Se metade do número legal de faltas for atingido e se não estiverem justificadas, o Director de Turma, ou o Professor Titular da Turma convocará o Encarregado de Educação para uma reunião com as estruturas de orientação pedagógica, de forma a tentar-se ultrapassar a situação que eventualmente leve o aluno a faltar.

3.10. Ultrapassado o limite legal de faltas injustificadas, o aluno fica numa das seguintes situações:

-
- a) Retenção, que consiste na manutenção do aluno abrangido pela escolaridade obrigatória, no ano lectivo seguinte, no mesmo ano de escolaridade que frequenta, salvo decisão em contrário do Conselho Pedagógico, precedendo parecer do Conselho de Turma;
 - b) Exclusão, que consiste na impossibilidade de o aluno não abrangido pela escolaridade obrigatória continuar a frequentar o ensino até ao final do ano lectivo em curso.

4. Disciplina

4.1. Generalidades

- 4.1.1. O aluno incorre em infracção disciplinar sempre que viole algum dos deveres previstos no artº 15º da Lei nº 30/2002 e neste Regulamento Interno, de uma forma perturbadora do normal funcionamento das actividades da Escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa.
- 4.1.2. O aluno incorre em infracção com aplicação de uma medida disciplinar sempre que viole o que neste regulamento está estabelecido nos pontos 2.7, 2.8, 2.12 e 2.16., assim como nas alíneas i) e p) do artº 15º da Lei nº 30/2002.
- 4.1.3. No caso de o aluno se comportar de uma forma perturbadora do regular funcionamento da Escola ou das actividades da turma, o professor ou o auxiliar de acção educativa deve comunicar a ocorrência, em documento próprio e de uma forma objectiva e concisa, no prazo de vinte e quatro horas, ao Director de Turma ou ao Conselho Executivo.
- 4.1.4. As situações deverão ser resolvidas de acordo com o estabelecido na legislação em vigor – “Estatuto do Aluno do Ensino não Superior”, Lei nº 30/2002 de 20 de Dezembro.

5. Avaliação / Progressão

- 5.1. O sistema de avaliação dos alunos do Ensino Básico tem por base o estipulado no Decreto- -Lei nº.6/2001, de 18 de Janeiro, no Despacho Normativo nº1/2005 bem como nos Critérios Gerais de Avaliação do Agrupamento
- 5.2. A avaliação contemplará as competências, os saberes, as atitudes e os comportamentos.
- 5.3. Ao longo do ano serão aplicadas as seguintes modalidades de avaliação:
 - diagnóstica
 - formativa;
 - sumativa;
- 5.4. A avaliação tem carácter formativo e contínuo, permitindo seleccionar os métodos e recursos educativos, as adaptações curriculares e as respostas às necessidades educativas dos alunos.

-
- 5.5. O aluno tem direito a ser esclarecido sobre os critérios que presidem à avaliação quer pelo professor titular da turma, quer pelo professor da disciplina quer, se necessário, pelo Director de Turma.
- 5.6. A avaliação será feita com base nos diversos registos individuais, nos critérios de avaliação definidos para os diversos anos e áreas do Agrupamento.
- 5.7. Os alunos com currículos escolares próprios, currículos alternativos e com N.E.E., serão avaliados segundo os objectivos para eles definidos.
- 5.8. O aluno tem o direito, mas também o dever de participar da sua avaliação, através da auto-avaliação.
- 5.9. O processo de progressão dos alunos é o definido na lei e nos Critérios gerais de Avaliação do Agrupamento.

PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

1. Direitos

- 1.1. Conhecer o Regulamento Interno.
- 1.2. Ser informado de tudo o que diga respeito aos seus educandos.
- 1.3. Ser atendido pelo Director de Turma (2º, 3º Ciclos) ou Professor / Educador (1º Ciclo e Pré-Escolar) nos horários previstos para o atendimento e, fora desse horário, em casos de motivos inadiáveis.
- 1.4. Receber a Ficha Trimestral de Avaliação dos seus educandos.
- 1.5. Ver respeitadas e cumpridas as regras e normas da Escola criadas para o seu funcionamento, as quais não devem ser alteradas em situações pontuais não salvaguardadas no Regulamento Interno da Escola ou sem cobertura legal.
- 1.6. Ver respeitadas e cumpridas as suas decisões sobre assuntos que careçam da sua anuência.
- 1.7. Dar parecer sobre o horário de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino Pré-Escolar.
- 1.8. Ser representado na Assembleia do Agrupamento através dos elementos da Associação de Pais e Encarregados de Educação eleitos para o efeito.
- 1.9. Participar, através dos seus representantes, no Conselho Pedagógico e na Assembleia de Escola.
- 1.10. Ser informado e consultado acerca das despesas complementares que decorram das actividades curriculares.
- 1.11. Apresentar sugestões / reclamações respeitando a hierarquia dos órgãos competentes, de acordo com a legislação em vigor.

2. Deveres

- 2.1. Conhecer o Regulamento Interno. do Agrupamento.
- 2.2. Estar presentes ou fazer-se representar, no Agrupamento, através da Associação de Pais e Encarregados de Educação.
- 2.3. Respeitar as regras e normas da Escola, nomeadamente o que concerne à não responsabilização da Escola pela perda/furto de telemóveis e outros bens dos alunos e à obrigatoriedade de reposição dos bens que o aluno danifique por uso negligente ou dolo.
- 2.4. Respeitar as decisões da Escola, depois de discutidas e aprovadas nos Órgãos de Gestão e Administração.

-
- 2.5. Desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos numa perspectiva formativa.
 - 2.6. Participar, activamente, como seres integrantes da comunidade, para que a Escola possa acautelar os seus interesses nas suas decisões.
 - 2.7. Participar nas acções de sensibilização e discussão de temas actuais que se realizem na Escola.
 - 2.8. Efectuar a matrícula / inscrição(Pré-Escolar)/renovação de matrícula dos seus educandos nos prazos estipulados para o efeito.
 - 2.9. Responsabilizar-se pelo cumprimento do dever de assiduidade e pontualidade dos seus educandos.
 - 2.10. Deixar, em cada período de entrada, os seus educandos do ensino Pré-Escolar ao cuidado de uma Educadora ou Auxiliar.
 - 2.11. Não retirar os seus educandos (que frequentam o ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo) do recinto escolar durante os intervalos lectivos, no final das aulas ou em qualquer outra altura, sem previamente informar o educador / professor ou a auxiliar em serviço.
 - 2.12. Comunicar previamente à educadora, professora ou auxiliar em serviço qualquer alteração referente à hora ou à forma de saída do seu educando do estabelecimento, nomeadamente no que respeita à pessoa que o vá receber, no caso de alunos do ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo.
 - 2.13. Justificar as faltas dos seus educandos, de acordo com os prazos legais.
 - 2.14. Dar resposta às solicitações feitas pelos professores (recados na caderneta, convocatórias para reuniões, autorizações para visitas de estudo, etc).
 - 2.15. Assegurar os eventuais períodos de evicção dos seus educandos, de acordo com o Decreto Regulamentar nº 3/95 de 27 de Janeiro.
 - 2.16. Proceder, após eventual detecção de pediculose, ao seu imediato tratamento.
 - 2.16.1. Em caso de persistência será dever dos Pais e Encarregados de Educação assegurar a não frequência do seu educando do estabelecimento de educação ou ensino até controlo da situação.

