

Orientação

## RESUMO

Este estudo teve como principal objetivo determinar as causas que levam à invisibilidade do Conselho Geral(CG). Este, conjuntamente com o Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo, constituem os órgãos de gestão e administração dos Agrupamentos de Escolas ou escolas não Agrupadas (AE/E). O CG representa o órgão de maior poder na hierarquia formalmente definida para a gestão e administração dos AE/E, pelo que devia ser conhecido por toda a comunidade escolar.

Foi desenvolvido em três AE/E do concelho de Matosinhos, tendo sido inquiridos professores, alunos e assistentes operacionais/técnicos na tentativa de averiguar o (re)conhecimento do órgão em estudo e das suas competências. Foram ainda entrevistados os Diretores e os presidentes dos Conselhos Gerais de cada escola de forma a aferir o tipo de relação que se estabelece entre eles. Fizeram ainda parte da nossa amostra Conselheiros, grupo privilegiado quer a nível de conhecimento das competências do Conselho Geral quer no reconhecimento do tipo de relação que se estabelece entre Diretor e Conselho Geral.

Os resultados por nós obtidos mostram que o Conselho Geral é um órgão pouco conhecido da comunidade escolar. No cômputo geral, a comunidade escolar mais restrita desconhece o seu funcionamento bem como as suas competências.

Face aos resultados foi por nós elaborado um Plano de Ação que visa melhorar o conhecimento que a comunidade tem relativamente ao Conselho Geral, e com ele melhorar a gestão estratégica dos AE/E.

**Palavras-chave:** Poder, Conselho Geral, Diretor, competências, hierarquia



## ABSTRAT

This study had as its main goal to work out the causes that determine the invisibility of the General Council (GC). This one, together with the Director, the Pedagogical Council and the Administrative Council, are the sections of leadership and administration of grouping schools or not grouped schools. The GC represents the organ of most power in the hierarchy formally defined for the leadership and administration of grouping / not grouped schools and that's the reason why it should be recognized the whole school community.

It was developed in three grouping/ not grouped schools of municipality of Matosinhos, having been consulted teachers, pupils and operational assistants/technicians in the quest to find out the knowledge of the organ to be studied and of its scope. The Directors as well as the presidents of GC for each school were interviewed in order to know the type of relationship established between them. Part of our sample were advisers which is a privileged group, not only as far as the knowledge and scope of the GC is concerned, but also as far as the recognition of the type of relationship that is established between the Director and the GC.

The results obtained shows that the GC is a little known organ by the school community. On the whole, it is a fact that the educational community is not aware of its function and neither of its abilities.

Taking into consideration the results obtained a plan of action was undertaken in order to improve the overall knowledge that the community has concerning the GC, and with it better the strategic leadership of grouping/ not grouped schools.

**Key-words:** Power, General Council, Director, scope, hierarchy.





1.4 – Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	44
<b>Parte III - Apresentação e Análise dos Resultados</b>	
Capítulo I – Apresentação dos Resultados .....	47
1 – Análise dos Regulamentos Internos .....	47
2 – Inquéritos por questionário .....	49
2.1 – Caracterização da amostra.....	50
2.1.1 – Alunos	
2.1.2 – Professores	
2.1.3 – Assistentes Operacionais/Técnicos (AO)	
2.2 – Órgãos de Administração e Gestão (OAG) e seu Funcionamento .....	51
2.2.1 – Alunos.....	51
2.2.2 – Professores.....	59
2.2.3 – Assistentes Operacionais/Técnicos (AO) .....	64
2.3 – Relações CG com o Diretor e com a comunidade escolar restrita – perceção de alunos, professores e AO .....	69
2.3.1 – Alunos.....	69
2.3.2 – Professores.....	70
2.3.3 – Assistentes Operacionais/Técnicos (AO) .....	71
2.4 – Conselheiros .....	72
2.4.1 – Caracterização da amostra.....	72
2.4.2 – Funcionamento do CG.....	74
3 – Inquéritos por entrevista .....	81
3.1 - Presidentes do CG .....	81
3.2 - Diretores.....	86
Capítulo II – Análise dos Resultados.....	88
<b>Parte IV – Plano de Ação.....</b>	
<b>- Conclusão/Notas Finais</b>	
- Bibliografia	
-Apêndices	

## ÍNDICE DE QUADROS

- Quadro 1 – Competências comparadas
- Quadro 2 – Tipos/tipologias de Poder(es) na Escola.
- Quadro 3 – Análise comparativa da composição dos CG das escolas A,B e C
- Quadro 4 – Análise comparativa das competências não especificadas no Decreto – lei nº 137/2012, de 2 julho das escolas A,B e C.
- Quadro 5 – Caracterização dos alunos inquiridos
- Quadro 6 – Caracterização dos professores inquiridos
- Quadro 7 – Caracterização dos assistentes operacionais/ técnicos inquiridos
- Quadro 8 – Relação entre o CG/Diretor e CG/alunos – percepção dos alunos
- Quadro 9 – Relação entre o CG/Diretor e CG/professores – percepção dos professores
- Quadro 10 – Relação entre o CG/Diretor e CG/AO – percepção dos assistentes operacionais/técnicos
- Quadro 11 – Caracterização dos Conselheiros
- Quadro 12 – Propostas de atividades a desenvolver no AE/E no início do ano letivo
- Quadro 13 - Propostas de atividades a desenvolver no AE/E ao longo do ano letivo
- Quadro 14 – Plano de Ação

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Conhecimento/desconhecimento da relação hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão
- Gráfico 2 – Importância percebida pelos alunos dos diferentes órgãos de administração e gestão
- Gráfico 3 – Participação dos alunos no CG ou no processo de eleição dos seus representantes
- Gráfico 4 – Conhecimento do PCG
- Gráfico 5 – Razões apresentadas pelos alunos das diferentes escolas que justificam o desconhecimento do CG/PCG
- Gráfico 6 – Responsabilidade pela aprovação dos diferentes documentos orientadores – percepção dos alunos
- Gráfico 7 – Conhecimento/desconhecimento da relação

hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão

Gráfico 8 – Importância percebida pelos professores dos diferentes órgãos de administração e gestão

Gráfico 9 – Participação dos alunos no CG ou no processo de eleição

Gráfico 10 – Responsabilidade de aprovação dos diferentes documentos orientadores – percepção dos professores

Gráfico 11 – Responsabilidade pela aprovação do Projeto Educativo – percepção dos professores

Gráfico 12 – Responsabilidade pela aprovação do Plano Anual e Plurianual de Atividades – percepção dos professores

Gráfico 13 - Responsabilidade pela aprovação do Relatório de Contas da Gerência - percepção dos professores

Gráfico 14 - Conhecimento/desconhecimento da relação hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão

Gráfico 15 - Importância percebida pelos assistentes operacionais/técnicos dos diferentes órgãos de administração e gestão

Gráfico 16 - Participação dos assistentes operacionais/técnicos no CG ou no processo de eleição dos seus representantes

Gráfico 17- Responsabilidade de aprovação dos diferentes documentos orientadores – percepção dos assistentes operacionais/técnicos

Gráfico 18 – Intervenção dos diferentes grupos com representatividade no Conselho Geral

Gráfico 19 – Motivos que justificam a reduzida intervenção de alguns grupos com representatividade no Conselho Geral

Gráfico 20 – Importância do Conselho Geral para a comunidade escolar – percepção dos Conselheiros da escola A

Gráfico 21 – Importância do Conselho Geral para a comunidade escolar – percepção dos Conselheiros da escola B

Gráfico 22 – Importância do Conselho Geral para a comunidade escolar – percepção dos Conselheiros da escola C

Gráfico 23 – Relevância da auscultação dos grupos pelos seus representantes no Conselho Geral

Gráfico 24 – Importância da presença do Diretor no Conselho Geral

## **ABREVIATURAS**

AE/E – Agrupamento de escolas ou escola não agrupada

AO – Assistentes Operacionais/técnicos

CA – Conselho Administrativo

CG – Conselho Geral

CP – Conselho Pedagógico

OAG – Órgãos de Administração e Gestão

PAA – Planos Anual e Plurianual de Atividades

PCG – Presidente do Conselho Geral

PE – Projeto Educativo

RCG – Relatório de Contas de Gerência

RI – Regulamento Interno



## **PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-LEGAL**

### **CAPÍTULO I – MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR EM PORTUGAL**

A sociedade atual marcada pela rápida evolução, “arrasta” consigo todas as organizações das quais, não podemos excluir, as organizações escolares. Como parte integrante da sociedade, a escola tem que necessariamente acompanhar esta evolução, quer a nível das práticas pedagógicas quer a nível da sua gestão. Serão estas últimas alterações, traduzidas nos respetivos normativos legais, que irão ser analisados neste capítulo.

Centrando-nos apenas nas alterações iniciadas em 1986, com a promulgação da Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), tentaremos caracterizar os vários modelos de administração e gestão das escolas em Portugal. Neste contexto, foi realizado o estudo comparativo dos últimos três modelos em vigor, traduzidos nos Decreto-lei nº 172/91, Decreto-lei nº 115-A/98 e Decreto-lei nº 75/2008 com a sua mais recente formulação o Decreto-lei nº137/2012, de 2 de julho.

O Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, aprova o atual regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. A análise do preâmbulo deste Decreto-lei parece indicar que se assiste ao reforço da autonomia das escolas e da participação da comunidade na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino através de um órgão colegial, o Conselho Geral. Estabelece ainda as regras para a sua constituição e as suas competências.

Compete a este órgão colegial a aprovação do Regulamento Interno, do Projeto Educativo e dos Planos de Atividades, a definição das linhas

orientadoras para Orçamento, o acompanhamento e avaliação da sua concretização, para além da eleição do Diretor. Ou seja, toda a orientação estratégica das escolas e dos agrupamentos de escolas passa pelo Conselho Geral.

Na sua redação atual, o Decreto-lei nº 137/2012, os órgãos de administração e gestão são mantidos mas são introduzidas algumas alterações das quais é exemplo, o impedimento dos membros do Conselho Geral desempenharem outros cargos de administração e gestão.

## 1.1. EVOLUÇÃO DOS MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO

O sistema educativo português sempre foi caracterizado pelo seu elevado centralismo, sendo que a escola funciona sem qualquer poder deliberativo relativamente às suas políticas específicas.

No período imediatamente após o 25 de Abril de 1974, ocorreu uma rutura com o excessivo centralismo burocrático em vigor até então. Segundo Barroso (2011), a revolução de 25 de Abril de 1974 restabeleceu a democracia e os responsáveis pela gestão da escola passaram a ser eleitos. Ocorreram ainda tentativas no sentido de conquistar autonomia e poder de decisão para as escolas. Nesta primeira fase (1974 e 1976), conhecida como período de autogestão, o poder estava efetivamente nas escolas (Ventura, Castanheira e Costa, 2006), existindo um fraco controlo do sistema escolar por parte do Ministério da Educação.

Em 1976, o Ministério da Educação e Ciência publicou uma nova legislação que regulava em detalhe as atividades e funções da escola - o Decreto-Lei n.º 769-A/76. Este estabelecia a “gestão democrática” da escola ao definir as estruturas coletivas de decisão que eram eleitas pelos professores. De acordo

com esta regulamentação, as escolas tinham três órgãos de gestão, o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Cada um destes órgãos tinha uma composição definida de onde faziam parte professores, alunos (nas escolas secundárias) e pessoal não docente. Apenas o Conselho Administrativo não apresentava representantes dos alunos.

Nos anos que se seguiram ao 25 de abril, ocorreram reestruturações do ensino primário e secundário e foi sendo publicada nova legislação, que visava a sua regulamentação.

Em 1986, o Governo propôs-se levar a cabo um processo de reforma do Sistema Educativo, pelo que criou uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE). Concomitantemente, surge também a Lei nº 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta estabelece os parâmetros orientadores da estrutura e funcionamento do sistema educativo e consagra, no seu articulado, o princípio de que na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino, devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa (art. 45º, ponto 3); estabelece ainda que, a direção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário será assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos (apenas no ensino secundário) e de pessoal não docente (art. 45º, ponto 4). A direção é apoiada por órgãos consultivos e serviços especializados, segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino (Everard, 2013).

Este diploma, para além de defender uma maior autonomia para as escolas e a descentralização das decisões e procedimentos no que diz respeito ao sistema educativo, proclamava um maior envolvimento da comunidade

continuando a apoiar o modelo de gestão colegial, reconhecendo a necessidade de formação específica para a gestão educacional (Costa, 2004).

### 1.1.1. Os Decreto-lei nº172/91 e Decreto- lei nº115-A/98

A 10 de maio é publicado o Decreto-lei nº172/91, que inclui na sua redação o “Novo Modelo de Administração e Gestão Escolar”. Pela primeira vez num texto legislativo é assumida a separação entre Direção e Gestão. Os grandes princípios deste modelo são os da representatividade, democracia e integração da comunidade. Define no seu art. 5º, como órgãos de direção, administração e gestão: Conselho de Escola, Diretor Executivo, Conselho Pedagógico, Conselho Administrativo e Coordenador de Núcleo (nos estabelecimentos agregados em áreas escolares).

O Conselho de Escola é o órgão de direção que define as grandes linhas da política educativa da escola. No que respeita às competências atribuídas, salientam-se as que remetem para a obrigação de definir os princípios fundamentais da organização e o de promover a integração da comunidade educativa. Além destas, competia ainda ao Conselho de Escola "eleger o Diretor Executivo, destituí-lo ou renovar o seu mandato" (art.º. n.º 8, alínea b)).

Os membros deste Conselho eram representativos quer dos docentes quer dos diversos corpos da comunidade educativa em igual número, sendo que o presidente do Conselho de Escola era obrigatoriamente um docente e possuía voto de qualidade. Ao Diretor Executivo eram atribuídas as funções de gestão

e administração. Constituía um órgão de gestão unipessoal, ao contrário do anterior Conselho Diretivo. Este Diretor Executivo seria recrutado pelo Conselho de Escola através de um concurso público. O Diretor Executivo deveria ser um professor profissionalizado com experiência de ensino e com formação especializada em gestão pedagógica e administração escolar podendo, no entanto, não se encontrar a lecionar nessa escola. Seria contratado por um período de quatro anos, tendo que responder perante o Conselho de Escola.

Embora este Decreto-lei desse grande evidência ao Conselho de Escola, este assumiria um poder meramente simbólico, sendo o verdadeiro poder, a real capacidade de decisão, do Diretor Executivo. Esta capacidade de decisão advinha não só do seu reconhecimento pelas diferentes estruturas da administração educativa como seu representante, mas também porque em função do cargo passava a ter assento, por inerência, nos três órgãos mais importantes da escola: o Conselho de Escola, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo (Barroso,2002).

Teixeira (2012), citando Ventura et al. (2006,p.106) refere que a aplicação do Decreto-lei nº 172/91, restringiu-se ao regime experimental inicial (cerca de cinquenta escolas) tendo sido muito contestado pelos sindicatos de professores uma vez que punha em causa algumas das conquistas dos docentes pós-25 de abril, nomeadamente a eleição democrática e colegial dos órgãos de gestão.

Em virtude dessas oposições e resistências impôs-se ao Ministério da Educação a necessidade de elaboração de um novo diploma legal sobre gestão da escola, em obediência à Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei nº 46/86, consagrando um modelo que garantisse a democratização dos órgãos e que reduzisse os riscos de subordinação da escola à lógica do tipo

empresarial. Neste, contexto surge o Decreto-lei nº 115-A/98, que regula a autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos e, ao contrário do modelo anteriormente descrito, é alargado a todas as escolas do país. Este diploma consagra juridicamente a autonomia valorizando a dimensão local das políticas educativas. De acordo com esta legislação as escolas portuguesas dispõem de quatro órgãos de administração e gestão: - a Assembleia; - o Conselho Executivo ou Diretor; - o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Em termos formais, o órgão de topo da estrutura organizacional da escola era a Assembleia, que era responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola. Assim, a Assembleia era um órgão colegial, onde o número máximo de membros era vinte. Para além do pessoal docente, que não podia ultrapassar os 50% do total dos seus membros, este órgão deveria incluir representantes dos pais e encarregados de educação e do pessoal não docente numa percentagem, para ambos os casos, nunca inferior a 10%. Nas escolas onde funcionasse a educação pré-escolar e/ou 1º ciclo, definia-se a obrigatoriedade da sua representação no grupo de docentes. Os alunos (apenas do secundário) também tinham representatividade neste órgão, bem como a autarquia local. A escola possuía a opção de incluir nesta Assembleia, representantes de atividades de caráter cultural, artístico científico, ambiental e económico. O Presidente do Conselho Executivo ou o Diretor participam nas suas reuniões mas, sem direito a voto.

Todos os membros da Assembleia eram eleitos pelos seus pares, excetuando os representantes da autarquia que eram designados pelas Câmaras. Os representantes de atividades diversas a existirem, seriam cooptados pelos restantes membros.

Pretendia ser um órgão em que se assegurassem os princípios de democraticidade e de participação, em ligação com a comunidade, descentralizando a política educativa, abarcando todos os envolvidos no processo educativo tendo em conta as características específicas de cada escola e da região onde a mesma se insere (Ventura, 2006).

O Conselho Executivo ou o Diretor, constituía o órgão responsável pela direção executiva, e podia apresentar-se segundo duas possibilidades de constituição: um Diretor e dois vice-presidentes ou um Diretor apoiado por dois adjuntos. Cabia às escolas optar, de acordo com o seu Regulamento Interno, por um destes perfis de gestão (o colegial ou o unipessoal). O poder de opção que esta legislação conferia às escolas era o reflexo de uma certa manutenção política da colegialidade na gestão das escolas.

À semelhança do verificado com o Decreto-lei nº 172/91, o Conselho Executivo continuava a ser o órgão de maior poder prestando, no entanto, contas ao poder central e não à Assembleia. Como afirma Barroso (2011, p.33):

...”a retórica que sublinhava a importância destes órgãos, escondia a importância que, na prática, o Diretor tinha, enquanto responsável direto pela gestão”.

### 1.1.2. Os Decreto-lei nº75/08 e Decreto- lei nº137/12

Em Março de 2005, XVII Governo Constitucional anunciou a intenção de promover o que designava por um ciclo de “novas políticas sociais” em que a educação seria uma prioridade, reassumindo que as escolas eram o centro das políticas educativas. Estas deveriam por isso ser dotadas de maior autonomia de forma a puderem gerir recursos, gerir currículos, estabelecer parcerias e adaptar-se às necessidades dos seus próprios alunos (Everard, 2013). Neste contexto político surge, em 2008, o Decreto-lei nº 75, de 22 de abril e em 2009 publica-se a primeira alteração à sua redação, o Decreto-lei nº224, de 11 de setembro. A última redação do Decreto-lei nº 75, é publicada em 2012, o Decreto-lei nº137, de 2 de julho que aprova o regime de autonomia, administração e gestão das escolas.

De acordo com o referido diploma, as alterações ao Regime Jurídico de Autonomia, Administração e Gestão Escolar, assentam essencialmente em três objetivos fundamentais que se interrelacionam (Teixeira, 2012):

a) Reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino, promovendo a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Este objetivo é concretizado através da criação de um órgão colegial de direção estratégica que se designa por Conselho Geral;

b) Reforçar a liderança das escolas, concretizada na figura do Diretor, órgão unipessoal;

c) Reforçar a autonomia das escolas. A este reforço corresponderia uma melhoria no serviço público de educação que seria conseguida atribuindo ao Diretor maior capacidade de intervenção.

Relativamente a este último objetivo note-se que a uma maior autonomia, corresponde uma maior responsabilização.

As competências previstas para o Conselho Geral no Decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de Julho, quando comparadas com as competências previstas para a Assembleia de Escola previstas no Decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, denotam que o poder do Conselho Geral foi alargado e reforçado. Por outro lado, Diretor é um órgão unipessoal com condições para assumir o papel de líder da escola, mas depende do Conselho Geral que é composto por elementos da escola e da comunidade, para aprovação das regras fundamentais e das decisões estratégicas, assim como, para o planeamento, acompanhamento e fiscalização da sua concretização (Ramada, 2010).

### 1.1.3. Caracterização do Conselho Geral (estudo comparativo)

De acordo com o artigo 11º, do Decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril e Decreto – lei nº 137/2012 de 2 de Julho, “O Conselho Geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo”. Este normativo veio assim instituir o Conselho Geral, órgão colegial que permite reforçar a participação das famílias e das comunidades, na direção estratégica da escola, promovendo a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais.

Como é afirmado no artigo 12º (Decreto - Lei nº 75/2008 de 22 abril) na composição deste órgão tem que estar salvaguardada a participação de representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos (desde que maiores de 16), do município e da comunidade local. Podemos considerar o Conselho Geral (Decreto – lei nº 75/2008) como sucessor quer da Assembleia de Escola (Decreto-lei nº 115-A/1998) quer do Conselho de Escola (Decreto-lei nº 172/1991). O quadro 1 mostra, comparativamente, as diferentes competências atribuídas entre estes órgãos de direção.

Quadro 1 – Competências comparadas.

<b>Conselho Geral</b> (Art.13º - Decreto – lei nº 137/2012, de 2 de julho)	<b>Assembleia de Escola</b> ( Art.10º - Decreto-lei nº115-A/1998,de 4 maio)	<b>Conselho de Escola</b> (Art.8º- Decreto-lei nº 172/1991, de 10 maio)
a) Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros, à exceção dos representantes dos alunos;	a) Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros docentes	a) Eleger o respetivo presidente, de entre os representantes dos docentes que o integram
b) Eleger o Diretor	_____	b) Eleger o Diretor Executivo, destituí-lo ou renovar o seu mandato
c) Aprovar o Projeto Educativo, acompanhar e avaliar a sua execução	b) Aprovar o Projeto Educativo da escola acompanhar e avaliar a sua execução	d) ) Aprovar o Projeto Educativo da escola
d) Aprovar o Regulamento Interno do AE/E;	c) Aprovar o Regulamento Interno da escola;	c) Aprovar o Regulamento Interno da escola;
e) Aprovar os Planos Anuais e Plurianual de Atividades;	_____	e) Aprovar os Planos Anuais e Plurianual de Atividades;
f) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do Plano Anual de Atividades	e) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do Plano Anual de Atividades	_____
g) Aprovar as propostas de contrato de autonomia;	f) Aprovar as propostas de contrato de autonomia, ouvido o Conselho Pedagógico	_____
h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento	g) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento	_____
i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo Diretor, das atividades no domínio da ação social escolar;	_____	o) Aprovar normas e critérios da ação social escolar, dentro dos limites fixados pela lei
j) Aprovar o relatório de contas de gerência	h) Apreciar o relatório de contas de gerência	i) Aprovar o relatório de contas de gerência
k) Apreciar os resultados do processo de autoavaliação	i) Apreciar os resultados do processo de avaliação interna	_____

<b>Conselho Geral</b> (Art.13º - Decreto – lei nº 137/2012, de 2 de julho)	<b>Assembleia de Escola</b> ( Art.10º - Decreto-lei nº115-A/1998,de 4 maio)	<b>Conselho de Escola</b> (Art.8º- Decreto-lei nº 172/1991, de 10 maio)
l) <b>Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários</b>	_____	_____
m) <b>Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão</b>	_____	_____
n) <b>Promover o relacionamento com a comunidade educativa</b>	j) Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa	
o) <b>Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas</b>	f) Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas	
p) <b>Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do Projeto Educativo e cumprimento do Plano Anual de Atividades</b>	Ponto 2 - (...) a assembleia tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e avaliação do funcionamento da instituição educativa e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do projeto educativo e ao cumprimento do plano anual de atividades	
q) <b>Participar, nos termos definidos em diploma próprio, no processo de avaliação do Diretor;</b>	l) Acompanhar a realização do processo eleitoral para a direção executiva	
r) <b>Decidir os recursos que lhe são dirigidos</b>		
s) <b>Aprovar o mapa de férias do Diretor</b>		

A análise do quadro 1, mostra que em termos de competências o Conselho Geral parece ter “herdado” as competências definidas quer para a Assembleia de Escola quer para o Conselho de Escola, mas ainda outras nomeadamente, a capacidade de eleger o Diretor, segundo um procedimento concursal. Note-se que o Conselho Geral também tem a capacidade para realizar o inverso, ou seja, destituir do Diretor. Neste órgão de administração e gestão são ainda introduzidos outros aspetos importantes para a democratização:

- poder ser eleito como presidente do Conselho Geral um membro não docente, à exceção do representante dos alunos, num claro respeito pela democraticidade no seio deste órgão;

- permitir a criação de uma comissão permanente na qual pode delegar competências, comissão esta que tem que respeitar a proporcionalidade dos grupos existentes no Conselho Geral, garantindo assim a representatividade de todas as partes. Esta comissão é ainda importante pois facilita o trabalho a realizar, tornando mais exequíveis as reuniões e por vezes o próprio trabalho a desenvolver;

- reforçar a legitimidade da representação dos pais que passam a ser eleitos em assembleia geral de pais e encarregados de educação, embora por proposta da Associação de Pais (caso exista).

- reforçar a representação da comunidade e das famílias, garantindo que nenhum grupo tenha maioria de lugares, já que define a percentagem máxima (50%) que a representatividade dos grupos internos à escola, docentes e não docentes, pode ter.



## CAPÍTULO II – O PODER NAS ORGANIZAÇÕES ESCOLARES

### 1. PODER E EDUCAÇÃO

#### 1.1. INTRODUÇÃO

Não é possível isolar o ato pedagógico do contexto social onde ele é desenvolvido. Torna-se necessário centrar as diferentes abordagens tendo presente a realidade educativa específica, as dimensões contextuais, organizacionais e ecológicas do estabelecimento de ensino (Everard, 2013).

A escola tornou-se uma entidade com um papel de mediador entre as decisões tomadas a nível central e as práticas a nível local, o que pode vir a representar um reforço da sua capacidade estratégica. Como afirma Nóvoa (1992, p.19):

*“Num certo sentido, é no âmbito do espaço escolar que todos os outros níveis de análise e de intervenção devem ser equacionados. Nesta perspectiva, o olhar centrado nas organizações escolares não deve servir para excluir, mas antes para contextualizar todas as instâncias e dimensões presentes no acto educativo. É esta capacidade integradora que pode conceder à análise das organizações escolares um papel crítico e estimulante, evitando uma assimilação tecnocrática ou um esvaziamento cultural e simbólico.”*

A instituição escolar é essencial no desenvolvimento económico das nações e na construção dos mercados transnacionais (Santomé, 2001). O fenómeno da globalização surge com uma influência cada vez maior nas dinâmicas da sociedade, originando uma interdependência a nível global e causando, inevitavelmente, consequências nas políticas educativas a desenvolver. As políticas nacionais são submetidas, controladas e monitorizadas pelas macropolíticas da globalização (Turra, 2004). Nesta perspectiva, os estados “locais”- estados restritos - encontram dificuldades no controlo das suas políticas, uma vez que estão largamente dependentes das políticas externas,

constituindo-se assim o “estado amplo”. Daqui se depreende que as grandes decisões são tomadas fora do estado nacional.

Estas políticas globais de educação apresentam uma filosofia de valorização do capital humano, onde as pessoas são desinseridas do seu contexto social e olhadas apenas como indivíduos com graus de potencial e capacidade (Sousa e Molina, 2013). Assim, a educação por força da globalização, remete-se para uma lógica empresarial, exigindo uma capacitação profissional polivalente (Turra, 2004). No entanto, as finalidades dos sistemas educativos não se esgotam em preparar o capital humano e o conhecimento que vai necessitar para o mercado funcionar (Santomé, 2001).

Barroso (2005) afirma que no domínio da educação, as ideias neoliberais se fizeram sentir em inúmeras reformas que tiveram como intuito, por um lado, a redução da intervenção do Estado e, por outro, o “encorajamento do mercado”. Este último realizado através de uma *“lógica estritamente económica (globalização)”* (p.741), na importação de determinados valores e modelos de gestão empresarial necessários à sua modernização. Surge aqui a ideia de “quase-mercados” educativos *“transformando a ideia de “serviço público” em “serviços para clientes”, onde o “bem comum educativo” para todos é substituído por “bens” diversos, desigualmente acessíveis. Sob a aparência de um mercado único, funcionam diferentes submercados onde os “consumidores” de educação e formação, socialmente diferenciados, vêm-lhes serem propostos produtos de natureza e qualidade desiguais.”* (p.742).

Na mesma linha de pensamento, Charlot (2007), refere que a lógica neoliberal de pensamento tende a transformar a educação numa mera mercadoria escolar, mais ou menos rentabilizada no mercado dos empregos e das posições sociais. Refere ainda que isso torna a aprendizagem mecânica e superficial sem qualquer relação com o sentido do saber e a atividade intelectual.

Licínio Lima (2001) refere que as relações entre saberes, poderes e decisão política, de que são exemplo as práticas de organizações internacionais (UE, UNESCO, OCDE, Banco Mundial, etc.) e o papel de legitimação de políticas,

reservado aos académicos, deveria ser repensado. Refere ainda que estamos perante "novas e mais complexas conexões entre saberes e poderes" (p. 142) só inteligíveis no quadro do "estudo dos processos de reconfiguração do Estado, da acção [...] de poderosas agências internacionais" e da produção de "novas formas de regulação e meta-regulação de tipo transnacional" (p. 142). São quatro os desafios que a escola enfrenta devido à evolução da sociedade contemporânea (Charlot,2007):

- o facto do desenvolvimento económico e social ter sido definido como objetivo primordial, aspeto que requer um maior nível de formação da população, implica que os alunos vão para a escola, não pelo prazer de aprender, mas, como afirma o autor, para “passar de ano”;

- a sociedade funciona segundo uma lógica primordial de qualidade e eficácia, tendo a escola que perceber o seu significado quando esta é aplicada à realidade escolar;

- o facto de a sociedade se ver envolvida num processo de globalização neoliberal, faz com que a educação seja vista como mais uma mercadoria, sujeita às leis de mercado e da concorrência;

- dada a abertura do mundo atual, colocam-se à escola novos desafios resultantes dos encontros com novas culturas, da interdependência criada pela globalização, da solidarização entre as pessoas englobando o planeta, num movimento de cooperação e interação globais – altermundialismo. Neste sentido, a escola deve desenvolver uma nova dimensão na qual “ se combinem uma sensibilidade universalista e o respeito à homodiversidade”.

Citando Charlot (2007,p. 136):

*“ A sociedade globalizada trata o saber como um recurso económico, mas requer homens globalizados instruídos, responsáveis e criativos”.*

## 1.2.RELAÇÕES DE PODER

O conceito de poder nas relações sociais, seja qual for o contexto considerado, encontra-se enquadrado num campo concetual de grande importância, mas também muito difuso, múltiplo e polissémico (Baptista, 2011). A mesma autora, referindo Haugaard (2002), afirma ainda que os diferentes significados atribuídos ao conceito de poder estão intimamente relacionados com os enquadramentos teóricos e dependentes dos contextos e objetivos definidos.

Bernoux (2005) apresenta um conceito de poder, tendo por base diferentes aspetos particulares deste conceito, nomeadamente o seu carácter relacional e recíproco.

Na mesma linha de pensamento, Nye (2009) define poder como “uma relação cuja força e influência variam de contexto para contexto” (p.47). Alertam ainda para o facto de a relação de poder ser uma relação desequilibrada, na qual o superior tem mais poder que o seu subordinado.

Optando por uma definição terminológica de poder, podemos afirmar que este consiste na capacidade de influenciarmos o comportamento dos outros com vista a obter os resultados que pretendemos. Nye (2009) refere que existem três formas de o fazer: através da coação por ameaça, induzindo-os com remunerações ou por outro lado atraí-los, cooptá-los.

O mesmo autor considera a existência de dois tipos de poder: o poder duro e o poder brando, sendo que o poder duro, tangível, assenta em incentivos (recompensas) e ameaças, enquanto o poder brando tem como base a capacidade que o líder tem de influenciar as preferências dos outros. Refere ainda o facto destes dois tipos de poder, na vida real, surgirem quase sempre entrelaçados.

Mas o que legitima o poder apresentado pelo seu detentor?

Max Weber (2005) define, tendo em conta as fontes de legitimidade, três tipos puros de poder legítimo: - o poder legal, o poder tradicional e o poder carismático.

O poder legal é alicerçado na aceitação de normas estatutárias, ou seja, não se obedece à pessoa, mas sim à norma estatutária que determina a quem e durante que período se lhe deve obedecer. Segundo o mesmo autor, quem exerce este tipo de poder está também a obedecer à lei ou ao “regulamento”, ou seja, a uma norma formalmente abstrata. Weber (2005) salienta ainda que o aumento das forças burocráticas no estado moderno contribui para o desenvolvimento deste tipo de poder.

No caso do poder tradicional, as fontes da sua legitimação são a tradição, os usos e costumes e o modo tradicional de agir. Como refere Bernoux (2005, p. 122): *“É tradicional o comando fundado sobre a crença no caráter sagrado das tradições antigas e na legitimidade daqueles que foram por tradição chamados a exercer a autoridade”*. Weber (2005) refere ainda que a violação da tradição existente poderá pôr em causa o poder atribuído ao detentor.

Finalmente, o poder carismático assenta no apreço, na admiração pessoal que se tem pelo detentor do poder ou, como o designa Weber (2005), pelo chefe. Está diretamente relacionado com as suas qualidades, os seus poderes. Note-se que a origem do poder é intrínseca às qualidades do líder, isto é, os seus discípulos não obedecem ao chefe devido à sua posição ou cargo, ou pela tradição, apenas pelas suas qualidades.

Nye (2009, p. 51) afirma que estas *“qualidades são muitas vezes intangíveis, como uma personalidade simpática, formação cultural, valores e autoridade moral”*.

Crozier e Friedberg, referidos por Bernoux (2005), distinguem quatro fontes de poder nas organizações que derivam de outras tantas fontes de incerteza (Baptista e Abrantes, 2015). A primeira fonte de poder prende-se com a posse de uma competência/especialização – o poder do perito - crucial para a organização: *“Aquele que é capaz de resolver certos problemas cruciais possui um certo poder, senão a totalidade e realidade do poder (Crozier e*

Friedberg, p.158); a segunda encontra-se diretamente relacionada com o domínio das especificidades das relações da organização com o ambiente externo; a terceira fonte de poder relaciona-se com a capacidade de estabelecer redes de comunicação ou a posse de informações de relevância estratégica, que conferem ao seu detentor maior poder; o quarto e último poder decorre do conhecimento e utilização das regras organizacionais.

A base desta tipologia definida por Crozier e Friedberg consiste no facto de a incerteza e o poder serem conceitos indissociáveis, onde o domínio da incerteza coloca o ator numa posição privilegiada para impor as suas orientações aos restantes elementos da organização (Baptista e Abrantes, 2015). Parece assim certo que todos os atores organizacionais possuem poder.

### 1.3.RELAÇÕES DE PODER NAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Dada a variedade de contextos escolares e a sua complexidade, a qualidade e equidade das políticas educativas não dependem apenas das políticas nacionais, implicam também lideranças escolares efetivas (Baptista e Abrantes, 2015).

As correlações entre o poder instituído do Estado e os poderes instituintes que são convocados pelos atores organizacionais, homens e mulheres, em contextos de gestão educacional, podem contribuir para uma gestão mais democrática da mesma (Rocha, 2007).

Os princípios da racionalidade empresarial, da standardização, dos recursos financeiros, da eficiência e da eficácia, bem como do controlo das operações, perpassam nas orientações das políticas educativas nacionais e europeias (Rocha, 2007).

No contexto da escola pública, desenvolvem-se relações de poder

*“às vezes inconscientes e subliminares, sob a forma do poder simbólico de Bourdieu, outras vezes claramente identificadas, como o poder formal e impessoal, como o poder legal, como o uso da força ou como a influência social, política ou ideológica abordados por Weber” (Castro, 1998, p. 10).*

Sendo a escola uma organização onde as relações de poder estão bem presentes, tem-se olhado muitas vezes para ela como uma organização burocrática (Rocha & Fernandes, 2014). Neste sentido, a escola revela a parte visível e oficial, a que se encontra consagrada na legislação, sendo o poder dominante, o poder normativo. Mas, Lima (2003), afirma que embora a escola seja centralmente controlada, existe alguma liberdade que permite aos atores educativos, à margem das normas instituídas, criarem normas instituintes, resultantes das suas capacidades criativas. Assim sendo, nenhuma escola funciona com o rigor estabelecido pelo modelo burocrático, as orientações são interpretadas de formas diferentes quer de escola para escola quer mesmo dentro da mesma escola (Fernandes, 2011). Fica por isso desvirtuado o conceito de racionalidade e conseqüentemente o modelo burocrático-racional.

Existem na escola diferentes formas de obediência acrítica, consentida resultantes de processos de imposição, como referem Bourdieu e Passeron (1975) e outros teóricos da escola como vetor de reprodução social e cultural referidos por Fernandes (2011), chegando mesmo a atingir uma violência simbólica, que obriga os indivíduos a posicionar-se segundo critérios e padrões do discurso dominante. Esta linha parece contraditória com o papel da escola que “deveria ser neutra e não distribuir desigualmente o capital simbólico entre classes e grupos sociais” (Rocha & Fernandes, 2014, p.176). Segundo estes autores, a escola reproduz assim a cultura dominante excluindo os culturalmente desfavorecidos.

Segundo Costa (1996), se considerarmos os modelos políticos, as relações de poder surgem como um dos aspetos centrais das organizações escolares. A escola funciona como um sistema político, onde os diferentes indivíduos que

as integram possuem objetivos próprios, poderes distintos e diferentes posicionamentos hierárquicos. A vida escolar desenrola-se com base nos conflitos de interesses gerados, sejam eles individuais ou de grupos, internos ou externos à organização. As decisões são tomadas a partir de processos de negociação e têm por base o poder e capacidade de influência dos indivíduos ou grupos. De um modo geral, podemos afirmar que nas situações de conflito conseguem melhores resultados os que detêm maior poder.

Bacharat (1988), citado por Costa (1996), distingue a autoridade, que constitui o poder formal e representa a hierarquia da escola, e a influência que constitui o poder informal, legitimado por diferentes fontes como o carisma, o conhecimento ou outras.

Os atores escolares que detêm as maiores fontes de poder são, segundo Bush, os vários responsáveis pelos estabelecimentos de ensino. As cinco formas de poder que estes têm à sua disposição e que assumem grande relevância nas organizações educativas são (Bush, 1986, p.76): - o poder de posição oficial, o poder de especialista, o poder pessoal, o poder de controlo das recompensas e o poder coercivo.

Também professores e alunos detêm diversas formas de poder. João Formosinho (1980), referido por Sá (2007), define seis tipos distintos de poder dos professores: poder físico, baseado na superioridade física e associado por isso à aplicação de castigos físicos, poder remunerativo, associado às recompensas materiais, o poder pessoal, associado às características pessoais, o poder cognoscitivo, que se baseia em conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos, o poder normativo, baseado na possibilidade do recurso a normas jurídicas, profissionais, morais, ideológicas e o poder autoritativo, baseado na posição oficial de superioridade formal de A sobre B.

Embora desigualmente distribuído, todos os atores do contexto educativo possuem poder (Costa, 1998).

Uma efetiva análise das relações de poder na organização escolar só é possível na opinião de Licínio Lima (1998), partilhada também por Rocha & Fernandes (2014), tendo em conta a sua realidade dual, as suas duas

vertentes formal (normativa e burocrática) e informal. Assim, o sistema de poder imposto tem que ser complementado pelo poder informal. As relações de poder estabelecem-se, tendo em conta as características de cada indivíduo ou grupo de indivíduos, como afirma Rocha & Fernandes (2014): “ A vivência dos atores em contexto escolar é fortemente determinada pelas representações, “jogos” e relações de poder dos seus protagonistas” (p.172).

O quadro 2, adaptado de Rocha (2007) por Rocha & Fernandes (2014), resume alguns estudos relativos às tipologias e relações de poder no interior das escolas. Note-se que, como as próprias autoras referem (p.172), “A emergência e manifestação de esses tipos de poder resultam na configuração da organização escolar como locus de operacionalização de múltiplas relações de poder”.

Quadro 2 – Tipos/Tipologias de Poder (es) na Escola (adaptado de Rocha & Fernandes, 2014).

Autores	Tipos de Poder	Caracterização sumária
Max Weber (1993)	Poder	“ A probabilidade de impor a própria vontade dentro de uma relação social, contra toda a resistência e qualquer que seja o fundamento dessa probabilidade” – “ O poder de A sobre B é a capacidade de A conseguir que B faça alguma coisa que não teria feito sem a intervenção de A”
	Autoridade - Dominação Legítima (Tradicional, Carismática, Racional)	Poder institucionalizado e oficializado que tem de ser considerado legítimo por parte de quem o reconhece: “toda a relação autêntica de dominação[...]tem de ser legítima, isto é, aceite por B na sua relação com A”.
	Disciplina	“ probabilidade de, numa multidão dada de homens, encontrar obediência pronta, automática e esquemática a uma ordem, em virtude de uma atitude adestrada [...]. O conceito de “disciplina” engloba o “treino” e a obediência acrítica e sem resistência de massas”.

<b>Autores</b>	<b>Tipos de Poder</b>	<b>Caracterização sumária</b>
Bordieu e Passeron (1975)	Violência Simbólica	Imposição de significações tidas como legítimas, dissimulando as relações de hegemonia que estão na base de sua força
Nye (2009)	Poder Duro	Assenta em incentivos e ameaças
	Poder Brando	Assenta na capacidade que o líder tem de influenciar as preferências dos outros
Bush (1986)	Poder de Posição Oficial	Assenta no poder formal (poder do cargo)
	Poder de Especialista	Ligado à posse de determinados conhecimentos
	Poder Pessoal	Associado às características individuais
	Poder de Controlo das Recompensas	Assenta na distribuição de recompensas
	Poder Coersivo	Assenta na aplicação de sanções
João Formosinho (1980)	Poder Físico	Ligado à aplicação de castigos corporais
	Poder Remunerativo	Exercido sobre o professor tendo base monetária
	Poder Pessoal	Assenta nas características afetivas, temperamentais e de personalidade do professor.
	Poder Cognoscitivo	Tem por base os conhecimentos científicos e pedagógicos do professor
	Poder Normativo	Influência sobre os alunos, recorrendo a normas e valores consensuais
	Poder autoritativo	Decorre da legitimidade que o professor tem para exercer a sua influência – poder do cargo

#### 1.4. O PODER FORMAL DOS ÓRGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

O Decreto-lei nº 137/2012, de 2 de julho, consagra o Conselho Geral como o órgão colegial, responsável pelas políticas e orientações educativas das

escolas conferindo-lhe, desta forma, o poder de regulação de todos os poderes consignados. Esta função reguladora exige que o Conselho Geral exerça funções de controlo, nomeadamente através: da monitorização da ação do Diretor e do acompanhamento dos demais órgãos de administração e gestão; do acesso a toda a informação que seja necessária para a realização de uma avaliação do grau de consecução do projeto educativo, dos planos anual e plurianual de atividades, do relatório de contas de gerência e dos resultados conseguidos pela própria organização.

Cabe também ao Conselho Geral dirigir recomendações aos restantes órgãos de administração e gestão tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo e o cumprimento do plano anual de atividades.

De acordo com o artigo 13º, ponto 3, do Decreto-lei nº 137/12, de 2 de julho: “os restantes órgãos devem facultar ao Conselho Geral todas as informações necessárias para este realizar eficazmente o acompanhamento e avaliação do funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada”.

Ao Diretor, são atribuídas, entre outras, as competências definidas no ponto 5, do artigo 20º: representar a escola, exercer poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente, exercer poder disciplinar em relação aos alunos e proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

O Conselho Pedagógico tem a responsabilidade, segundo o Decreto-lei nº 137/2012, de efetuar a supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento ou escola não agrupada. Portanto, é a este órgão, presidido pelo Diretor, que competem todas as questões relacionadas com a área pedagógica, embora muitas delas careçam de aprovação por parte do CG. O artigo 33º menciona, entre outras, a definição dos princípios gerais nos

domínios da articulação e diversificação curricular, da informação e da orientação escolar e vocacional, dos critérios gerais de elaboração dos horários ou dos requisitos para a contratação de pessoal docente.

O Conselho Administrativo é, neste modelo de administração e gestão, o órgão responsável pelas deliberações em matéria administrativo-financeira. A este órgão, também presidido pelo Diretor, são atribuídos no artigo 38º, do Decreto-lei nº 137/2012, de 2 julho, quatro funções das quais destacamos a aprovação do projeto de orçamento anual, elaborado em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo CG e a elaboração do relatório de contas de gerência a ser aprovado no CG.

Do ponto de vista formal, o CG assume-se como o órgão de acompanhamento do desempenho e avaliação do AE/E, já que todos os restantes órgãos de administração e gestão devem, dentro das suas competências fornecer as informações mais relevantes ao CG para que este possa realizar o referido acompanhamento. Este poder formal assume a sua expressão máxima relativamente ao Diretor já que este pode destituí-lo, desde que devidamente fundamentado, do cargo que ocupa.

Não querendo aqui fazer uma análise exaustiva das competências formais de cada um dos órgãos de gestão e administração do atrás exposto ficamos com a noção que em termos legais o CG será, do ponto de vista formal, o órgão de “máximo poder” nas Escolas, já que será ele o responsável pelo acompanhamento e avaliação do desempenho de todo o AE/E.

## **PARTE II – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

### **CAPÍTULO I – PROBLEMA E OBJETIVOS**

O Decreto-lei nº 137/2012, de 02 de julho, aprova o atual regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. A análise do preâmbulo deste Decreto-lei parece indicar que se assiste ao reforço da autonomia das escolas e da participação da comunidade na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino através de um órgão colegial, o Conselho Geral.

Compete a este órgão colegial a aprovação do Regulamento Interno, do Projeto Educativo e dos Planos de Atividades, a definição das linhas orientadoras para Orçamento, o acompanhamento e avaliação da sua concretização, para além da eleição do Diretor, ou seja, toda a orientação estratégica das escolas e dos agrupamentos de escolas passa pelo Conselho Geral.

Seria por isso expectável que este órgão assumisse uma importante relevância e visibilidade na vida quotidiana dos AE/E. No entanto, tal não se verifica. O desconhecimento das funções do CG ou a sua desvalorização por parte da comunidade escolar leva à ocorrência de limitações na gestão de um AE/E. Quando a população da escola não se identifica com a sua gestão e administração, é instalado um clima de desconfiança e descrédito no trabalho desenvolvido por esse órgão de administração. São frequentes os relatos que referem que determinada diretriz emanada pelo CG, não está a ser cumprida como inicialmente estabelecido.

Parece por isso importante averiguar a que se deve a desvalorização das funções do CG. Será que está relacionada com os perfis dos seus presidentes? Ou do modo como estes interagem com respetivos Diretores? Ou por outro lado, será apenas mero desconhecimento, por parte da comunidade educativa, das funções do mesmo? Ou limitações impostas pelo quadro legal?

Daqui surge a questão problema: Qual o(s) motivo(s) que fazem que o CG seja um órgão de relevância pouco reconhecida pela comunidade Educativa?

## 1.1. OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO

### 1.1.1. Objetivos relacionados com o conhecimento da realidade

- Aferir o conhecimento da comunidade escolar relativamente às funções do CG;
- Analisar o modo de interação dos PCG com os demais órgãos de gestão (especificamente com o Diretor);
- Analisar a comunicação do CG com a comunidade escolar restrita;
- Identificar possíveis causas que determinem a invisibilidade e desvalorização do CG.

### 1.1.2. Objetivos relacionados com a transformação da realidade

Existem dois objetivos que pretendemos atingir com o plano de ação por nós definido:

- Melhorar o conhecimento da comunidade escolar relativamente às competências dos órgãos de administração e gestão, dando particular relevância ao CG;
- Permitir à comunidade escolar perceber as dinâmicas dos CG.

## CAPÍTULO II – MÉTODO

### 1.1. INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA – ESTUDO DE CASO

Segundo Guy Berger (2009) a diferença essencial, entre a investigação nas ciências empírico-formais e a investigação nas ciências sociais, incide na relação que cada um de nós, com a nossa experiência pessoal, tem com estas ciências. Neste contexto o mesmo autor afirma:

“ A investigação em ciências sociais tende, pois, a ser sempre um trabalho de reelaboração, de reinterpretação de um conjunto de fenómenos que todos nós experienciamos” (p. 177).

Torna-se assim necessário inserir a investigação numa linha orientadora que sustente formas de pensar, valores, orientando a metodologia – Paradigma. No caso particular deste trabalho a metodologia por nós adotada encontra-se inserida no paradigma interpretativo. São pressupostos básicos deste paradigma:

- posição relativista (múltiplas realidades que existem sob a forma de construções mentais social e experiencialmente localizadas);
- valorização do papel do investigador/construtor do conhecimento (epistemologia subjetivista);
- substituição das noções científicas de explicação, previsão e controlo (paradigma positivista) pelas de compreensão, significado e ação;
- Sujeito (investigador) e objeto (sujeito) da investigação têm a característica comum de serem, ao mesmo tempo, “intérpretes” e “construtores de sentidos” – Dupla hermenêutica.

Tendo em conta as palavras de Coutinho (2014) que refere: “ os paradigmas de investigação constituem (...) o sistema de pressupostos e valores que guiam a pesquisa, determinando as várias opções que o investigador terá de tomar no caminho que o conduzirá rumo às “respostas” ao “problema/questão” a investigar” (p.24), a análise dos pressupostos de

cada paradigma mostra que metodologia devemos adotar face ao problema que pretendemos solucionar.

A metodologia de cariz qualitativo por nós adotada neste trabalho é frequentemente utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em ciências sociais. Nesta abordagem o observador situa-se no mundo, constituindo-se portanto, um enfoque naturalístico e interpretativo da realidade. Neste tipo de metodologia a construção da teoria vai sendo feita à medida que os dados empíricos vão surgindo, de modo indutivo e sistemático. A teoria surge portanto à posteriori como resultado da análise dos dados, da sua interpretação e significados próprios (Coutinho, 2014). Como afirmam Costa e Paixão (2004):

“ A palavra-chave que ilumina esta abordagem global e reconstrutivista da realidade é a palavra interpretação” (p.87).

O investigador não se remete a uma observação externa, factual e neutra mas assume o seu ponto vista relativamente aos fenómenos observados, conferindo-lhe significado. Esta interpretação dos fenómenos em estudo não se pretende objetivada nem validada pela generalização mas sim que permita um articulado coerente sobre a realidade estudada.

A investigação de cariz qualitativo utiliza uma multiplicidade de métodos /modelos metodológicos que lhe permite interpretar os diferentes fenómenos. Para este trabalho a nossa escolha recaiu sobre um estudo de caso – multicaseos – uma vez que, segundo Coutinho (2014) se trata de um estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida, o CG.

A caracterização o mais pormenorizada possível de cada CG e do seu modo de funcionamento permitiu descobrir entre eles características comuns e distintivas. Stake, referido por Coutinho (2014), afirma que um estudo de caso coletivo se estende a vários casos, para possibilitar, pela comparação, conhecimento mais profundo sobre o fenómeno. Sendo um estudo em profundidade de cada realidade, neste caso de cada CG, capta-se o máximo das suas características tendo em conta aspetos que tornam cada CG

diferente do outro ou, por outro lado, aspetos similares que permitam a sua inclusão num mesmo conjunto (Costa e Paixão, 2004).

Em síntese, o estudo de caso é uma investigação empírica baseada no raciocínio indutivo e que se baseia num conjunto de dados provenientes de variadas técnicas próprias da investigação qualitativa (Coutinho, 2004).

Uma das limitações do estudo de caso apontada pelos autores consultados é o facto de não se poder fazer uma generalização dos resultados da investigação no entanto, Costa e Paixão (2004), citando Ludke e André (1986), referem: " a possibilidade de generalização naturalista quando alguém, ao ler a descrição de um caso, a sinta detentora de pontos similares com a sua própria situação, podendo, a partir daí, desenvolver novas ideias, novos significados, novas compreensões "(p. 90).

Em suma, o estudo multicasos permitir-nos-á um conhecimento profundo dos diferentes CG em estudo, podendo daí inferir o modo como funcionam, como interagem com a comunidade escolar e com outros órgãos de gestão e ainda caracterizar o perfil dos seus presidentes e determinar possíveis causas da sua invisibilidade.

## 1.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Neste estudo estão presentes diferentes públicos-alvo de três AE/E do concelho de Matosinhos. Em cada uma destas escolas trabalhamos com uma amostra da comunidade escolar mais restrita, alunos, professores e assistentes. Dentro de cada uma destas categorias representativas da comunidade escolar, foram alvo de estudo grupos mais restritos nomeadamente os que desempenham cargos de Diretores, Conselheiros e PCG de cada um dos AE/E.

### 1.2.1. Enquadramento histórico, social e económico

O município de Matosinhos é um município que engloba três cidades - Matosinhos, Senhora da Hora e São Mamede Infesta – e quatro vilas. Com a união das freguesias, feita em 2013, o concelho de Matosinhos passou a subdividir-se em quatro freguesias: - Custóias, Leça do Balio e Guifões; - Matosinhos e Leça da Palmeira; - Perafita, Lavra e Santa Cruz do Bispo; - São Mamede Infesta e Senhora da Hora.

Depois de ter pertencido ao concelho de Bouças, Matosinhos viu o seu concelho ser definitivamente criado em 1909, sendo a sua sede elevada a vila em 1583, durante o reinado de D. Maria, e a cidade em 1984.

Trata-se do terceiro concelho mais populoso do distrito do Porto, 167 026 habitantes, segundo o CENSO 2001, situando-se logo a seguir a Vila Nova de Gaia e ao Porto.

O concelho possui uma tripla característica: - a sua ligação ao mar, - uma forte componente urbana, e - uma, ainda existente, ruralidade. A sua ligação ao mar, hoje mais importante pelo seu porto comercial de Leixões e pelas suas praias do que pela sua atividade piscatória que foi a base da sua formação. A construção do porto de Leixões, no final do século XIX, em muito contribuiu para o aparecimento de uma forte indústria de transformação de pescado, levando a uma profunda transformação do aglomerado populacional. Esta indústria foi, durante muitos anos, a força motriz do desenvolvimento de Matosinhos.

Nos últimos anos, surge nova fase de transformação do concelho, com a criação de importantes infraestruturas de apoio ao desenvolvimento da região. Por um lado, a criação do terminal TIR do Freixieiro, como apoio ao porto de Leixões, por outro, a proximidade do Aeroporto Dr. Francisco Sá Carneiro, a criação da Exponor, importante Parque de Exposições e Centro de Congressos. Estas infraestruturas permitiram o crescimento do tecido empresarial tem vindo a crescer tendo como principais indústrias as ligadas comércio por grosso e a retalho, reparação de veículos automóveis,

motociclos e bens de uso pessoal e doméstico. O Turismo também tem sofrido uma enorme evolução de que a gastronomia, a arquitetura contemporânea, os desportos náuticos e a costa marítima são os grandes impulsionadores.

### 1.2.2. Escola A, Escola B e Escola C

Dos onze AE/E presentes no concelho de Matosinhos foram por nós escolhidos três, tendo base o número de ciclos abarcados. Um, designado por escola A, que leciona desde o 3º ciclo do ensino básico até ao ensino secundário, outro, escola B, que leciona desde o pré-escolar até ao 3º ciclo do ensino básico e um terceiro, escola C, que abarca todos os níveis de ensino.

A escola A, é uma escola secundária onde estudam cerca de 1300 alunos distribuídos pelo 3º ciclo do ensino básico (25%) e pelo secundário (75%).

Em fase de requalificação desde 2011 e atualmente quase concluída é um agradável espaço de trabalho para toda a comunidade educativa.

A escola B, constitui um Agrupamento de escolas, composto por sete escolas básicas e um Jardim de Infância. Abarca por isso todos os ciclos de ensino excetuando o ensino secundário. Na sua totalidade apresenta cerca de 2230 alunos.

Finalmente, a escola C, constitui também um agrupamento de escolas. É composto por cinco escolas que abarcam todos os ciclos de ensino, perfazendo um total de cerca de 2800 alunos.

No caso das escolas B e C, uma vez que constituem Agrupamentos de escolas todo o nosso trabalho foi desenvolvido nas escolas-sede.

### 1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

São objetivos específicos desta investigação:

- Identificar possíveis causas que determinem a invisibilidade e desvalorização do CG;
- Conhecer as perceções dos atores sobre o CG e a sua importância para a vida do AE/E.

### 1.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Neste trabalho foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados: -o inquérito por questionário e por entrevista e a análise documental. A utilização de diferentes instrumentos teve como intuito obter diferente tipo de dados e assim possibilitar a sua triangulação, assegurando assim diferentes perspetivas dos participantes ou seja diferentes maneiras de analisar o mesmo fenómeno. Várias técnicas de investigação asseguram um olhar multifacetado e permitindo uma construção holística dos fenómenos em estudo (Coutinho, 2014).

Segundo Ghiglione & Matalon , referidos por Coutinho (2014), as técnicas em que as informações são obtidas por inquirição dos participantes podem ser genericamente designadas por técnicas de inquirição ou inquérito.

Foram utilizadas duas técnicas de inquérito, por entrevista e por questionário, que se distinguem pelo facto de na técnica de inquérito por entrevista as questões serem diretamente colocadas pelo investigador.

No decurso deste estudo foram entrevistados os Diretores dos AE/E e os PCG.

Conforme se pode verificar (apêndice 1) o tipo de entrevista por nós utilizada foi semidirigida. Esta técnica é bastante importante no estudo de caso, já que com a sua utilização podemos perceber a forma como o sujeito, neste caso o Diretores e os PCG, interpreta/explica a realidade que pretendemos investigar.

Optamos pela entrevista semidirigida já que esta permite a interação entre o entrevistado e o investigador havendo a possibilidade de serem prestados esclarecimentos adicionais. A sua estrutura é flexível permitindo, por um lado que todos os tópicos essenciais são abordados e, por outro, dá liberdade ao entrevistado para falar sobre o que para ele é de importância central. Estes aspetos podem ser de tal ordem pertinentes que levem a uma reconceptualização dos tópicos em estudo.

Segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2008), citando Werner e Schoepfle (1987), a entrevista torna-se essencial quando se pretende recolher dados válidos sobre crenças, opiniões e as ideias dos sujeitos observados.

Os inquéritos por questionário (apêndice 2) foram aplicados a um grupo aleatório representativo da comunidade escolar mais restrita dos diferentes AE/E em estudo. Foram aplicados no sentido de aferir, dentro da comunidade escolar, os conhecimentos que os diferentes grupos (professores, alunos e assistentes operacionais) possuem quanto às funções do Conselho Geral, a imagem que fazem do seu presidente e da forma como este desempenha as suas funções. Esta técnica foi estendida a um grupo de Conselheiros de cada um dos CG das diferentes AE/E para aferir a imagem que estes têm do presidente (apêndice 3).

Segundo Coutinho (2014) a técnica de inquérito por questionário torna-se especialmente útil quando se pretende inquirir um grupo numeroso. No caso de investigações de cariz qualitativo como esta, a amostra deve ser cuidadosamente escolhida e em função de critérios bem de definidos, ou seja, amostras intencionais e não probabilísticas.

Finalmente, utilizamos também a análise documental. Esta técnica permitiu a análise dos RI para caracterizar os CG quanto a: representatividade, número de elementos representativos e competências específicas atribuídas.

A análise documental é uma técnica, considerada muitas vezes como um verdadeiro método de investigação (Quivy,1998), em que o investigador analisa de forma crítica a documentação que seleciona (Bell, 2004). Esta seleção deve ser equilibrada e criteriosa, de forma a não se tornar demasiado

morosa e de não apoiar apenas as hipóteses colocadas pelo investigador. Deve ter ainda em conta que nenhuma categoria de provas, importante para o problema alvo de investigação, seja esquecida. A forma como se vai abordar o documento é também relevante nesta técnica.

No caso particular deste estudo a análise documental encontra-se focada nos RI e apenas nas categorias que consideramos mais relevantes.

Os dados obtidos, como resultado da aplicação destas técnicas, foram tratados de forma a tentar determinar, caso se verifique, as causas da invisibilidade e desvalorização dos CG.

Serviram ainda como base para a criação do plano de ação destinado a melhorar o conhecimento do referido órgão de administração e gestão, quer ao nível da sua dinâmica quer ao nível das suas competências.

## PARTE III -APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO RESULTADOS

#### 1. ANÁLISE DOS REGULAMENTOS INTERNOS (RI)

O Regulamento Interno de um AE/E define-se, segundo o artigo 9º, ponto 1, alínea b), do Decreto-lei nº 137/2012, de 2 julho, como “o documento que define o regime de funcionamento do AE/Escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnico e técnico-pedagógicos bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar”.

Tendo presente esta definição e os objetivos do nosso estudo, procedemos à análise dos RI das diferentes escolas. Esta focou-se apenas nos campos que estão diretamente relacionados com o CG. Os quadros 3 e 4 que se seguem, mostram os resultados dos aspetos por nós analisados nas diferentes escolas.

Quadro 3 – Análise comparativa da composição dos CG das escolas A,B e C: D – docentes; ND – não docentes; COMUNID. – Representantes da comunidade local; AUT – representantes da autarquia; A – Representante alunos; PAIS – representantes dos pais e encarregados de educação.

ESCOLAS	Total elementos	Composição do CG					
		D	ND	COMUNID.	AUT	A	PAIS
Escola A	17	6	2	2	2	2	3
Escola B	21	7	2	3	3	-	6
Escola C	21	8	2	2	2	2	5

Quadro 4 – Análise comparativa das competências não especificadas no DECRETO - LEI nº 137/2012, de 2 julho das escolas A,B e C : D – docentes; ND – não docentes; COMUNID. – representantes da comunidade local; AUT – representantes da autarquia; A – Representante alunos; PAIS – representantes dos pais e encarregados de educação.

ESCOLAS	Definição de competências não especificadas no DECRETO - LEI nº137/2012	
	CG	PCG
Escola A	- Atribuição de títulos de Mérito	- sem competências definidas
Escola B	- Não	- com competências definidas
Escola C	- Não	- sem competências definidas

Os dados descritos mostram que os RI das escolas em análise cumprem o definido nos normativos legais.

Algumas das diferenças observadas prendem-se, na nossa opinião, com as características de cada escola. Por exemplo, na escola B os alunos não se encontram representados enquanto nas escolas A e C sim (quadro3). Esta situação, prevista na legislação, deve-se ao facto da escola B apenas ter alunos até ao final do 3º ciclo (9ºano).

Se nos reportamos ao quadro 4, verificamos que existem algumas diferenças. É caso da definição de competências do PCG no caso do Regulamento Interno da escola B. O RI em questão faz não só referência às competências previstas no Código de Procedimento Administrativo (Decreto-lei nº 4/2015, de 7 de janeiro) para os presidentes dos órgãos colegiais mas ainda define em concreto mais seis competências específicas do PCG:

- a) Acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos das diferentes comissões constituídas no seu âmbito;
- b) Homologar os resultados dos atos eleitorais para eleição CG;
- c) Representar o CG em atos para os quais aquele tenha sido convocado ou convidado, bem como apreciar os requerimentos de cessação do mandato dos membros do Conselho Geral;
- d) Dar posse aos novos membros do CG e presidir aos trabalhos do órgão até eleição de novo presidente;

e) Dar posse ao Diretor;

f) Enviar as respectivas atas e documentos de designação dos representantes dos pais e encarregados de educação e da autarquia local, para direção geral dos estabelecimentos escolares.

No caso do RI da escola A, é possível ler-se uma competência definida para o CG que não se encontra no Decreto-lei nº 137/2012, de 2 julho: “Compete ainda ao Conselho Geral a atribuição dos Títulos de Mérito aos alunos (...) que se distingam pelo seu empenho nas atividades escolares, na colaboração com colegas e professores, na solidariedade demonstrada e no empenho em projetos orientados para a comunidade.”

Uma análise global destes resultados, leva-nos a pensar que a comunidade educativa, no âmbito geral, está de acordo com a definição da composição e das competências que são atribuídas quer ao CG quer ao seu presidente, na atual legislação.

## 2. INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

Como já foi por referido anteriormente foi aplicado o questionário a alunos, assistentes operacionais e professores de cada uma das escolas em estudo. Para facilidade de exposição iremos apresentar os resultados para cada grupo de cada uma das escolas em separado fazendo, no entanto, a sua análise comparativa.

Sendo um grupo privilegiado relativamente ao conhecimento do CG e do seu funcionamento, o inquérito por questionário administrado aos Conselheiros (um por grupo que representa) é distinto do apresentado aos outros grupos de inquiridos.

## 2.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

### 2.1.1. Alunos

Em cada uma das escolas em estudo foi escolhida de forma aleatória uma turma para responder ao questionário. A caracterização das turmas encontra-se condensada no quadro 5.

Quadro 5 – Caracterização dos alunos inquiridos.

	Nº alunos inquiridos	Nível de ensino	Idade		Sexo	
			<16	>16	M	F
Escola A	20	11ºano	0	20	13	7
Escola B	19	9º ano	17	2	13	6
Escola C	26	11º ano	10	16	15	11

### 2.1.2. Professores

Os professores inquiridos, à semelhança dos alunos, também foram escolhidos aleatoriamente um por cada Departamento Curricular, definido no RI das escolas em estudo. A sua caracterização encontra-se resumida no quadro 6.

Quadro 6 – Caracterização dos professores inquiridos.

	Nº inquiridos	Tempo de serviço (anos)				Sexo		Habilitações Académicas
		<5	5 a 10	10 a 15	>15	M	F	Licenciatura
Escola A	4	0	0	0	4	1	3	Licenciatura
Escola B	7	0	2	1	4	0	7	Licenciatura
Escola C	9	2	4	3	0	3	6	Licenciatura

### 2.1.3. Assistentes Operacionais/Técnicos

De entre os assistentes operacionais/técnicos foram escolhidos, aleatoriamente, seis por escola. A sua caracterização encontra-se resumida no quadro 7.

Quadro 7 – Caracterização dos assistentes operacionais/técnicos inquiridos.

	Habilitações Académicas					Tempo de serviço (anos)				Sexo	
	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Sec.	Sup	<5	5 a 10	10 a 15	>15	M	F
Escola A	1	2	2	1	0	0	1	4	1	2	4
Escola B	0	0	0	5	1	0	1	1	4	0	6
Escola C	0	0	2	3	1	0	2	2	2	0	6

## 2.2. ÓRGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO (OAG) E O SEU FUNCIONAMENTO

### 2.2.1. Alunos

Com este conjunto de questões pretendíamos aferir o conhecimento, neste caso dos alunos, relativamente às funções do CG e dos outros órgãos de administração e gestão e de que forma se relacionam entre si.

Quando inquirimos os alunos relativamente à relação hierárquica que se estabelece entre os diferentes OAG obtivemos os resultados evidenciados no gráfico 1.

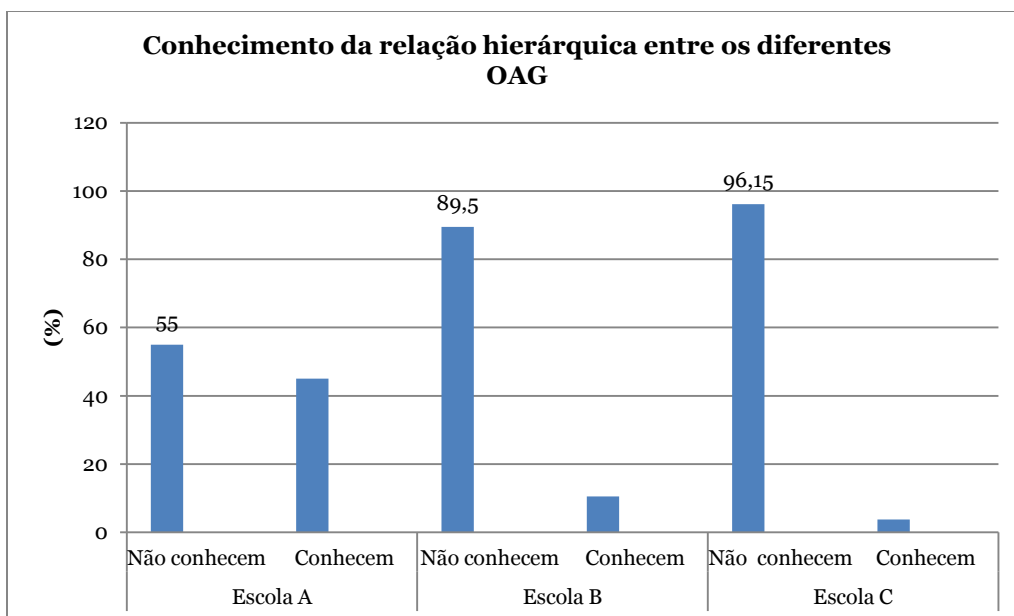


Gráfico 1 – Conhecimento/desconhecimento da relação hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão.

A análise dos dados permitiu-nos inferir que os alunos inquiridos não conhecem a relação hierárquica existente entre os diferentes OAG das suas escolas. Em termos médios, nas três escolas analisadas, cerca de 82% do total de alunos inquiridos não consegue estabelecer a hierarquia entre os OAG.

Tendo em conta os alunos que não conhecem esta hierarquia, fomos determinar que órgãos consideravam mais importantes/menos importantes. Os resultados obtidos são evidenciados no gráfico 2.

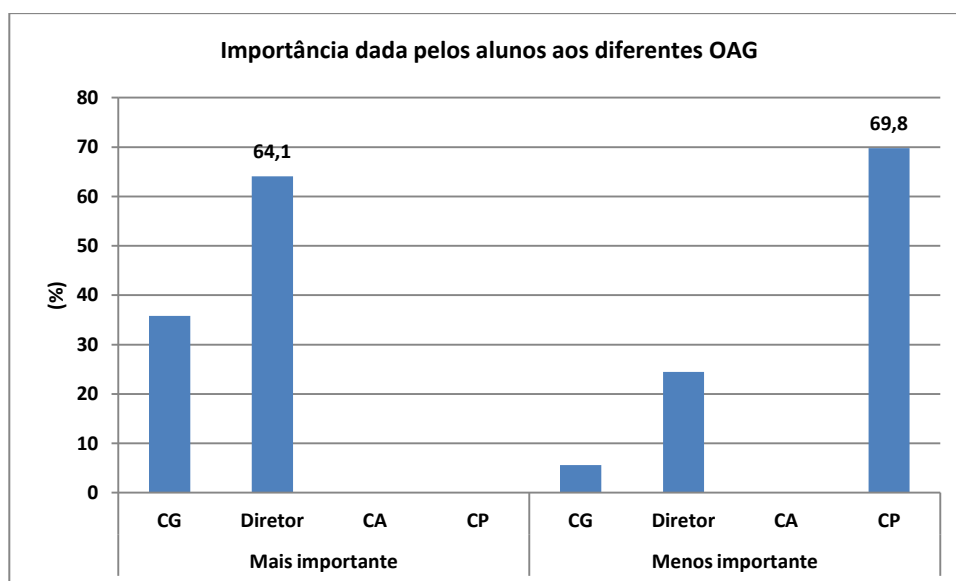


Gráfico 2 – Importância percebida pelos alunos dos diferentes Órgãos de Administração e Gestão. Legenda: CG – Conselho Geral; CA – Conselho Administrativo; CP – Conselho Pedagógico.

A análise do gráfico 2 mostra como o órgão mais importante o Diretor e como menos importante o Conselho Pedagógico, o que claramente demonstra o desconhecimento da hierarquia formalmente existente.

Face a estes resultados tentamos determinar possíveis causas explicativas deste último aspeto. Nesse sentido, fomos averiguar se os alunos inquiridos já alguma vez tinham participado no processo de eleição ou feito parte de algum CG e se o reconheciam como o órgão que aprova os principais documentos orientadores da escola. Sendo a figura que mais se evidencia no CG tentamos ainda averiguar se os alunos conheciam o presidente do Conselho Geral, ainda que desconhecassem as funções do órgão em si.

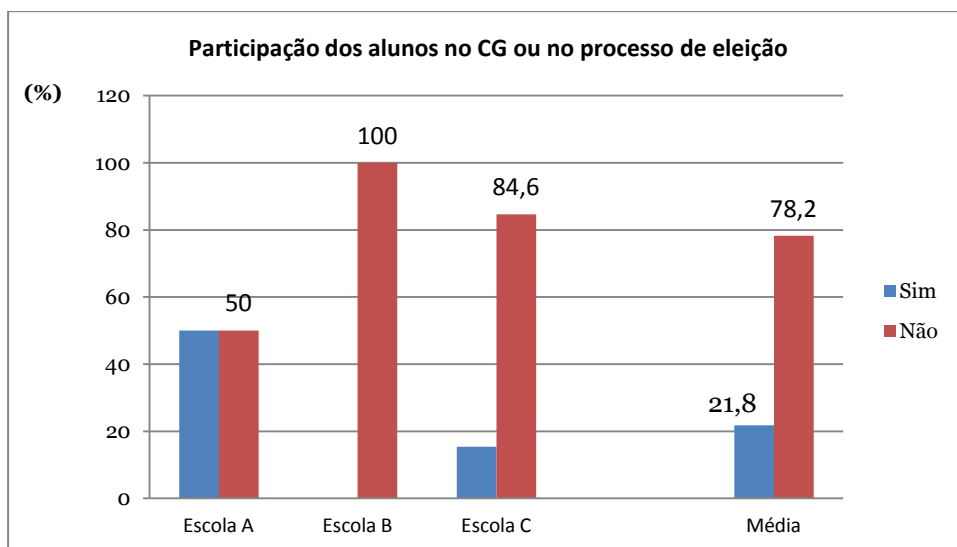


Gráfico 3 – Participação dos alunos no CG ou no processo de eleição dos seus representantes.

Como se pode verificar pelos dados presentes no gráfico 3, cerca de 80% dos alunos nunca fizeram parte do CG nem participaram ativamente na eleição dos seus representantes neste órgão. A escola A, apresenta a menor percentagem de alunos que não participaram no processo eleitoral ou nunca fizeram parte do CG. Destaca-se, a escola B na qual todos os alunos inquiridos nunca participaram no CG ou na eleição dos seus representantes a este órgão. No entanto, tendo em conta que na escola B não existe representante dos alunos no CG, este resultado seria expetável.

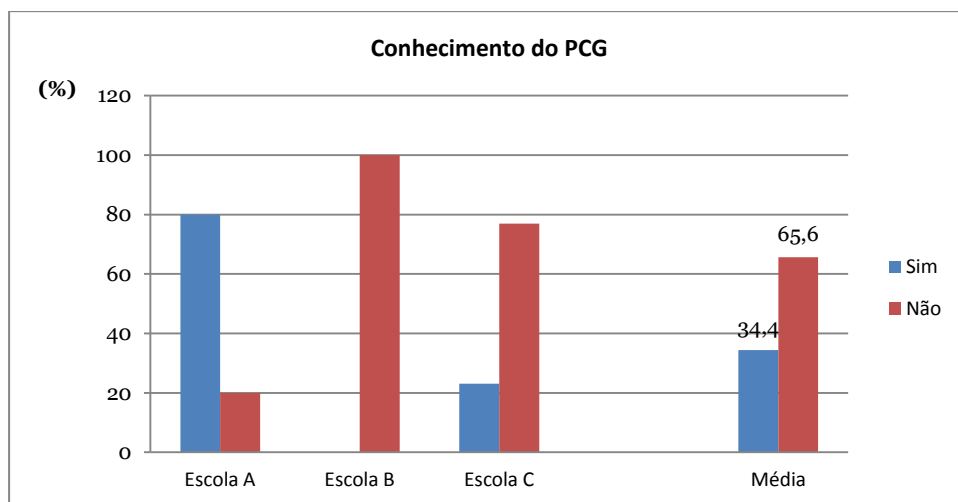


Gráfico 4 – Conhecimento do Presidente do Conselho Geral (PCG).

Relativamente à questão 6, que se reportava ao facto dos alunos conhecerem ou não o PCG da sua escola podemos verificar que a percentagem média de alunos que não conhecem o PCG é menor e ronda os 66% (gráfico 4). Ainda, relativamente a esta questão, a escola A é a que apresenta a percentagem mais baixa de alunos que não conhecem o PCG (20%). A escola B, apresenta a maior percentagem de desconhecimento da figura do PCG com todos os alunos inquiridos a afirmarem que não conhecem o PCG. Mais uma vez, este resultado parece-nos concordante com o facto de não existirem representantes dos alunos no CG.

Face aos resultados apresentados tentamos perceber qual (quais) a (s) razão (ões) que levavam a este desconhecimento/alheamento dos alunos nas diferentes escolas em estudo.

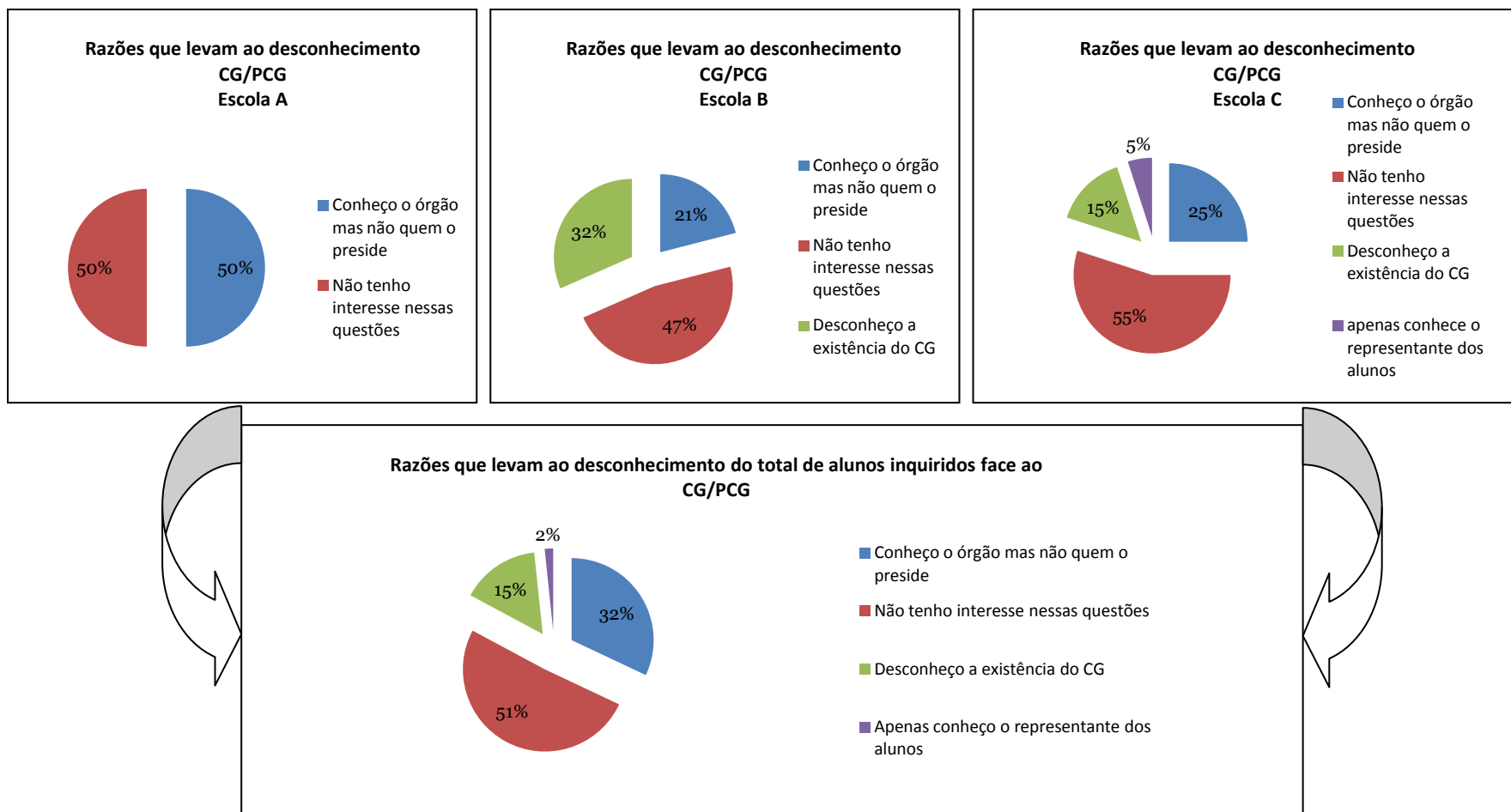


Gráfico 5 – Razões apresentadas pelos alunos das diferentes escolas que justificam o desconhecimento do CG/PCG.

A análise do gráfico 5, permite-nos afirmar que mais de metade dos alunos inquiridos apresentam como razão principal para o seu desconhecimento do CG/PCG o facto de não terem interesse por essas questões. Existe ainda uma elevada percentagem de alunos que afirmam conhecer o órgão mas não o seu presidente.

Relativamente à aprovação dos principais documentos orientadores da escola - Regulamento Interno (RI), Projeto Educativo (PE), Plano Anual e Plurianual de Atividades (PAA) e Relatório de Contas de Gerência (RCG) - os alunos apresentam também alguma dificuldade em relacioná-los com as funções do CG, como pode ser visualizado no gráfico 6.

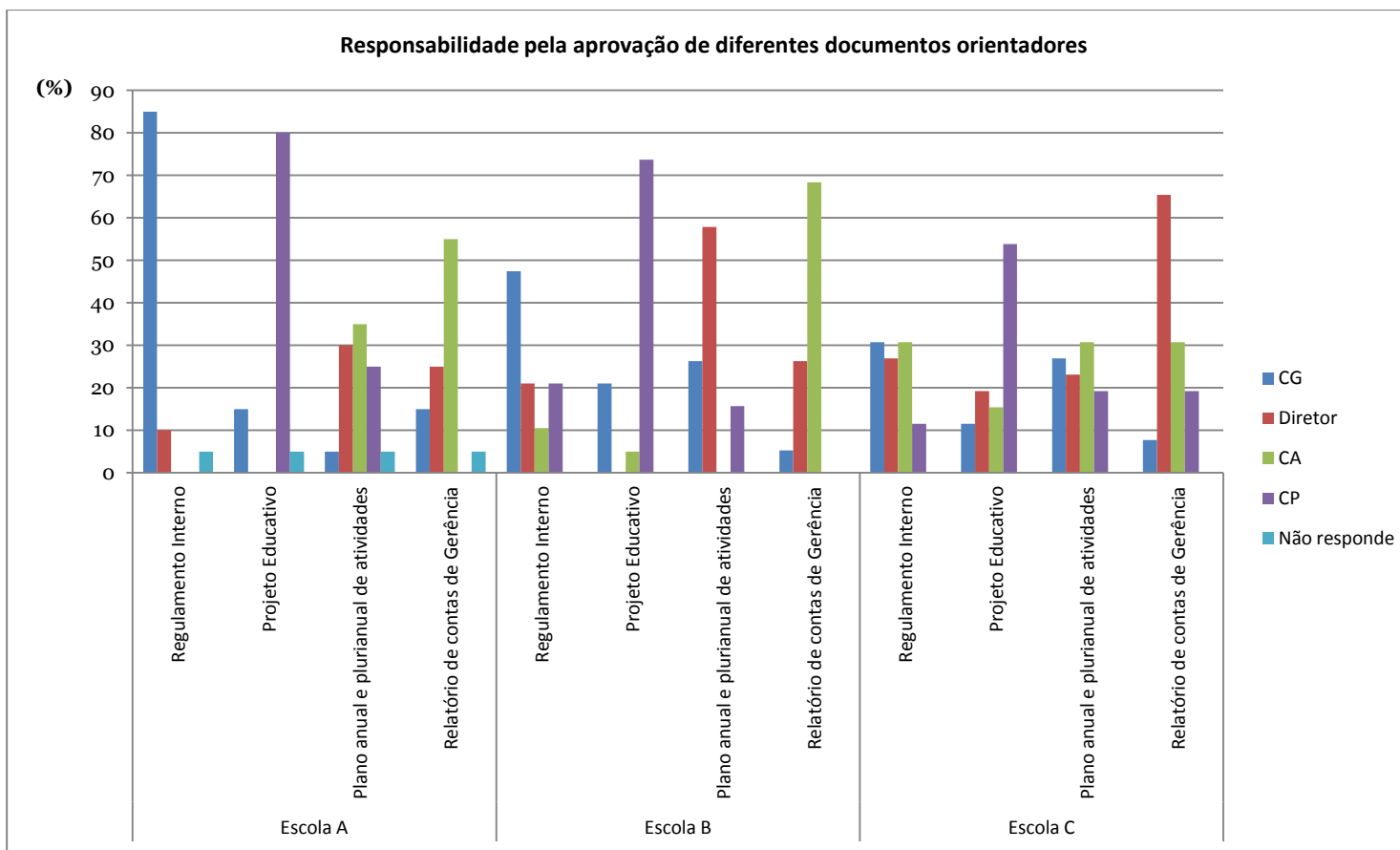


Gráfico 6 – Responsabilidade pela aprovação de diferentes documentos orientadores – percepção dos alunos.

Os alunos das diferentes escolas analisadas não reconhecem ao CG a função de aprovação dos quatro documentos orientadores referenciados. Constitui uma exceção a aprovação do RI na escola A, em que 85% dos alunos inquiridos a atribui ao CG.

### 2.2.2. Professores

Um conjunto de questões similares foi colocado ao grupo dos professores. Assim, começamos por questionar os professores relativamente à relação hierárquica existente entre os diferentes OAG. Os resultados obtidos encontram resumidos no gráfico 7.

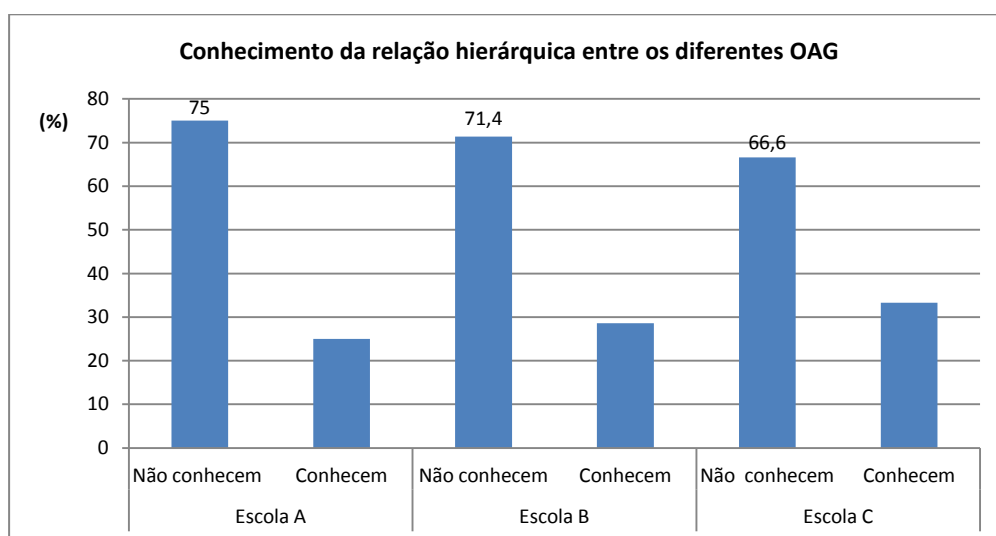


Gráfico 7 – Conhecimento/desconhecimento da relação hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão.

Tal como se tinha verificado para o grupo dos alunos, também os professores inquiridos revelam um desconhecimento acentuado da hierarquia estabelecida na legislação. Fazendo a análise conjunta das três escolas,

verificamos que, cerca de 71% dos professores inquiridos, desconhece esta hierarquia. Fomos então averiguar que órgãos, estes docentes consideram mais/menos importantes. Os resultados que obtivemos estão evidenciados no gráfico 8.

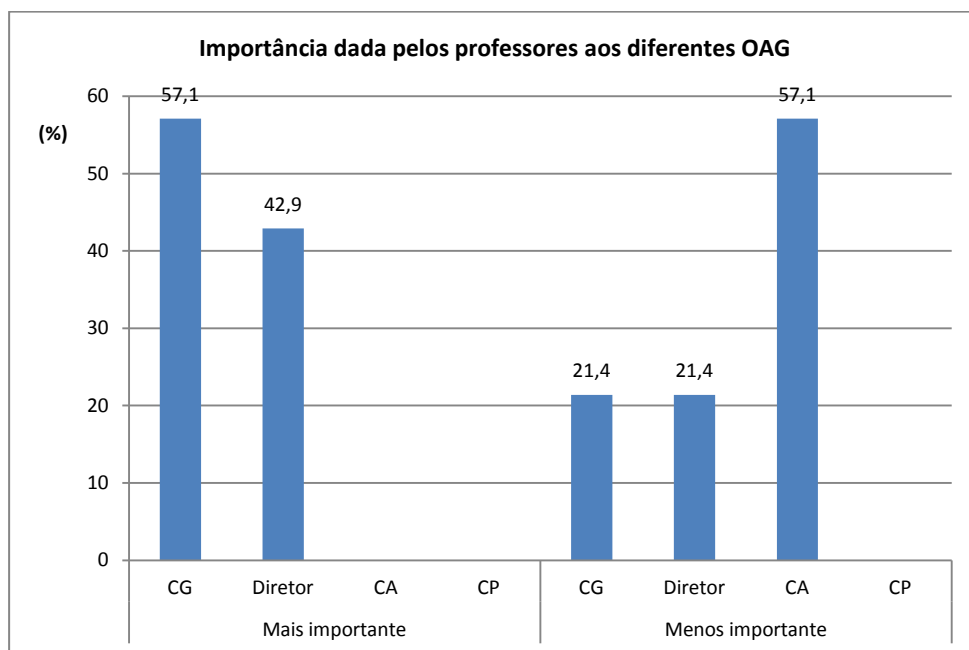


Gráfico 8 - Importância percebida pelos professores dos diferentes Órgãos de Administração e Gestão (OAG).  
 Legenda: CG – Conselho Geral; CA – Conselho Administrativo; CP – Conselho Pedagógico.

Como se pode verificar pela análise do gráfico 8, cerca de 43% do total de professores inquiridos, considera o Diretor como o cargo hierarquicamente mais importante na escola. No entanto, e comparativamente com o grupo de alunos, existe uma percentagem mais elevada de docentes que, embora não acertem na sequência hierárquica formalmente definida, já reconhecem o CG como o órgão de topo da hierarquia.

Contrariamente aos alunos, todos os professores inquiridos afirmam conhecer o PCG, exceção feita a um único professor da escola C. Os resultados

já não são tão uniformes quando são inquiridos relativamente à sua participação ou envolvimento na eleição dos representantes no CG (gráfico 9).

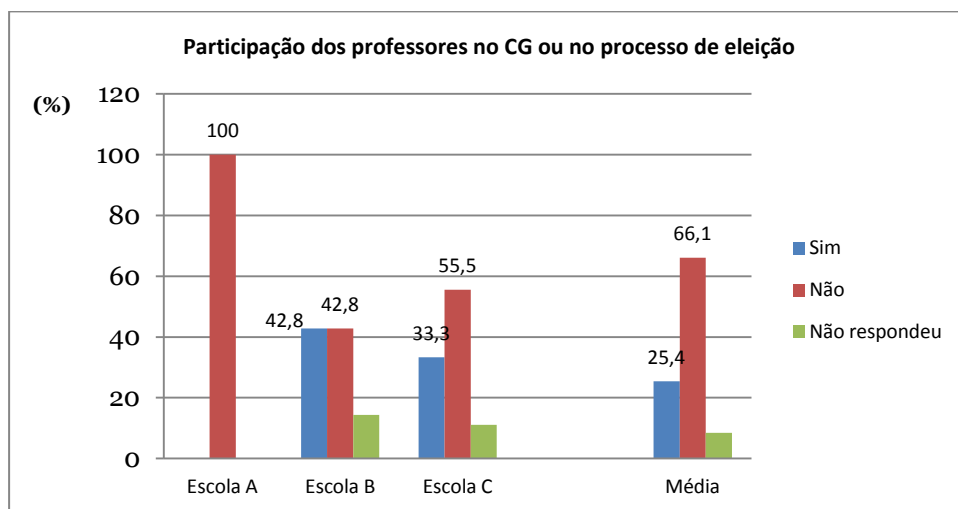


Gráfico 9 – Participação dos professores no CG ou no processo de eleição dos seus representantes.

Estes resultados parecem denotar algum alheamento dos professores inquiridos face ao CG, já que 66% não participam ativamente na eleição dos seus representantes para o CG. Note-se que, no caso da escola A, todos os inquiridos afirmam nunca terem participado na eleição dos seus representantes-

Relativamente à aprovação dos principais documentos orientadores da escola - Regulamento Interno (RI), Projeto Educativo (PE), Plano Anual e Plurianual de Atividades (PAA) e Relatório de Contas de Gerência (RCG) - os professores mostraram menos dificuldade que os alunos em associar a sua aprovação às funções do CG. Este facto pode ser visualizado no gráfico 10.

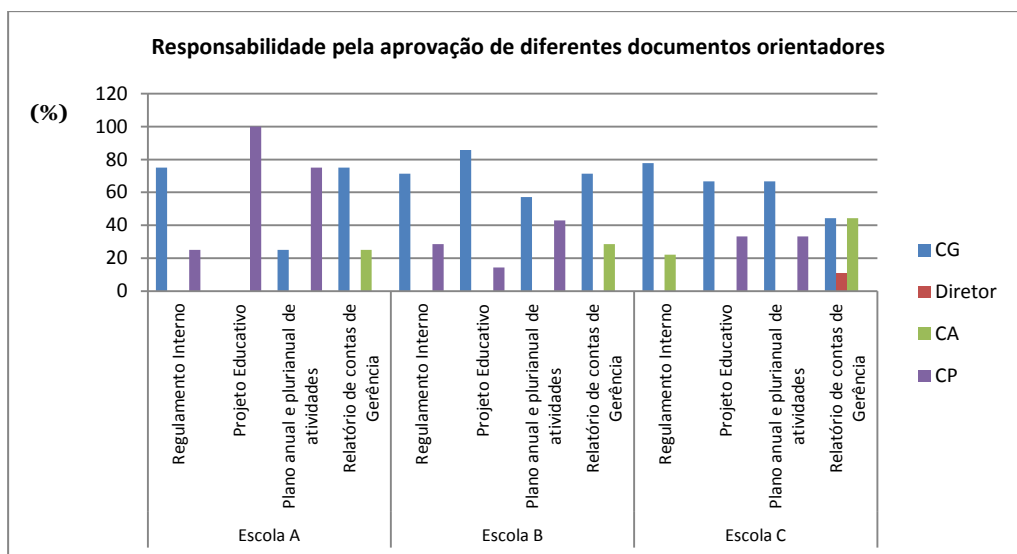


Gráfico 10 – Responsabilidade pela aprovação de diferentes documentos orientadores – percepção dos professores.

As percepções são bastante diferentes nas três escolas, variando consoante o documento ao qual os professores se reportam. Relativamente ao RI, o comportamento dos inquiridos é similar nas três escolas, sendo que mais de 70% dos inquiridos atribui a sua aprovação ao CG. No entanto, quando se reportam ao PE ou ao PAA já não se verifica esta uniformidade de comportamento (gráficos 11 e 12).

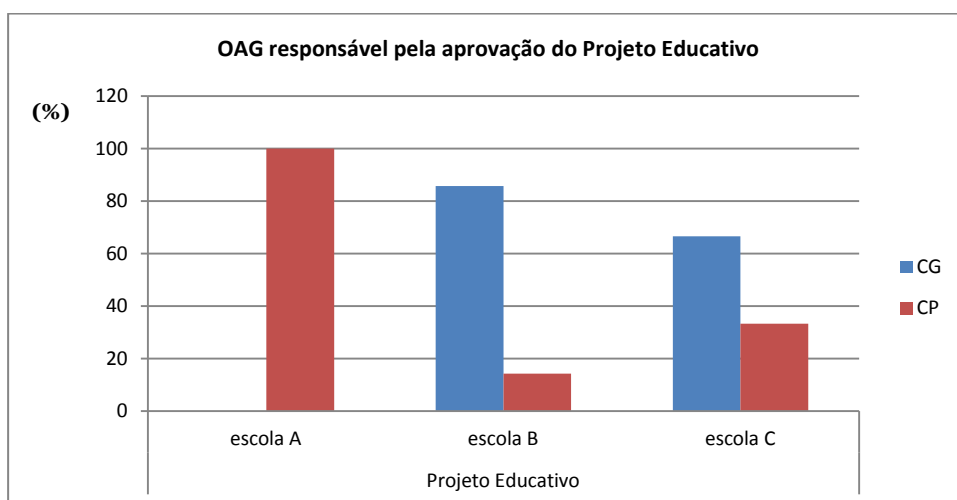


Gráfico 11 – Responsabilidade pela aprovação do Projeto Educativo – percepção dos professores.

A análise do gráfico 11, revela que a escola A apresenta um comportamento distinto das escolas B e C, atribuindo a responsabilidade da aprovação do PE ao Conselho Pedagógico.

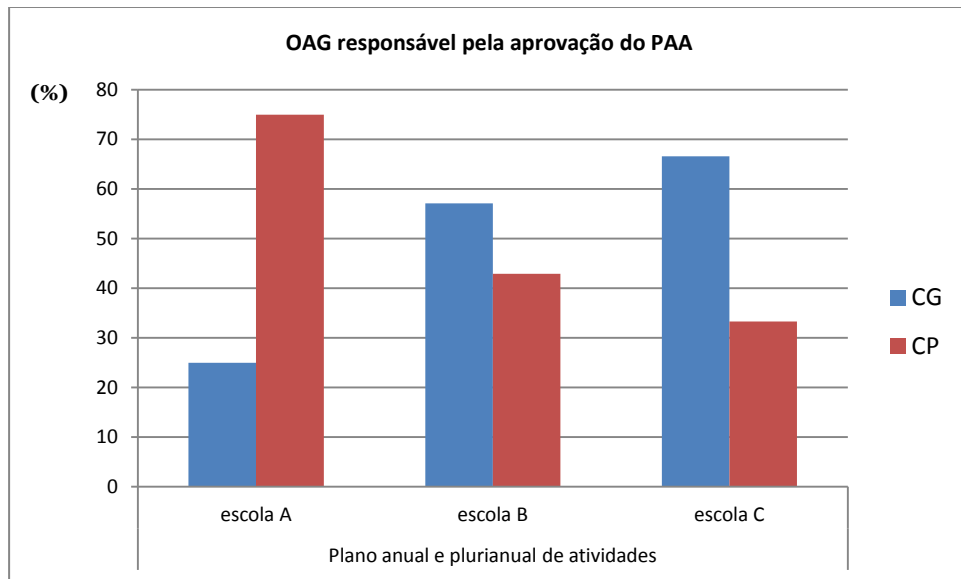


Gráfico 12 – Responsabilidade pela aprovação do Plano Anual e Plurianual de atividades- percepção dos professores.

O gráfico 12, relativo à aprovação do PAA, permite-nos verificar que cerca de 75% dos professores da escola A atribuem ao Conselho Pedagógico a sua aprovação. Tal não se verifica nas outras duas escolas aonde a maioria dos professores inquiridos atribui a sua aprovação ao CG.

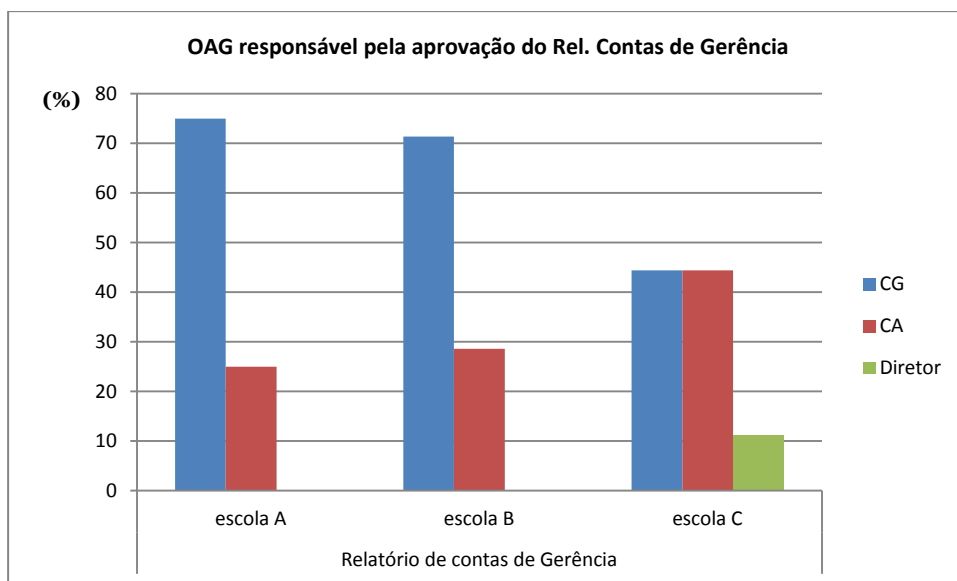


Gráfico 13 – Responsabilidade pela aprovação do Relatório de Contas de Gerência – percepção dos professores.

Finalmente, relativamente ao Relatório de Contas de Gerência (gráfico 13), é a escola C que revela um comportamento mais distintivo. Assim, os inquiridos aparecem-nos divididos entre o CG e o CA como o órgão que assume a aprovação do Relatório de Contas de Gerência. Existe ainda uma pequena percentagem de inquiridos que atribui esta aprovação ao Diretor.

### 2.2.3. Assistentes Operacionais/técnicos (AO)

À semelhança do realizado para os outros dois grupos de inquiridos, começamos por questionar os AO relativamente à relação hierárquica existente entre os diferentes OAG. Os resultados obtidos encontram resumidos no gráfico 14.

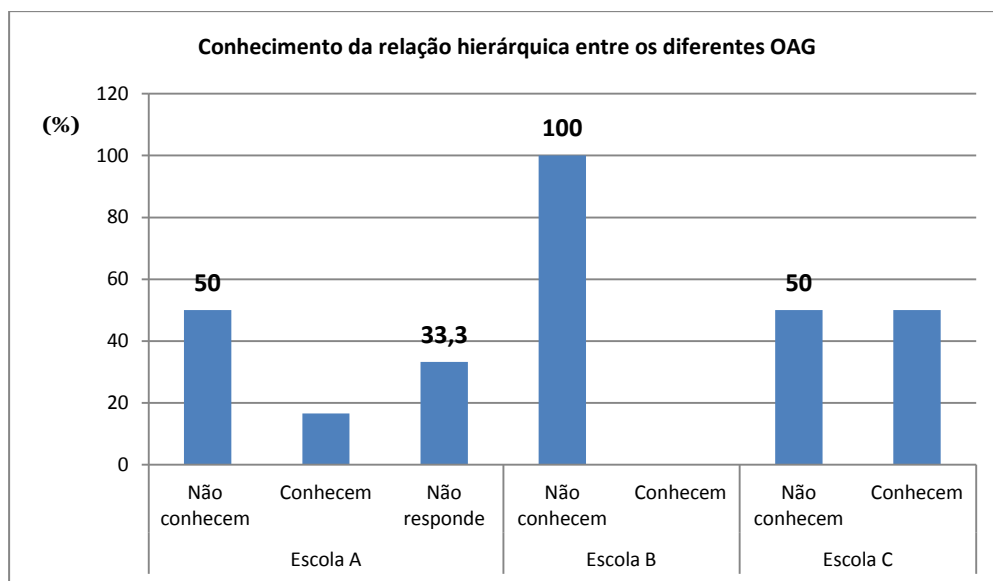


Gráfico 14 – Conhecimento/desconhecimento da relação hierárquica entre os diferentes órgãos de administração e gestão.

Os dados mostrados no gráfico 14 evidenciam que, tal como os outros grupos inquiridos, também os AO não conhecem a atual hierarquia das escolas. A escola B destaca-se pela negativa, uma vez que nenhum AO se declarou conhecedor da hierarquia das escolas.

Mantendo a mesma metodologia usada para os outros grupos de inquiridos, fomos averiguar que órgãos os AO consideravam mais/menos importantes. Os dados obtidos encontram-se resumidos no gráfico 15 que se segue.

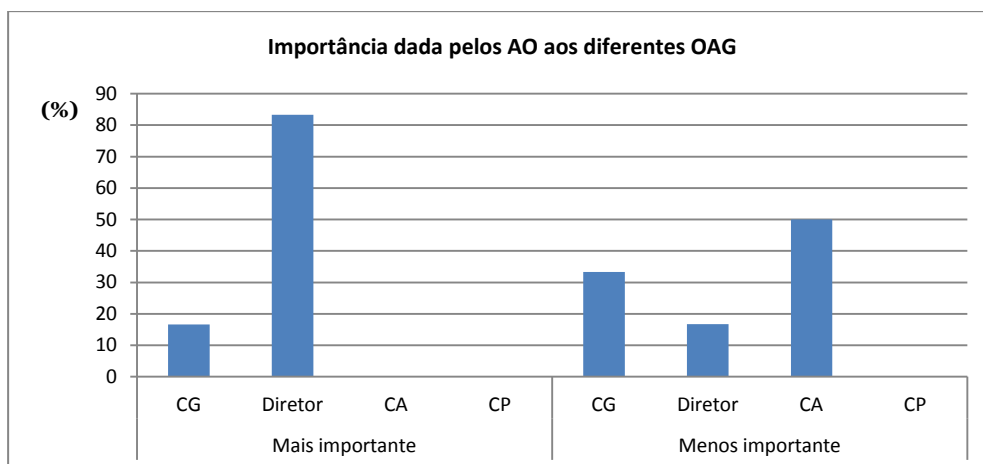


Gráfico 15 - Importância percebida pelos AO dos diferentes Órgãos de Administração e Gestão. Legenda: CG – Conselho Geral; CA – Conselho Administrativo; CP – Conselho Pedagógico.

Como é bem visível no gráfico 15, mais de 80% dos AO considera o Diretor como o órgão mais importante na estrutura hierárquica das escolas. Note-se que esta percentagem é a mais significativa dos três grupos inquiridos (alunos, professores e AO).

Embora sem conhecimento da hierarquia formal, fomos averiguar se alguma vez já tinham integrado o CG ou se pelo menos tinham participado na eleição do seu representante neste órgão. Tal como fizemos para os restantes grupos, fomos ainda averiguar se conheciam o facto de o CG ser o responsável pela aprovação de documentos orientadores da escola ou se conheciam o PCG, já que normalmente, é a figura que mais destaca de todos os membros do CG.

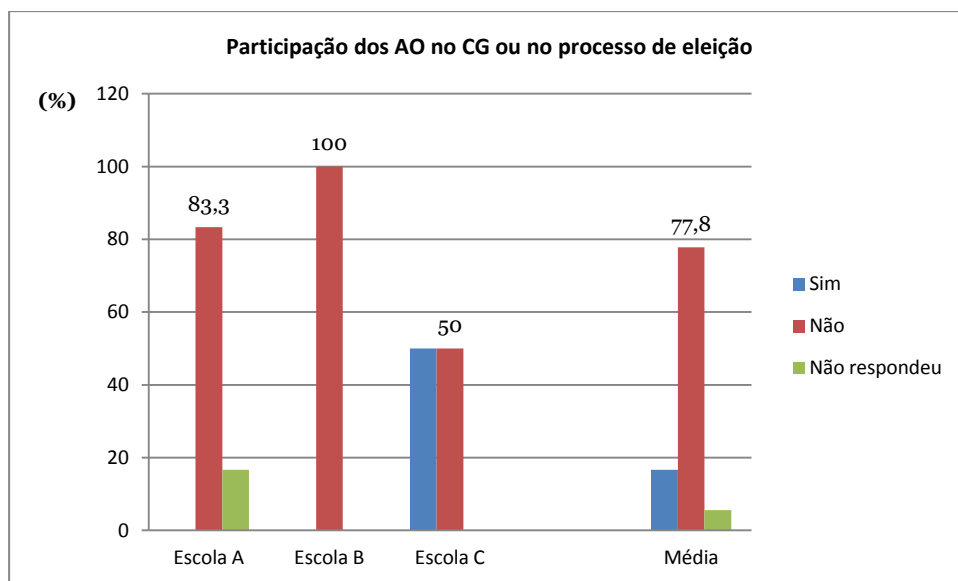


Gráfico 16 – Participação dos AO no CG ou no processo de eleição dos seus representantes.

A análise do gráfico 16 mostra-nos que, à semelhança do que acontecia com o grupo dos alunos, cerca de 78% dos AO nunca estiveram envolvidos ou fizeram parte do CG. Destaca-se pela negativa a escola B onde todos os AO inquiridos afirmam nunca terem feito parte do CG ou terem estado envolvidos na sua eleição. Note-se que situação idêntica foi observada para os alunos desta mesma escola.

Embora se tenha registado uma elevada percentagem de AO que nunca participaram sequer nas eleições dos seus representantes para o CG todos os inquiridos afirmam conhecer os respetivos PCG, excetuando um dos inquiridos que não responde à questão.

Quanto à aprovação dos diferentes documentos orientadores os resultados obtidos estão resumidos no gráfico 17.

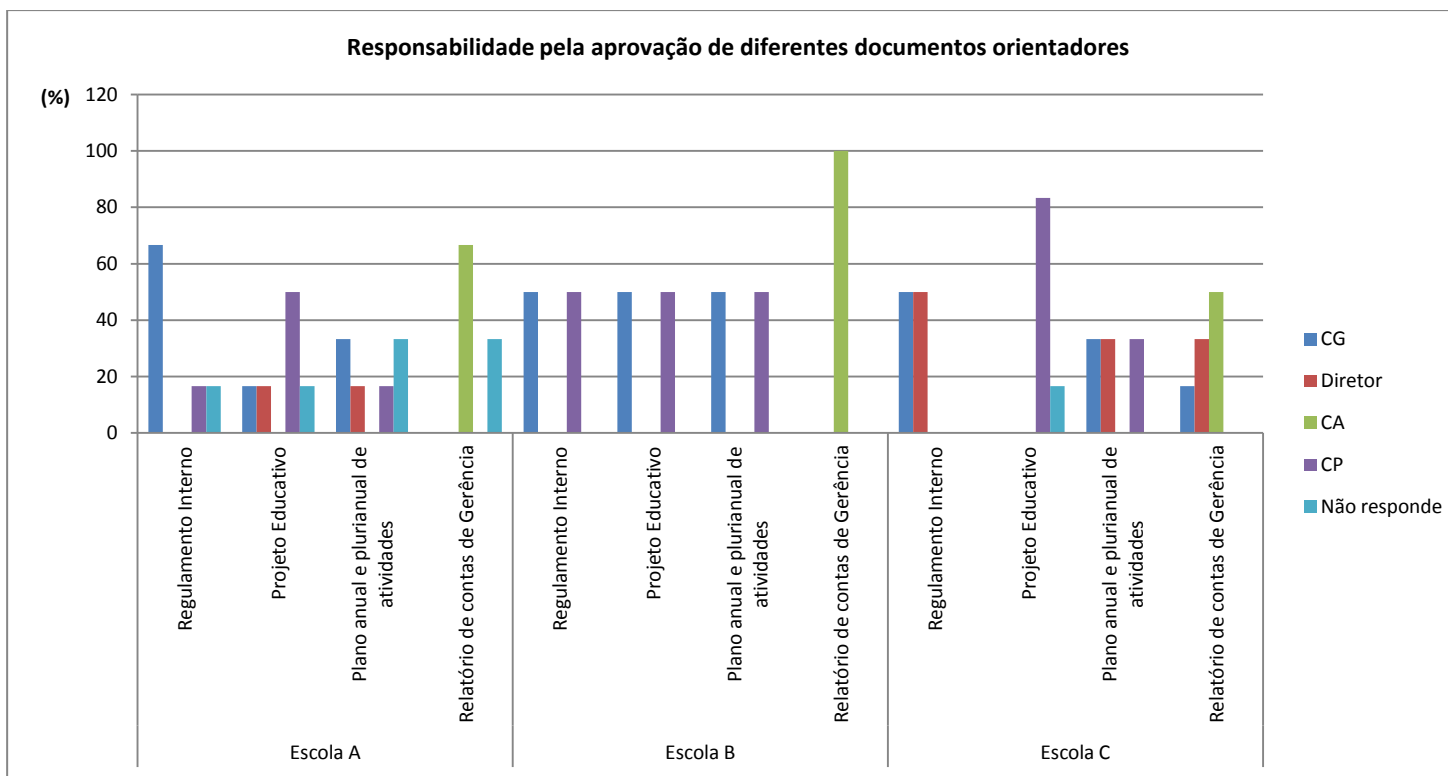


Gráfico 17 – Responsabilidade pela aprovação de diferentes documentos orientadores – percepção dos AO.

À semelhança do que ocorria com os alunos também os AO revelam dificuldade em atribuir a aprovação dos documentos em questão ao CG. Mais uma vez o documento cuja aprovação parece estar mais associada ao CG é o Regulamento Interno.

### 2.3. RELAÇÕES DO CG COM O DIRETOR E INTERAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR RESTRITA – PERCEÇÃO DE ALUNOS, PROFESSORES E AO

#### 2.3.1. Alunos

Na tentativa de averiguar a relação que é estabelecida entre CG e a comunidade escolar mais restrita, neste caso os alunos, e que percepção estes tinham das relações estabelecidas entre o CG e o Diretor, colocamos-lhes algumas questões.

Os resultados obtidos para cada escola em análise são mostrados no Apêndice 4.

A análise dos resultados obtidos está resumida no quadro 8.

Quadro 8 – Relação entre CG/Diretor e interação CG/ alunos – percepção dos alunos.

ESCOLA A	<ul style="list-style-type: none"><li>- Relativamente à informação que recebem sobre o que é discutido/aprovado no CG, a opinião dos alunos inquiridos divide-se sendo que alguns (40%) consideram suficiente a informação que lhes chega e outros consideram-na insuficiente (35%);</li><li>- A maior parte dos alunos (70%) tem a percepção que as relações estabelecidas entre o CG/Diretor são cordiais e de franca cooperação.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>- A maioria dos alunos (63.1%) é de opinião que não são devidamente</li></ul>

ESCOLA B	<p>informados sobre o que é discutido/aprovado em CG;</p> <p>- Alguns alunos consideram que a relação CG/Diretor é cordial e de franca cooperação, no entanto a maioria (56%) não têm qualquer percepção relativa ao tipo de relação estabelecida entre o Diretor e o CG;</p>
ESCOLA C	<p>- A maioria considera que não é devidamente informada sobre o que discutido/aprovado em CG;</p> <p>- Alguns alunos consideram que as relações entre o CG/Diretor são cordiais e franca cooperação, no entanto a maioria não tem qualquer percepção relativamente às relações estabelecidas entre estes dois OAG;</p>

### 2.3.2. Professores

Os docentes das três escolas em análise também foram inquiridos relativamente à relação estabelecida com o CG e sobre a sua percepção da relação CG/Diretor.

Os resultados obtidos para cada escola em análise são mostrados no Apêndice 5.

A análise dos resultados obtidos está resumida no quadro 9.

Quadro 9 – Relação entre CG/Diretor e interação CG/professores – percepção dos professores.

ESCOLA A	<p>- A maioria dos professores (75%) considera que é devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado no CG;</p> <p>- Consideram que as relações estabelecidas entre o CG/Diretor são cordiais e de franca cooperação;</p> <p>- Não existe uma tendência para indicar qual dos órgãos, CG ou Diretor, se submete às decisões do outro. A maior parte dos inquiridos (75%) não tem qualquer percepção sobre este aspeto.</p> <p>- Também não se verifica nenhuma tendência sobre qual dos dois órgãos, Diretor ou CG, funciona como órgão orientador ou como órgão executor</p>
	<p>- A grande maioria dos inquiridos considera que é devidamente informado</p>

ESCOLA B	<p>sobre o que é discutido/aprovado em CG;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consideram que as relações estabelecidas entre o CG/Diretor são cordiais e de franca cooperação;</li> <li>- A maioria considera que o Diretor se submete às decisões do CG, embora exista uma divisão de opiniões quando são questionados sobre o inverso;</li> <li>- A maioria concorda com o facto de o CG ser um órgão orientador e o Diretor ser um órgão mais executor.</li> </ul>
ESCOLA C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A informação sobre o discutido/aprovado no CG é suficiente para 66.6 % dos professores inquiridos;</li> <li>- A maioria dos inquiridos (55.5%) não tem qualquer perceção sobre o tipo de relação existente entre o CG e o Diretor;</li> <li>- A maioria considera que o Diretor se submete às decisões do CG, embora exista uma divisão de opiniões quando são questionados sobre o inverso;</li> <li>- A maioria considera o CG como um órgão orientador e o Diretor como um órgão mais executor.</li> </ul>

### 2.3.3. Assistentes Operacionais/técnicos

Finalmente, também os AO foram submetidos ao mesmo tipo de questões, conforme consta do Apêndice 6.

A análise dos resultados obtidos está resumida no quadro 10.

Quadro 10 – Relação entre CG/Diretor e CG/AO – perceção dos assistentes operacionais/técnicos.

ESCOLA A	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria dos inquiridos afirma ser devidamente informados sobre o que é discutido/aprovado no CG;</li> <li>- A maioria dos inquiridos não tem qualquer perceção relativamente às relações estabelecidas entre o CG e o Diretor;</li> </ul>
----------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relativamente ao facto de um órgão se submeter as decisões do outro a maioria dos inquiridos também não tem qualquer perceção;</li> <li>- Não têm qualquer perceção relativamente ao facto do CG ser um órgão mais orientador e o Diretor um órgão mais executor.</li> </ul>
ESCOLA B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria considera que não é devidamente informada relativamente aos assuntos debatidos/aprovados em CG;</li> <li>- A maioria dos inquiridos perceciona as relações entre CG/Diretor como cordiais e de franca cooperação;</li> <li>- A maioria dos inquiridos deste grupo também não tem qualquer perceção relativamente ao facto de um dos órgão se submeter às decisões do outro;</li> <li>- A maioria dos inquiridos considera o CG como um órgão orientador e o Diretor como um órgão executor.</li> </ul>
ESCOLA C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A grande maioria (83,2%) afirma que não toma conhecimento dos assuntos debatidos/aprovados em CG;</li> <li>- A maioria dos inquiridos perceciona as relações entre CG/Diretor como cordiais e de franca cooperação;</li> <li>- A maioria dos inquiridos deste grupo também não tem qualquer perceção relativamente ao facto de um dos órgão se submeter às decisões do outro;</li> <li>- Não têm qualquer perceção relativamente ao facto do CG ser um órgão mais orientador e o Diretor um órgão mais executor.</li> </ul>

## 2.4. CONSELHEIROS

### 2.4.1. Caracterização da Amostra

O quadro 11 que se segue resume algumas das características do grupo de Conselheiros inquiridos.

Quadro 11 – Caracterização dos Conselheiros.

	Representantes	Habilitações Académicas	Sexo		Tempo de desempenho de funções no CG
			F	M	
Escola A	Pais e encarregados de Educação	Secundário		X	Quatro anos
	Pessoal docente	Mestrado	X		Um ano
	Pessoal não Docente	Secundário	X		Dois anos
	Alunos	Secundário	X		Dois anos
	Município	Licenciatura	X		Três anos
	Comunidade local	Mestrado		X	Um ano
	Escola B	Pais e encarregados de Educação	4º ano		X
Pessoal docente		Licenciatura	X		Dois anos
Pessoal não Docente		Secundário	X		Dois anos
Alunos		-----	--	--	-----
Município		Licenciatura		X	Um ano
Comunidade local		Secundário		X	Dois anos
Escola C	Pais e encarregados de Educação	Licenciatura		X	Um ano
	Pessoal docente	Licenciatura	X		Dois anos
	Pessoal não Docente	3º ciclo	X		Três anos
	Alunos	Secundário		X	Um ano
	Município	Não respondeu			Não respondeu
	Comunidade local	Bacharelato		X	Um ano

## 2.4.2. Funcionamento do CG

É salvaguardado na legislação que, na composição do CG, devem estar presentes representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local, promovendo assim o reforço da participação das famílias e das comunidades na direção estratégica das escolas.

Mas será que na prática, durante as reuniões do CG, se assiste a uma participação ativa de todos estes grupos? Esta questão foi colocada aos Conselheiros. Nas escolas A e B, todos os Conselheiros inquiridos afirmam que todos os grupos participavam ativamente. No caso da escola C, o comportamento é similar, existindo apenas um conselheiro que discorda de tal afirmação. No entanto, quando se pede aos mesmos Conselheiros para ordenar os grupos consoante o seu grau de participação os resultados são diferentes e são mostrados no gráfico 18.

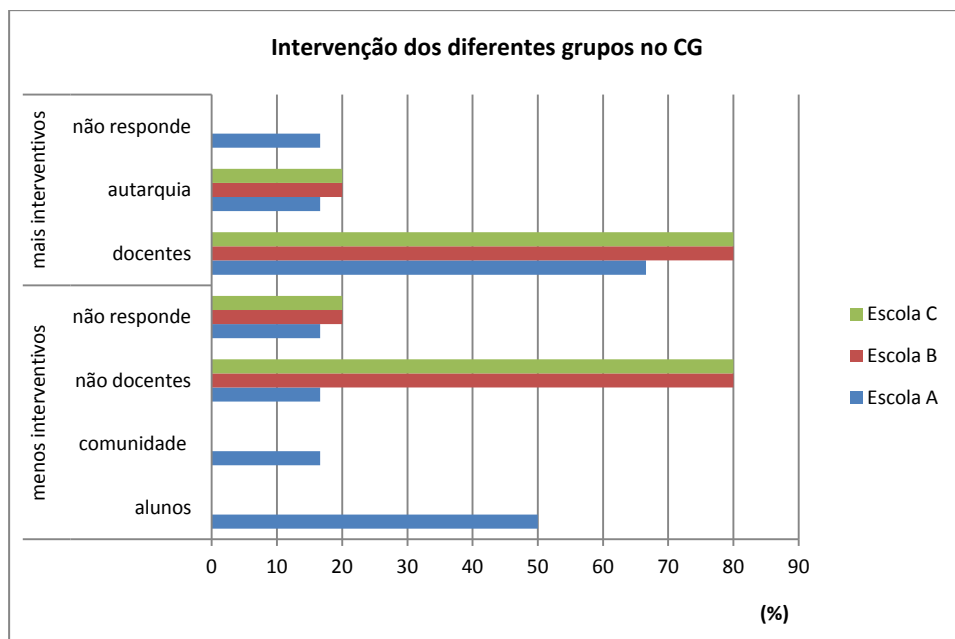


Gráfico 18 – Intervenção dos diferentes grupos com representatividade no CG – percepção dos Conselheiros

A análise do gráfico 18 mostra que, nas três escolas em análise, o grupo mais interventivo é o dos docentes. Quanto ao menos interventivo, para as escolas B e C é o grupo dos não docentes e no caso da escola A é o grupo dos alunos.

Os motivos, referidos pelos Conselheiros, justificativos desta intervenção mais reduzida encontram-se resumidos no gráfico 19.

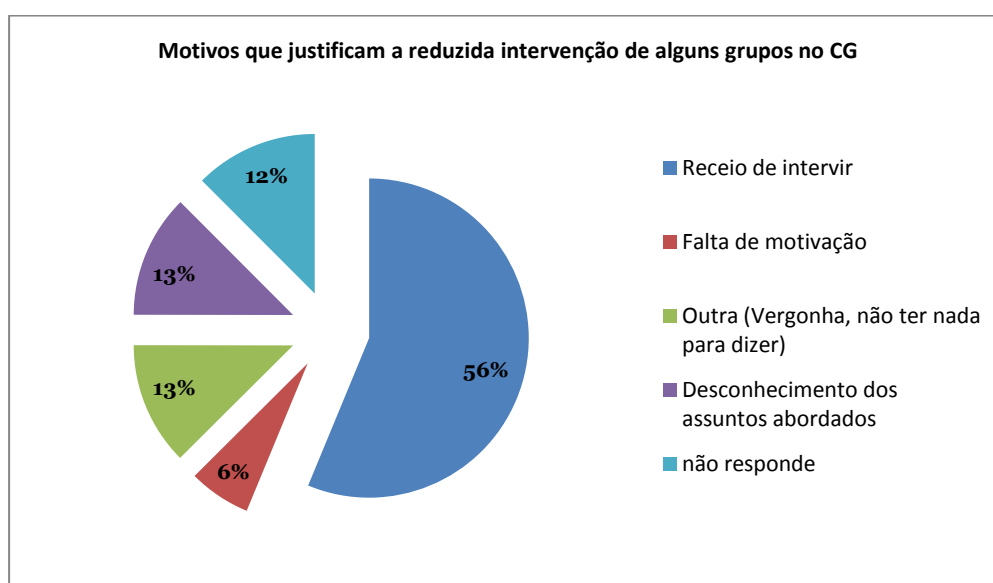


Gráfico 19 – Motivos que justificam a reduzida intervenção de alguns grupos com representatividade no CG- percepção dos Conselheiros.

Como se pode ver no gráfico 19, o motivo mais invocado é o receio de intervir.

Procuramos determinar também qual a percepção que os próprios atores têm do funcionamento do CG, da sua importância e influência na dinâmica das escolas. As respostas obtidas encontram-se resumidas nos gráficos 20, 21 e 22.

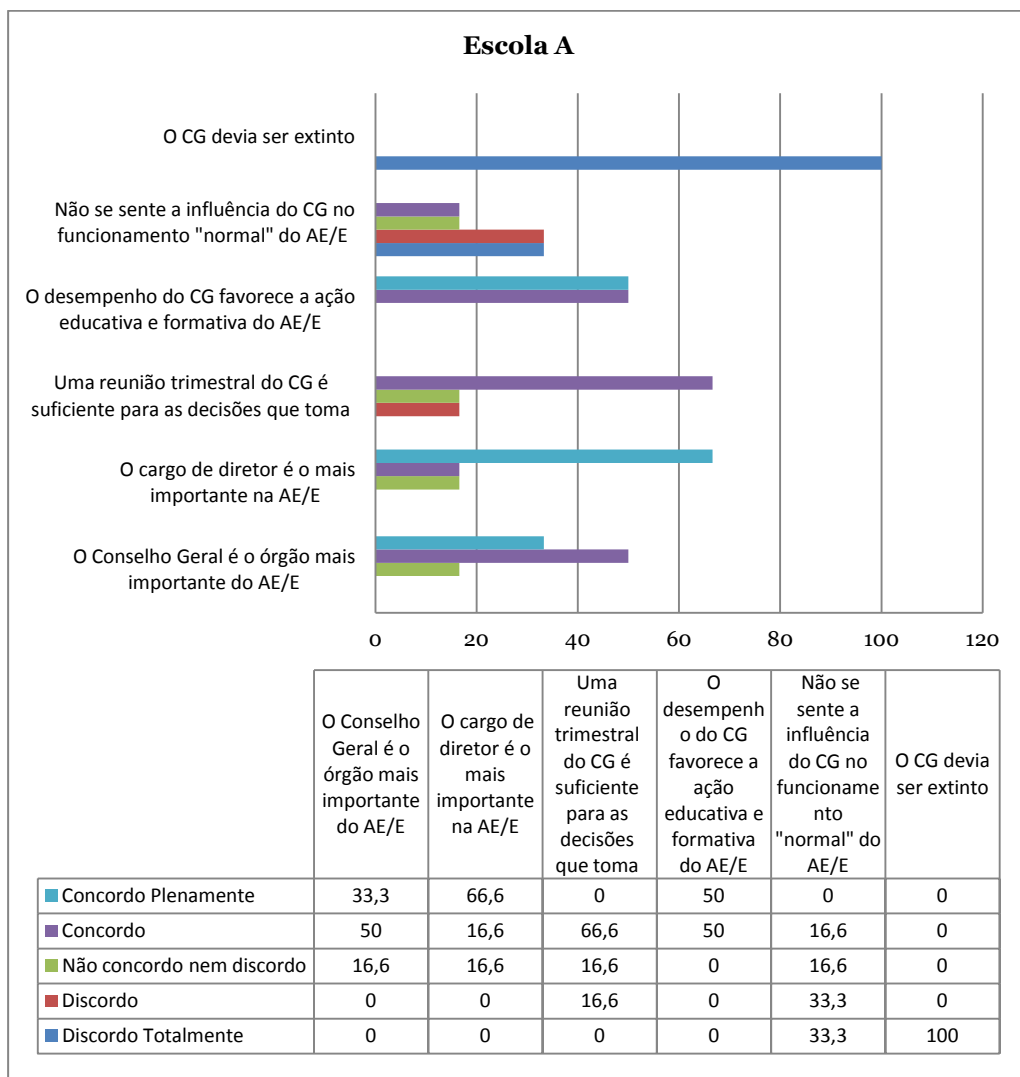


Gráfico 20 – Importância do CG para a comunidade escolar – percepção dos Conselheiros da escola A.

Como se pode ver no gráfico 20, no caso da escola A, os Conselheiros consideram que o CG é um órgão relevante para a ação educativa e formativa do AE/E (100%) e portanto não deveria ser extinto. Quando ao estatuto hierárquico dentro da escola, 88,3 % dos Conselheiros consideram-no o mais importante do AE/E e, curiosamente e em simultâneo, referem também o cargo de Diretor como o mais importante do AE/E.

Tendo em conta as funções do CG, 66.6 % dos inquiridos são da opinião que a calendarização das reuniões definida na legislação é suficiente.

Passando à análise dos dados referentes à escola B, podemos verificar que a perceção dos Conselheiros desta escola (gráfico 21) é muito similar à dos Conselheiros da escola A.

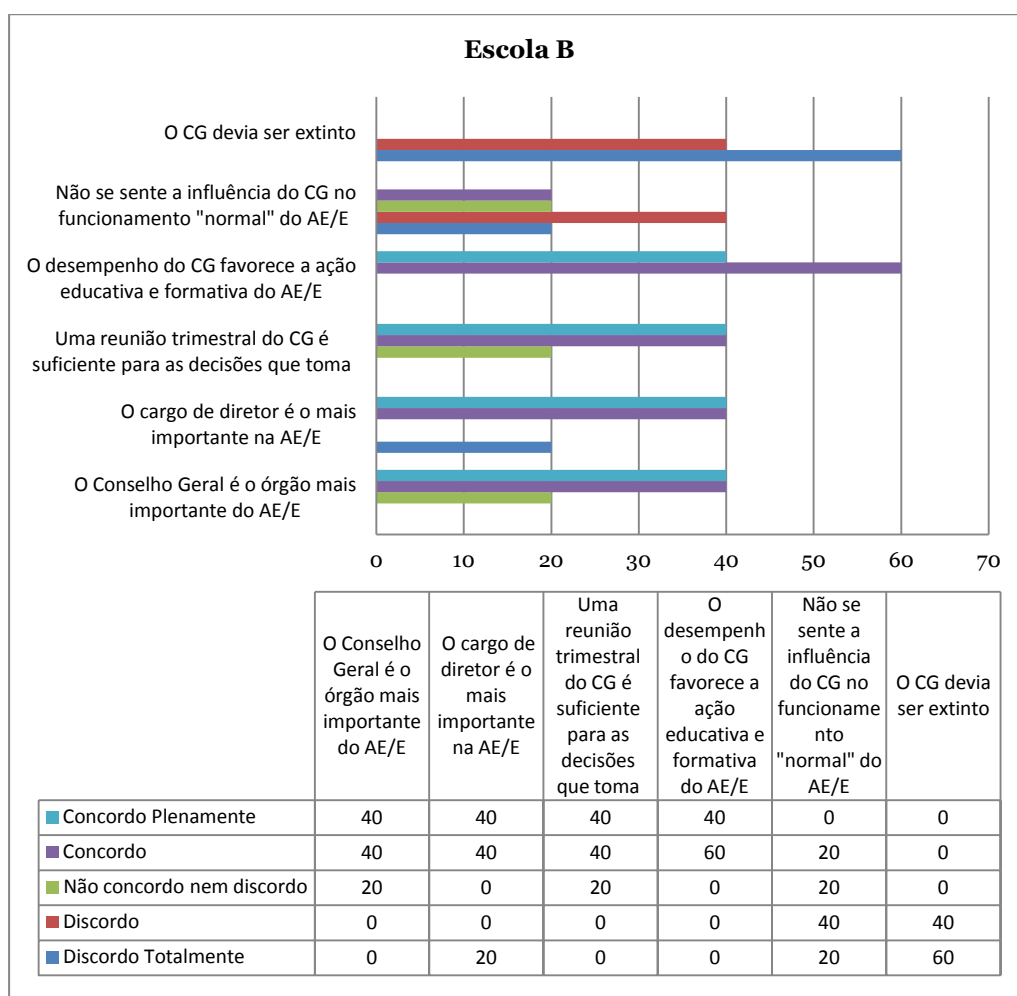


Gráfico 21 – Importância do CG para a comunidade escolar – perceção dos Conselheiros da escola B

Estes também consideram que o desempenho do CG favorece a ação educativa e formativa do AE/E, sentindo-se a sua influência no funcionamento do AE/E e considerando, portanto que não deveria ser extinto. Relativamente

à posição hierárquica que ocupa e comparativamente com a posição do Diretor, 80% dos inquiridos considera que ambos ocupam a posição de maior importância. Contudo, no caso do Diretor 20% dos Conselheiros já tem a percepção que este não ocupa o topo da hierarquia da escola. Também a calendarização definida na legislação lhes parece adequada.

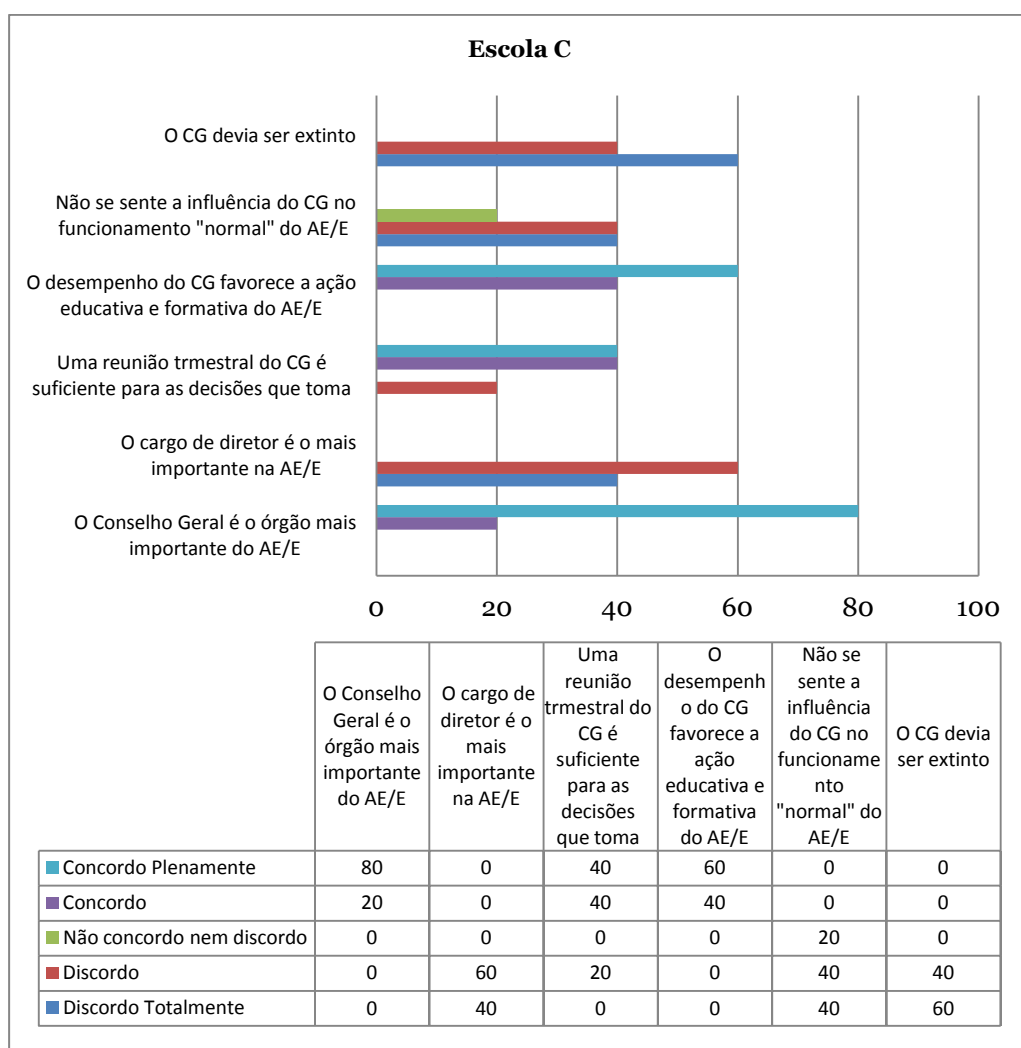


Gráfico 22 – Importância do CG para a comunidade escolar – percepção dos Conselheiros da escola C.

A percepção dos Conselheiros da escola C (gráfico22), quanto à hierarquia escolar, é diferente das anteriormente analisadas. Assim, os Conselheiros reconhecem a posição de topo de hierarquia para o CG, discordando que esta posição seja ocupada pelo Diretor. Consideram ainda, à semelhança dos Conselheiros anteriormente inquiridos, que o desempenho do CG favorece a ação educativa e formativa do AE/E, sentindo-se a sua influência no seu funcionamento e não devendo por isso ser extinto. Também a calendarização definida na legislação lhes parece adequada.

Para averiguar a relação que os CG das escolas em estudo tinham com a comunidade e com outros OAG, em especial com o Diretor, colocamos algumas questões aos Conselheiros. Começamos por determinar se os Conselheiros consideravam, uma vez que representam um grupo maior, se seria relevante para o seu bom desempenho no CG, fazer uma auscultação do respetivo grupo. Os resultados obtidos estão resumidos no gráfico 23.



Gráfico 23 – Relevância da auscultação dos grupos pelos seus representantes no CG – percepção dos Conselheiros

Como é facilmente visualizado no gráfico 23, os Conselheiros têm diferentes opiniões em cada uma das escolas. Assim, na escola A as opiniões dividem-se entre realizar a auscultação ao respetivo grupo ou não; na escola B

a percentagem de Conselheiros que considera necessária a auscultação do grupo que representa aumenta para 80% atingindo aos 100% na escola C.

Em nenhuma das escolas em estudo os Conselheiros se sentem pressionados pelo grupo que representam, pelo PCG ou até mesmo pelo Diretor, a tomar alguma decisão, o que nos permite inferir que se sentem à vontade nos respetivos Conselhos gerais.

Sendo uma das funções do CG avaliar o desempenho do Diretor, quisemos saber se os Conselheiros sentiam que o CG controlava a ação do Diretor. Nas escolas A e B existe uma pequena percentagem (18% de Conselheiros) que sente que o CG controla a ação do Diretor. No caso da escola C, os Conselheiros são unânimes, considerando que o CG não controla a ação do Diretor.

A relação estabelecida entre o PCG e o Diretor é, segundo a perceção dos Conselheiros inquiridos, cordial e de franca cooperação, sendo importante a sua presença no CG pelos motivos apresentados no gráfico 24.

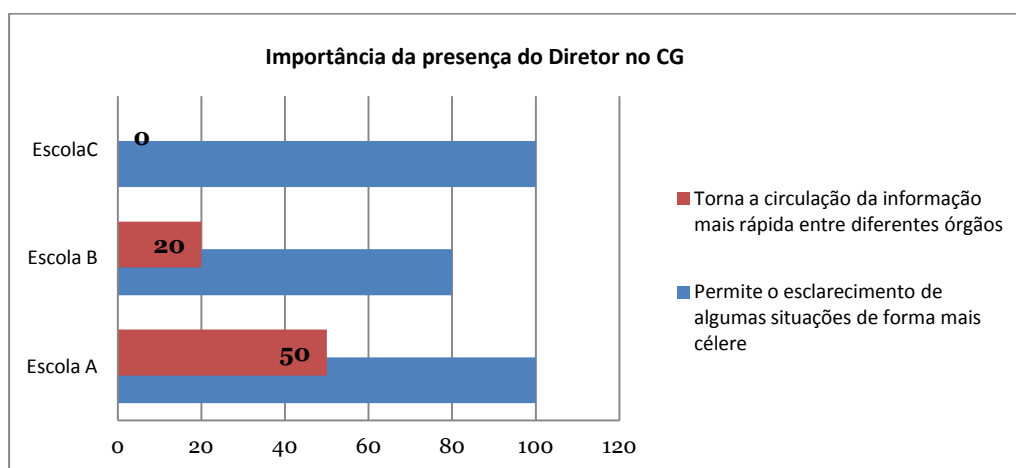


Gráfico 24 – Importância da presença do Diretor no CG- perceção dos Conselheiros.

Como se pode ver pela análise do gráfico 24, existe um motivo principal que todos os inquiridos referem e que torna a presença do Diretor importante no CG. É o facto de a sua presença permitir o esclarecimento de situações de forma mais célere. Alguns Conselheiros das escolas A e B, referem ainda o facto da circulação da informação se fazer de forma mais rápida entre os diferentes órgãos, já que o Diretor está presente em todos os órgãos de administração e gestão.

### 3. INQUÉRITOS POR ENTREVISTA

#### 3.1. PRESIDENTES DOS CONSELHOS GERAIS (PCG)

Foram entrevistados os PCG das três escolas (Apêndice 7). Numa breve caracterização de cada um deles podemos afirmar que são todos professores de diferentes ciclos de ensino. No caso da escola A, o PCG é docente do 3º ciclo, no caso da escola B, o PCG é docente do Secundário e no caso da escola C é um docente do 1º ciclo. Todos têm percursos profissionais variados e mais de vinte anos de serviço. São professores do quadro das escolas onde exercem a função de PCG. Todos ocupam o cargo há sensivelmente dois anos.

O foco da sua candidatura e desempenho é distinto:

- PCG da escola A, pretende essencialmente dar a conhecer o CG e as suas competências, fazer com que chegue a todas as pessoas do agrupamento, ou seja, proceder ao que chama humanização do órgão. Note-se que, no caso da escola A, é referido pelo PCG que ocorreu uma má experiência com o CG anterior, sendo necessário reverter a má imagem do órgão no seio de professores e funcionários;

-PCG da escola B, o que o mobiliza é o conhecimento que vai adquirindo relativamente ao funcionamento das escolas. Não considera importante a hierarquia;

- PCG da escola C, pretende essencialmente que seja mantida a representatividade de todos os ciclos de ensino no CG. Na sua opinião a representatividade de toda a comunidade deve ser acompanhada pela representatividade de todos os ciclos de ensino.

Referem que as principais dificuldades com que se deparam no exercício do cargo são as suas insuficiências a nível legislativo, a nível de gestão e/ou administração escolar. Afirmam, que a formação nessa área seria muito importante. Todos referem que o trabalho de estudo autónomo e atualização é intenso. Referem ainda que os Diretores são dos seus maiores aliados, pois disponibilizam todo o seu conhecimento e experiência, para os ajudar a colmatar essas lacunas.

Contrariamente à posição dos Conselheiros inquiridos que afirmam que uma reunião por trimestre é suficiente para as funções que estão atribuídas ao CG, os PCG são unânimes ao afirmar que uma reunião por trimestre é muito pouco para cumprir todas as funções que se encontram definidas formalmente para o CG. Lembram ainda que todos os PCG do concelho de Matosinhos estiveram envolvidos na implementação do projeto Aproximar a Educação – PAE, que obrigou a inúmeras reuniões de apreciação e elaboração de documentos, tomadas de decisão e sessões de esclarecimento, tornando a sua carga de trabalho ainda mais pesada.

Todos os PCG inquiridos revelaram ainda que realizaram mais de três reuniões formais do respetivos CG, no passado ano letivo. O procedimento que adotam, para reuniões ordinárias ou extraordinárias, é idêntico nas três

escolas. Sempre que existe necessidade de tomar alguma decisão todo o CG é convocado de modo a que esta seja tomada conjuntamente.

Pedindo-lhes para tomarem uma posição sobre qual seria o OAG mais débil, todos referem o CG. No entanto, o PCG da escola B salienta que o essencial, na sua opinião, é que os OAG desenvolvam um trabalho colaborativo, respeitando-se mutuamente. Assim sendo, e se particularizasse só para o seu agrupamento não conseguia ver fragilidade ou debilidade em nenhum OAG.

Os PCG das escolas A e B apontam como limitação, que poderá originar uma certa fragilidade do órgão, a falta de disponibilidade do seu presidente. Reforçam a ideia que para o desempenho deste cargo é necessário investir muito tempo de estudo, na análise de documentos entre outras competências definidas formalmente. A disponibilidade, por exemplo recorrendo à atribuição de horas de redução, do PCG era essencial para melhorar o seu desempenho, já que desenvolvem grande parte do seu trabalho de base, à noite depois de um dia de trabalho. O PCG da escola B, entendendo que só os professores conhecem as realidades e dinâmicas das escolas, chama a atenção para um aspeto revelante e que se torna uma debilidade do CG, o facto de a legislação prever que qualquer membro do CG possa ser eleito PCG (à exceção do aluno). Este facto condiciona a atribuição de horas de redução. O PCG da escola C tem uma opinião distinta, afirmando que a grande debilidade do CG é o facto de se comportar como um órgão extemporâneo. Explicando esta sua afirmação refere que os documentos chegam ao seu CG já concluídos e portanto qualquer alteração/reparo só será operacionalizada no ano seguinte.

Contrariamente ao afirmado pelos PCG das escolas A e B, o PCG da escola C afirma que no seu CG não trabalha da melhor maneira, existindo um certo

alheamento dos Conselheiros face às suas funções. Os contributos são poucos e provenientes sempre dos mesmos membros. Esta posição do PCG da escola C, contrasta com a importância que os seus Conselheiros dão ao CG e ao seu contributo para o bem-estar do AE/E (ver gráfico 22).

O modo de funcionamento do CG, é similar nas escolas A e B, nas quais o PCG elabora e envia uma convocatória, com a respetiva ordem de trabalhos, para os Conselheiros. Na escola C, o procedimento é distinto sendo a convocatória afixada, embora também seja enviada por correio eletrónico para os Conselheiros. As decisões/deliberações do CG são dadas a conhecer à comunidade, no caso das escolas A e B, através de uma minuta da reunião que é enviada para todos os docentes e não docentes das respetivas escolas. No caso da escola C, as decisões/deliberações só são visíveis pela comunidade escolar, via plataforma, quando algum documento ou alteração é publicado. O PCG da escola C reconhece que poderia ser elaborada e enviada uma minuta mas não é hábito.

Na opinião dos PCG inquiridos, o CG é um órgão ao qual começa a ser reconhecida importância pela comunidade. Começa também a ser associado a decisões relevantes para o AE/E. Este reconhecimento é mais notório nos professores, mas também vai tendo alguma expressão entre os alunos e os AO. O PCG da escola C, mostra-se um pouco mais cético, afirmando que a maioria dos docentes nem sequer sabe quais são as funções de um CG, à exceção da eleição do Diretor, período em que se sentiu alguma notoriedade do órgão. O mesmo presidente refere ainda que o alheamento dos alunos é também bastante grande.

Quanto ao grau de importância que lhes é conferido pelo Diretor bem como o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, os PCG afirmam que não só o Diretor reconhece a sua importância como toda a comunidade interna o

começa também a fazer. O PCG da escola C que, apesar do reconhecimento interno, sente que a comunidade exterior não conhece ou não valoriza o órgão.

A colaboração dos PCG nas decisões do Diretor não é prática nas escolas A e C, embora estes partilhem as suas decisões com o Diretor. Na escola B, a colaboração é biunívoca. É salientado pelos PCG que embora haja partilha, nunca são pressionados no sentido de tomarem determinada decisão. Todos referem o respeito existente pela opinião de cada um. É referida ainda imagem da escola como fator a preservar.

Não sentem que, pelo facto de presidirem o órgão que avalia o Diretor, a sua relação seja afetada.

Os três PCG dão grande relevância à presença do Diretor nas reuniões do CG, apontando-a como uma mais-valia. A presença dos Diretores nas reuniões do CG tem, na opinião destes PCG, uma dupla vantagem:

- torna a circulação da informação entre OAG mais célere;
- todas as questões que possam surgir são prontamente esclarecidas pelo Diretor.

Relativamente à eficácia do acompanhamento da ação do Diretor, embora todos afirmem que este acompanhamento é realizado através de relatórios que o Diretor apresenta ao CG, o PCG da escola A afirma que se sentiria mais à vontade nesta tarefa se pudesse acompanhar mais de perto a ação diária do Diretor.

### 3.2. DIRETORES

Para concluir o trabalho empírico por nós desenvolvido pretendíamos entrevistar os três Diretores dos AE/E em análise (Apêndice 8). Tal não foi possível realizar uma vez que o Diretor da escola C, após várias tentativas da nossa parte, não se mostrou disponível para responder às questões por nós elaboradas. Assim, vimo-nos forçados a abdicar do seu testemunho. Os Diretores das escolas A e B disponibilizaram-se prontamente a colaborar connosco.

O Diretor da escola A encontra-se a desempenhar o seu segundo mandato, enquanto o Diretor da escola B encontra-se na gestão do AE/E há dezoito anos e, consoante o modelo de gestão e administração em vigor, desempenhou os cargos de Diretor Executivo e presidente do Conselho Executivo.

As principais decisões relativas ao funcionamento do AE/E são tomadas, na opinião dos Diretores inquiridos, por eles, ou seja pelo poder executivo. No entanto, afirmam colaborar com o CG, na figura do seu presidente, na preparação das reuniões e respetivas ordem de trabalhos. É interessante a diferença na relação existente entre o Diretor e o CG da escola A ou da escola B. Embora ambos afirmem ter uma boa relação com o CG, o Diretor da escola B, refere a relação como sendo de confiança que se estabeleceu entre os dois órgãos fruto de uma relação que se mantém há muitos anos. O Diretor da escola A adota outro tipo de postura referindo-se a esta relação como uma relação de respeito e colaboração.

Quando é pedido aos Diretores que apontem aspetos positivos /negativos do PCG/CG, ambos revelam alguma dificuldade em fazê-lo. Referem que respeitam as funções determinadas formalmente para o CG. As decisões

tomadas pelo CG, e que são da sua competência, são assumidas pelas organizações, independentemente das opiniões pessoais do Diretor ou do PCG. O Diretor da escola A, refere ainda que considera positivo o facto de existir um órgão como o CG, com uma composição representativa da comunidade e agrada-lhe a ideia de não ser o único com poder de decisão. Considera ainda como um aspeto positivo o facto das grandes linhas orientadoras do seu desempenho serem definidas por um órgão próximo de cada realidade escolar.

Os dois inquiridos mostram opiniões diferentes quando se lhes pergunta se o facto de CG ser responsável pelo acompanhamento/avaliação do seu trabalho condiciona o seu desempenho. Assim, o Diretor da escola A afirma que, dada a proximidade do órgão, procura sempre fazer o seu trabalho de acordo com as orientações gerais que foram definidas. Em contrapartida o Diretor da escola B, afirma que não faz nada a pensar no facto do CG ser o responsável pela sua avaliação. Mantém o seu método de trabalho e toma as suas decisões apenas com o objetivo de proteger a imagem do AE/E, dando sempre prioridade aos alunos.

Os Diretores afirmam que respeitam as orientações do CG. Para ambos, o respeito pelas decisões de cada OAG é fundamental. Referem ainda que a legislação define as competências de cada OAG e assim sendo, estes tomam as decisões que são da sua competência. O mesmo acontece com o CG. Não querem com isto dizer que não contribuam para o esclarecimento de alguma situação, quando tal lhes é solicitado em CG, mas não interferem com a tomada de decisão, respeitando-a.

Tendo em conta o respeito que existe entre os diferentes OAG, particularmente entre Diretor e CG, os Diretores da escola A e da escola B, não vêm o CG como um órgão obstrutor da sua ação.

Quanto ao acompanhamento que o CG faz da sua ação, os Diretores consideram-no eficaz, dada a proximidade dos seus membros com a realidade dos dois AE/E. Assim, para além dos relatórios que apresentam no CG relativos ao seu desempenho, referem que os próprios Conselheiros podem vivenciar a realidade do AE/E. O Diretor da escola B afirma que o que está menos bem na avaliação interna do Diretor é o facto de começar no avaliado, ou seja, o Diretor elabora o seu próprio relatório de desempenho. Na opinião deste entrevistado, seria o avaliador que deveria questionar o avaliado sobre o que pretende avaliar. Conclui a sua ideia afirmando que o que está mal na avaliação dos Diretores é a componente externa e explica que alguns dos parâmetros segundo os quais são avaliados não são da sua total responsabilidade.

## CAPÍTULO II – ANÁLISE DOS RESULTADOS

Da análise conjunta de todos os dados que conseguimos obter referentes às três escolas em estudo, ressaltam alguns aspetos que podem ajudar-nos responder à nossa questão problema:

- A análise dos RI nos aspetos relacionados com o CG, mostra que os RI cumprem o que se encontra definido nos normativos legais, nomeadamente no Decreto-lei nº 137/2012, de 2 de julho, e que a comunidade está concordante quer com a composição definida para o CG quer com as funções que lhe são atribuídas. Não existem funções definidas para os PCG. Constitui

exceção o RI da escola B que apresenta competências especificamente definidas para o PCG, para além das definidas no Código de Procedimento Administrativo;

- Existe no seio da comunidade escolar um alheamento/desconhecimento relativo às funções/posições hierárquicas formalmente definidas, dos diferentes OAG, aspeto com especial destaque entre alunos mas também com grande expressão entre professores e assistentes operacionais;

- Apenas a aprovação do RI é associada por todos os grupos de inquiridos às competências do CG;

- O Diretor é considerado, pelo grupo alunos e de AO inquiridos como o órgão mais importante. Do grupo de Conselheiros inquiridos também estes consideram o cargo mais importante o de Diretor, exceção feita aos Conselheiros da escola C;

- O poder informal que é conferido ao Diretor, pelos diferentes grupos de inquiridos, advém, na nossa opinião do facto de ser ele que lida no dia-a-dia com a realidade escolar, contactando diariamente com as pessoas, professores, alunos ou EE, resolvendo os seus problemas e/ou tomando as decisões que são necessárias ao bom funcionamento do AE/E. Também se percebe a perceção dos Conselheiros uma vez que como referem nos inquéritos é ele que esclarece as questões que vão surgindo no CG;

- Um outro aspeto que torna o poder do Diretor mais consistente é o domínio de todos os assuntos relacionados com administração e gestão da organização escolar. De acordo com os dados por nós obtidos, este aspeto é reconhecido pelos PCG/CG, pelos Conselheiros e pelos próprios Diretores;

- Os Conselheiros inquiridos reconhecem também importância e influência do CG para a ação formativa e educativa do AE/E, considerando que é um órgão a manter na hierarquia dos AE/E;

- Os Conselheiros inquiridos consideram importante auscultar o grupo que representam, de modo a puderem decidir de acordo com a posição do grupo;
- Os PCG reconhecem que possuem algumas lacunas quer a nível do domínio da parte legal quer a nível de gestão e administração escolar e que lhe falta tempo disponível para as puderem colmatar;
- A legislação existente não dá resposta a esta última questão, uma vez que não atribui redução horária para o desempenho do cargo;
- A legislação apenas prevê uma reunião do CG por trimestre sendo, na opinião dos PCG, claramente insuficiente para analisar questões de fundo e /ou cumprir com as competências que são atribuídas a este órgão;
- Os Diretores mostram-se confortáveis com o facto de existir na hierarquia escolar um órgão com as competências e composição do CG;
- O facto de o CG ser responsável pela sua avaliação (avaliação interna) não parece funcionar como fator inibitório da sua ação;
- O respeito pelas competências de cada OAG e a cooperação, parecem ser os conceitos mais importantes para o estabelecimento de boas relações entre os CG e os Diretores, aspeto percecionado por Diretores, PCG, professores e AO;

Tendo em conta estes aspetos facilmente podemos perceber por que motivo o CG se torna um órgão pouco (re)conhecido da comunidade escolar. Todas as situações que vão surgindo no dia-a-dia do AE/E, necessitam de uma resolução, que é da responsabilidade do Diretor. Este torna-se assim mais próximo de toda a comunidade escolar, sendo a ele que lhe reconhecem poder, independentemente da hierarquia formalmente definida.

Mas então como ultrapassar estas questões? Será possível dar mais visibilidade ao CG?

## **PARTE IV – PLANO DE AÇÃO**

Os aspetos anteriormente descritos poderão servir como base para a criação de um plano de ação que permita melhorar o conhecimento do referido órgão de administração e gestão.

Parece-nos a nós que algumas medidas referidas pelos PCG para divulgação do trabalho do CG, nomeadamente o envio das minutas das reuniões para professores e AO, poderá constituir uma boa forma de divulgar e informar sobre decisões tomadas. Carece no entanto, do facto de não ser possível enviá-la a todos os alunos, pelo menos em algumas escolas. Sugere-se assim que a minuta possa ser afixada, em local próprio, na sala de convívio dos alunos/polivalente ou outro local de fácil acesso.

Assim, podemos estabelecer um plano de ação, de duração de um ano letivo, sendo avaliado o conhecimento que a comunidade escolar mais restrita (professores, alunos e assistentes operacionais) no início e no final do período de duração do plano de ação.

O plano de ação por nós idealizado será desenvolvido em três fases. Da primeira fase, a desenvolver no início do ano letivo, constam as atividades que se mostram no quadro 12.

Quadro 12 – Propostas de atividades a desenvolver no AE/E no início do ano letivo.

<b>Propostas início do ano letivo</b>	<b>Atividades a desenvolver</b>
Reunião do Diretor com o PCG	Preparação das reuniões do CP, com os AO, Diretores de turma, coordenadores de estabelecimento e com as Associações de pais e EE, no que concerne à intervenção do PCG
Reunião do Conselho Pedagógico	A convite do Diretor, estará presente nesta primeira reunião o PCG que informará todos os presentes sobre como funciona, as competências e outros aspetos que ache relevantes dar a conhecer sobre o CG
Reuniões de Departamento Reuniões de Ciclo/ Ano e Pré-Escolar/ Educação Especial e Cursos Profissionais e Vocacionais (caso existam)	Para além de tarefas como elaboração dos regimentos, planificação ou outras, serão transmitidas via respetivos Coordenadores as informações dadas pelo PCG na reunião de CP.
Reunião com Assistentes Operacionais	Esta reunião contará também com a presença do PCG onde prestará informações sobre como funciona, as competências e outros aspetos que ache relevantes dar a conhecer sobre o CG. Indicará ainda quem é (são) o(s) conselheiro(s) representante(s) de AO.
Reunião com Assistentes Técnicos	Esta reunião contará também com a presença do PCG onde prestará informações sobre como funciona, as competências e outros aspetos que ache relevantes dar a conhecer sobre o CG. Indicará ainda quem é(são) o(s) conselheiro(s) representante(s) de AO.
Reunião de Diretores de Turma	Para além de tarefas como elaboração dos regimentos, propostas para o PAA ou outras, serão transmitidas via respetivos Coordenadores as informações dadas pelo PCG na reunião de CP.
Reunião com os Coordenadores de Estabelecimento	Esta reunião contará também com a presença do PCG onde prestará informações sobre como funciona, as competências e outros aspetos que ache relevantes dar a conhecer sobre o CG.
Reunião com Associação Pais e Enc. Educação ou Coordenação das Associações de Pais	Esta reunião contará também com a presença do PCG onde prestará informações sobre como funciona, as competências e outros aspetos que ache relevantes dar a conhecer sobre o CG. Dará ainda conhecer os respetivos Conselheiros representantes no CG
Reunião Geral de professores	Nesta reunião o PCG dará a conhecer a todos os docentes os respetivos representantes no CG

Aproveitando as reuniões de início de ano poderão ser divulgadas competências do CG, da forma descrita no quadro 12. Estas pequenas intervenções do PCG nas reuniões permitem por um lado que a comunidade conheça as competências do órgão mas também que conheçam os seus representantes podendo facilmente contata-los sempre que tenham assuntos ou sugestões para serem debatidas em CG.

A segunda fase do nosso plano de ação será desenvolvida ao longo de todo o ano letivo, e constará das seguintes atividades (Quadro 13).

Quadro 13 – Propostas a desenvolver no AE/E ao longo do ano letivo.

<b>Propostas ao longo do ano</b>	<b>Atividades a desenvolver</b>
Assembleia de Delegados de turma	O PCG convocará os delegados de turma das turmas de secundário e 3º ciclo, onde explicará o que é o CG e quais as suas competência e apresentará o conselheiro representante dos alunos
Convocatórias e respetivas minutas das reuniões do CG	Serão disponibilizadas na página do AE/E as convocatórias para as reuniões do CG, das quais constam a ordem de trabalhos. Da mesma forma, no final das reuniões serão divulgadas as minutas. Nos casos em que for possível estes dois documentos serão enviados via correio eletrónico institucional.
Convite a elementos da comunidade escolar	Presença, a convite, por exemplo dos responsáveis ou seus representantes nas reuniões do CG para apresentação de relatórios/documentos para aprovação
Promoção de debates com elementos convidados	O CG organizará debates sobre temáticas relevantes para o bom funcionamento do AE/E
Pedido de contributos da comunidade	O CG promoverá a participação da comunidade escolar em decisões relevantes para o AE/E, levando a cabo auscultações à comunidade sobre determinadas temáticas. Criação de correio de sugestões, onde toda a comunidade poderá colocar diretamente sugestões a serem analisadas em CG
Dinamização do papel dos Conselheiros	Enquanto representantes de um grupo mais extenso, os Conselheiros devem promover a auscultação do grupo que representam para determinar qual a posição maioritária do grupo.

Dado ser um órgão com funcionamento descontínuo, consideramos que seria importante para a manutenção da sua visibilidade que a própria comunidade escolar pudesse intervir na sua ação ativamente. Assim, são propostas várias atividades que promovem a participação ativa dos elementos da comunidade. Neste sentido será criado o que designamos por correio de sugestões. Este correio consiste na disponibilização de um endereço de correio eletrónico do CG a partir do qual todos os membros da comunidade poderão fazer chegar ao CG as suas sugestões. O facto de conhecerem a ordem de trabalho de cada reunião poderá ajudar a sistematizar a

participação da comunidade escolar. Este correio deverá ser complementado com caixas de sugestões a colocar na sala de professores, sala de AO e Associação de estudantes.

Sugerimos também que a comunidade seja convidada a participar nas reuniões de CG. O que se pretende é que, ao invés de enviarem um documento, compareçam presencialmente nas reuniões de CG. Esta prática evita mal interpretações e o pronto esclarecimento de qualquer tema/sugestão/documento apresentado e, por outro lado, promove a participação ativa dos membros da comunidade.

A postura dos diferentes Conselheiros também deve ser mais ativa promovendo a auscultação dos grupos que representam, de modo a que as posições que tomam em CG sejam de facto o reflexo da opinião do grupo. Tal pode ser realizado promovendo debates intra-grupo sobre as questões a analisar. Esta postura mais ativa faz com que a comunidade se sinta mais próxima do CG.

Sugere-se ainda no plano de ação que o próprio CG promova sessões de esclarecimento, com a presença de especialistas, sobre temáticas relevantes para o bom funcionamento do AE/E. Estas sessões podem ser direcionadas quer para a comunidade escolar restrita quer para a comunidade escolar mais alargada.

Serão ainda pedidas à comunidade escolar sugestões para um melhor desempenho do CG. Neste sentido a comunidade escolar poderá sugerir temas a debater ou apenas efetuar sugestões de melhorias.

Pensamos que desta forma a comunidade olhará para o CG de uma forma mais próxima, sentindo-se também parte integrante do mesmo.

Numa terceira fase, serão aplicados a docentes, alunos e AO novo inquérito. Os dados serão analisados comparativamente com os que

obtivemos no nosso trabalho de forma a proceder à avaliação do impacto do plano de ação.

Na sequência desta avaliação serão introduzidas, caso seja necessário, melhorias.

O quadro 14 mostra o plano de ação por nós proposto.

Quadro 14 – Plano de Ação.

Fases	Propostas de atividades	Objetivos	Descrição e relevância das atividades a desenvolver
1ª FASE ATIVIDADES A DESENVOLVER NAS REUNIÕES DE INÍCIO DE ANO LETIVO	Presença do PCG na reunião do Conselho Pedagógico (CP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o CG e as suas competências;</li> <li>- Conhecer o PCG;</li> </ul>	A presença do PCG nesta 1ª reunião da CP, permitirá que todos os presentes por um lado conheçam o PCG e por outro que fiquem a conhecer as competências do CG. Assim, nas reuniões de Departamento, ciclo/Ano e Pré-escolar/Educação Especial e/ou cursos profissionais ou vocacionais, bem como nas reuniões de Diretores de turma, os Coordenadores difundirão a informação pelos membros de cada Departamento;
	Reuniões do Diretor com assistentes operacionais /técnicos, com a presença do PCG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o CG e as suas competências;</li> <li>- Conhecer o PCG;</li> <li>- Conhecer os Conselheiros representantes do pessoal não docente</li> </ul>	A presença do PCG nestas reuniões permitirá que os não docentes conheçam as competências do CG e permitirá ainda que estes conheçam os seus representantes no CG;
	Reuniões do Diretor com os Coordenadores de estabelecimento (caso seja Agrupamento de escolas) e reunião com a(s) Associação (ões) de Pais e Encarregados de Educação (EE), com a presença do PCG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o CG e as suas competências;</li> <li>- Conhecer o PCG;</li> <li>- Conhecer os Conselheiros representantes dos Pais e EE no CG;</li> <li>- Dinamizar a eleição dos representantes dos Pais e EE no CG;</li> </ul>	Caso seja um Agrupamento de escolas torna-se necessário que os Coordenadores de estabelecimento conheçam o PCG e quais as competências do órgão; É também bastante relevante que os pais se organizem no sentido de eleger os seus representantes e/ou conhecê-los
	Reunião Geral de professores, com a presença do PCG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o PCG;</li> <li>- Conhecer os Conselheiros representantes dos docentes no CG;</li> </ul>	Nesta reunião o PCG poderá apresentar os Conselheiros representantes dos docentes.

Fases	Propostas de atividades	Objetivos	Descrição e relevância das atividades a desenvolver
2ª FASE A DESENVOLVER AO LONGO DO ANO LETIVO	Assembleia de Delegados de Turma, com o PCG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o CG e as suas competências;</li> <li>-Motivar os alunos para a participação neste órgão;</li> <li>- Compreender a importância da sua participação neste OAG.</li> </ul>	<p>Cabe ao PCG motivar os alunos para que estes percebam a importância do CG e da sua participação. Poderá ainda explicar o procedimento eleitoral para o aluno candidato ao cargo de Conselheiro</p> <p>De modo a facilitar o trabalho a desenvolver a reunião é feita com os delegados de turma que transmitiram aos colegas de turma a importância de participarem o mais ativamente possível com o CG</p>
	Convocatórias e respetivas minutas das reuniões de CG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os assuntos/temáticas a analisar/aprovar;</li> <li>- Dar a conhecer à comunidade as deliberações do CG;</li> <li>- Motivar a participação da comunidade escolar nos trabalhos desenvolvidos pelo CG</li> </ul>	<p>As convocatórias serão disponibilizadas à comunidade escolar, via correio institucional ou outro, para que a comunidade possa conhecer os assuntos a debate podendo assim dar também o seu contributo.</p> <p>À posteriori serão dadas a conhecer, através da divulgação da minuta, as decisões que foram tomadas pelo CG. Pensamos que se a comunidade antecipadamente conhecer a ordem de trabalho das reuniões poderá fazer chegar a este OAG, através do(s) Conselheiro(s) representantes do seu setor, a sua opinião/sugestão.</p>
	Dinamização do papel dos Conselheiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforçar a democraticidade do órgão;</li> <li>-Motivar a participação da comunidade escolar nos trabalhos desenvolvidos pelo CG</li> <li>- Promover a integração do CG no dia-a-dia da AE/E</li> </ul>	<p>Enquanto representantes de um determinado setor/grupo da comunidade escolar, os Conselheiros deveriam saber qual a posição maioritária do grupo que representam e transmiti-la em CG. Para que a possam determinar é necessário que promovam a auscultação do grupo. Este tipo de atividade fortalece o espírito democrático do órgão e funciona como agente motivador para toda a comunidade que se sente assim parte integrante do CG. Este último deixa de aparecer como um órgão distante mas sim como um local onde cada grupo da comunidade escolar pode participar.</p>

Fases	Propostas de atividades	Objetivos	Descrição e relevância das atividades a desenvolver
2ª FASE A DESENVOLVER AO LONGO DO ANO LETIVO	Pedido de contributos da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforçar a democraticidade do órgão;</li> <li>-Motivar a participação da comunidade escolar nos trabalhos desenvolvidos pelo CG;</li> <li>- Promover a integração do CG no dia-a-dia da AE/E;</li> </ul>	<p>À semelhança da atividade proposta também a auscultação da comunidade sobre temas ou decisões específicas, reforça a democraticidade do órgão e motiva a comunidade a participar nas suas decisões.</p> <p>Estas sugestões podem ser realizadas através da promoção de consultas à comunidade sobre temas específicos. Poder-se-á criar ainda uma caixa de sugestões para quem quiser sugerir algum assunto o possa fazer diretamente ao CG. Sendo o CG um órgão de funcionamento descontínuo este tipo de iniciativa ajuda a manter a comunidade sempre envolvida nas suas decisões</p>
	Promoção de debates com elementos convidados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a participação da comunidade escolar nos trabalhos desenvolvidos pelo CG;</li> <li>- Promover a integração do CG no dia-a-dia da AE/E;</li> <li>- Esclarecer a comunidade relativamente a assuntos relevantes;</li> </ul>	<p>Este tipo de atividade, para além de promover a integração do CG no dia-a-dia do AE/E, permite ainda o esclarecimento da comunidade relativamente a alguns temas pertinentes. Servem de exemplo o Municipalização, os Contratos de Autonomia ou outros que envolvam decisões do CG. Poder-se-ão aproveitar sugestões de temas dos próprios elementos da comunidade.</p>

Fases	Propostas de atividades	Objetivos	Descrição e relevância das atividades a desenvolver
	Convite de elementos da comunidade escolar a participar no CG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a participação da comunidade escolar nos trabalhos desenvolvidos pelo CG;</li> <li>- Promover a integração do CG no dia-a-dia da AE/E;</li> <li>- Permitir um esclarecimento mais célere dos Conselheiros</li> </ul>	Estes convite direcionado a membros da comunidade escolar que sejam responsáveis pela elaboração de documentos que carecem da aprovação do CG, de que são exemplo o Relatório de Contas de Gerência ou o Plano Anual e Plurianual de Atividades, por um lado permite um maior envolvimento da comunidade escolar e por outro lado funciona como um amais valia para os membros do Conselho Geral que ao invés de analisarem unicamente o(s) documento(s) têm também acesso ao(s) seu(s) autor(es) o que permite um esclarecimento mais célere de qualquer dúvida que possa surgir.
3ª Fase FINAL DO ANO LETIVO	Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aferir o grau de consecução dos objetivos definidos</li> <li>- Elaborar, caso necessário, o plano de melhoria</li> </ul>	Após a promoção das atividades propostas será realizada a sua avaliação . Poderão ser utilizados como termo de comparação os dados obtidos neste trabalho empírico.



## - CONCLUSÃO/NOTAS FINAIS

O estudo por nós desenvolvido permitiu verificar que de facto o Conselho Geral, embora seja formalmente definido como o órgão de maior poder na hierarquia dos AE/E não é reconhecido como tal.

Na nossa opinião tal deve-se a três questões fundamentais:

- o facto de ser um órgão de funcionamento descontinuo , ou seja , não estar presente diariamente nos AE/E. O seu funcionamento resume-se, legalmente, a uma reunião por trimestre. Embora os resultados que obtivemos contrariem esta diretiva já que os CG dos diferentes AE/E que constituíram alvo deste estudo, reúnem mais do que o obrigatório, continuam a não apresentar um trabalho constante;

- existe um desconhecimento relativo às competências do foro do CG. Por outro lado, a sua maioria é de cariz genérico, orientador. Embora a comunidade não conheça efetivamente as funções do CG, o facto de este não ter competências executivas mas sim orientadoras, origina que as medidas que implementa não atingem diretamente cada membro da comunidade de per si mas a organização. Cabe ao Diretor a execução das medidas de cariz mais prático e que se refletem diretamente sobre professores, alunos ou AO. Assim, é a atuação do Diretor que é percebida pelos membros da comunidade escolar, sendo por isso a ele que lhe reconhecem o maior poder;

- O poder do Diretor advém também do facto de ele deter o total conhecimento da dinâmica escolar, no fundo um misto de “poder do especialista” e do poder que lhe confere o “saber de serviço”. Tendo a possibilidade de se dedicar unicamente ao cargo que ocupa, ou seja optar por não ter componente letiva, permite-lhe fundamentar melhor todas as suas

decisões/ações. Para além disso, é o Diretor que preside os restantes OAG (Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo) o que lhe dá uma visão global da dinâmica da escola, quer da sua vertente mais pedagógica quer da sua vertente mais administrativa.

## BIBLIOGRAFIA

- Baptista, I. (2011). *Poder e Lideranças em Agrupamentos TEIP* (Tese de mestrado). ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/4516>

- Baptista, I., Abrantes, P. (2015). Poder e liderança nas escolas: um estudo sociológico em contextos desfavorecidos. *Revista Lusófona da Educação*, nº30, 43-58.

-Barroso, J. (2011). Conhecimento e ação pública: as políticas sobre gestão e autonomia das escolas em Portugal (1986- 2008) in Barroso, J., Afonso, N. (org). *Políticas educativas – mobilização de conhecimentos e modos de regulação*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão

- Barroso, João (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar. *Temas universitários* nº3. Universidade Aberta – Lisboa. (Capítulo IV)

- Barroso, J. (2002). Reitores, presidentes e directores: evolução e paradoxos de uma função. *Revista Portuguesa de Administração Educacional*, 2, 91-107

- Bell, J. (2004). Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação. Lisboa: Gradiva – Publicações Lda.

- Berger, G. (2009). *A investigação em educação - Modelos socioepistemológicos e inserção institucional*. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, nº 28.

- Bernoux, Philippe. (2005). *A Sociologia das Organizações*. Porto: R.E.S. Ed. Lda. (Cap. 5 e 6)

- Bush, T. (1986). *Theories of Educational Management*. London, Harper&Row.

- Cabral, Margarida, Bessa, Ana Rita (2014). Sobre Autonomia das Escolas Públicas. Revista Eletrónica de Direito Público, nº 2. Acedido em: 16 novembro, 2014, em: <http://e-publica.pt/autonomiaescolaspublicas.html>

- Carvalho, E. (2014). Reformas na administração educacional: Uma análise comparada entre Brasil e Portugal. Revista Portuguesa de Educação vol.27 no.1 Braga jun. 2014. Acedido em: 29 de dezembro, 2014 em: [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid=S0871-91872014000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid=S0871-91872014000100003&script=sci_arttext).

- Carta educativa concelho de Matosinhos. Acedido em: 12 de dezembro, 2015, em:

[http://www.cmmatosinhos.pt/uploads/writer\\_file/location/333/carta\\_educativa\\_do\\_concelho\\_de\\_matosinhos.pdf](http://www.cmmatosinhos.pt/uploads/writer_file/location/333/carta_educativa_do_concelho_de_matosinhos.pdf)

- Castro, M. (1998). Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. Revista Faculdade Educação v.24, 9-22. Acedido em 10 outubro, 2015 em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/viewFile/59611/62708>

- Charlot, B. (2007). Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. Revista de Ciências da Educação, nº4, 129-136.

- Coutinho, C. (2014). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática.(2ª ed.). Coimbra: Edições Almedina, S.A.

- Costa, J. A. (1996). Imagens organizacionais da escola. Porto: Edições ASA.

- Costa, J. A. (2004). Formação Especializada dos Gestores Escolares em Portugal: dimensão académica *versus* dimensão profissionalizante. VIII CIOIE Congresso Interuniversitário de Organización de Instituciones Educativas. Universidade de Sevilla: Universidade de Sevilla.

- Costa, M., Paixão, M. (2004). Investigar na e sobre a acção através de diários de formação-Procura de compreensão de processos de mudança na prática pedagógica. In L. Oliveira, A. Pereira & R. Santiago (orgs.) Investigação em Educação- Abordagens conceituais e práticas (pp. 78-95). Porto: Porto Editora.

- Everard, Pedro (2013). O Conselho Geral: um desafio estratégico à autonomia. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Fernandes, A (2011). As relações de poder na Escola Pública – Dos normativos aos discursos organizacionais. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação - Universidade do Minho, Portugal

-Lessard-Hébert, M., Goyette, Boutin, G. (2008). Investigação Qualitativa Fundamentos e práticas (3ª edição). Lisboa: Instituto Piaget.

- Lima, L. (1998). A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988). 2ª edição Braga: Centro de Estudos em Psicologia, Instituto de Psicologia e Educação. Universidade do Minho.

- Lima, L. (2003). A escola como organização educativa. Uma abordagem sociológica. (3ª edição). São Paulo: Cortez editora

- Lima, L. (1999). Construindo modelos de gestão. Cadernos de organização e gestão escolar. Braga: Instituto de Inovação Educacional. Acedido em 28 de janeiro, 2015, em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11726/1/Livro%20%20Construindo%20modelos%20de%20gest%C3%A3o%20escolar.pdf>

- Lima, Licínio C. (2011). *Administração escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora

- Lima, L. (2013). Diretor da Escola Pública: unipessoalidade e concentração do poder no quadro de uma relação subordinada. In Peroni, V. (org). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro Editora Lda.

- Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In Nóvoa, A. (org.) As organizações escolares em análise (pp 13-43) Lisboa: Publicações D. Quixote.

- Nye, J.(2009).Liderança e Poder. Lisboa: Gradiva publicações, Lda.

- Nunes, R. (2013). O Conselho Geral e a “comunidade educativa” – estudo de caso num agrupamento de escolas. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Portugal.

- Quivy, R. et al. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações Limitada.

- Ramada, A. (2010). As novas Lideranças e o clima de escola. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Trabalho, Portugal.

- Rocha, M. (2007). Educação, Género e Poder: Uma Análise Política, Sociológica e Organizacional. Braga: Centro de Investigação em Educação.

- Rocha, M., Fernandes, A. (2014). As relações de poder na escola pública: um estudo de caso. *Praxis Educativa*, Ponta Grossa, vol.9, nº 1, pp. 167-195.

- Sá, C.(2007). Perspectivas docentes sobre a (in)disciplina: estudo de caso em docentes do 1º ciclo em escolas do porto. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense, Portugal

-Santomé, J. (2001). A Construção da Escola Pública como Instituição Democrática: poder e participação da comunidade. *Currículo sem fronteiras*, vol.1, nº 1, 51-80.

- Sousa, W., Molina, R. (2013). A Política Educacional Brasileira e a Proposta de Educação Quilombola no Contexto da Regulação Transnacional. In XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Recife, 27-30 maio,2013. Acedido em 24 de outubro 2015, em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/>

- Teixeira, L. (2012). Conselho Geral. Dissertação de Mestrado, faculdade de psicologia e Ciências da Educação, Faculdade de Economia - Universidade de Coimbra, Portugal.

- Turra, N. (2004). Poder e Educação no Capitalismo Contemporâneo. In *A Questão Social no novo Milénio*, VIII Congresso Afro-Luso-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra , 16-18 setembro, 2004

- Ventura, A., Castanheira, P., Costa, J. (2006), *Gestão das Escolas em Portugal*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio

en Educación, Vol. 4, nº4),128 – 135. Acedido em 28 dezembro 2015, em:  
<http://www3.uma.pt/bento/alunos/Gestaodasescolas.pdf>.

- Weber, M. (2005).*Três tipos de poder e outros escritos*. Tribuna da História, Lisboa

### **Legislação**

Lei nº 169 – A/76, 23 de outubro

Lei nº 46/86, de 14 de outubro

Decreto-lei nº 172/91,de 10 de maio

Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de maio

Decreto-lei nº224/2009, de 11 de setembro

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

Decreto-lei nº 137/2012, de 2 de julho

Decreto-lei nº 4/2015, de 7 de janeiro



## APÊNDICES

## APÊNDICE 1 - GUIÃO DE ENTREVISTA: DIRETOR E PCG

### DIRETOR

- TÓPICO 1 – agradecer a participação na entrevista e explicitar o interesse da mesma. Garantir o seu anonimato.
- TÓPICO 2 – Caracterizar o desempenho do presidente do CG e definir as características que considera essenciais para um PCG;
- TÓPICO 3 – Recolher informações sobre que perceção tem sobre a importância/poder atribuído ao CG
- TÓPICO 4 – Recolher informações relativas ao seu relacionamento com outros órgãos de administração e gestão nomeadamente com CG e o seu presidente
- TÓPICO 5 – recolher informações sobre que perceção tem sobre a importância/poder que é dado ao CG pela comunidade mais restrita (docentes, assistentes operacionais e técnicos e alunos)

Tópicos	Questões específicas
Tópico 1	Agradecimentos
Tópico 2	- Quem toma as principais decisões para o funcionamento do AE/E?- Colabora com o PCG na preparação das reuniões do CG? – Tem uma boa relação com o CG, na figura do seu presidente? - Se tivesse que o avaliar quais seriam os aspetos negativos/positivos que consideraria
Tópico 3	- Sendo o CG responsável quer pela sua eleição quer pelo acompanhamento/avaliação, isso de alguma forma condiciona o seu desempenho? - Segue as determinações do seu CG? – No desempenho das suas funções sente-se pressionado pelo CG, ou por qualquer outro órgão de administração e gestão?
Tópico 4	- Procura o apoio do CG ou de outro órgão de administração e gestão em algumas das decisões que toma? E o inverso é verdadeiro? – Na sua opinião o CG funciona como um órgão obstrutor da sua ação? O CG realiza um acompanhamento

	eficaz da ação do diretor? – Se não. .. Que motivos estão na base dessa dificuldade? e Que mecanismos deveriam, na sua opinião, ser implantados para que esse acompanhamento fosse efetivo.
<b>Tópico 5</b>	- Na sua opinião, a comunidade reage bem as deliberações do CG?

## PRESIDENTE DE CONSELHO GERAL

- TÓPICO 1 – agradecer a participação na entrevista e explicitar o interesse da mesma. Garantir o seu anonimato;
- TÓPICO 2 – Caracterizar o presidente enquanto pessoa e profissional da educação;
- TÓPICO 3 – Caracterizar o seu desempenho como presidente e definir as características essenciais para um PCG;
- TÓPICO 4 – Recolher informações sobre o funcionamento do CG
- TÓPICO 5 – recolher informações sobre que percepção tem sobre a importância/poder que é dado ao CG pela comunidade mais restrita (docentes, assistentes operacionais e técnicos e alunos)
- TÓPICO 6 – Recolher informações relativas ao seu relacionamento com outros órgãos de administração e gestão nomeadamente com o Diretor e ao acompanhamento que faz da sua ação

Tópicos	Questões específicas
<b>Tópico 1</b>	Agradecimentos
<b>Tópico 2</b>	- Descreva de forma breve o seu percurso profissional - Na sua opinião, qual é o seu maior defeito e a sua maior qualidade, quer como pessoa quer como profissional
<b>Tópico 3</b>	- Há quanto tempo possui o cargo de PCG? - Que expectativas tinha quando se candidatou ao CG e como o encara agora - O que considera essencial para desempenhar bem as suas funções - A formação neste campo seria relevante? - Na sua opinião quem representa o PCG?
<b>Tópico 4</b>	- A atual legislação calendariza 1 reunião por trimestre. Considera tempo suficiente para cumprir todas as competências que lhe são atribuídas?

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O seu CG tem agenda própria?</li> <li>- Sempre que o CG é chamado a decidir sobre qualquer aspeto, como procede?</li> </ul>
<b>Tópico 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dos diferentes órgãos de administração e gestão definidos por lei, qual considera mais débil em termos de exercício pleno dos seus poderes?</li> <li>- a que se deve essa debilidade?</li> <li>- Como comunica as decisões/determinações do CG à comunidade escolar? Ou como é que a comunidade escolar toma conhecimento das decisões/determinações do CG?</li> <li>- Que imagens têm professores, alunos e funcionários do CG? - E de si em particular?</li> <li>-Reconhecem-lhe importância? Sente que as suas decisões/determinações são seguidas no AE/E?</li> <li>- O trabalho desenvolvido na CG é reconhecido pela comunidade? E pelos outros órgãos de gestão, nomeadamente pelo diretor?</li> </ul>
<b>Tópico 6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colabora com o Diretor nas suas decisões? E o inverso? Leva em conta a opinião do Diretor sempre que toma alguma decisão? - O facto de o CG ser responsável pela sua eleição/avaliação/recondução condiciona de alguma forma as relações entre ambos?</li> <li>-Sente que o diretor funciona como “ponte” de comunicação entre o CG e outros órgãos de gestão, nomeadamente o Conselho Pedagógico?</li> <li>- Considera que o CG a que preside realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor? – Se não .. Que motivos estão na base dessa dificuldade? e Que mecanismos deveriam, na sua opinião, ser implantados para que esse acompanhamento fosse efetivo.</li> </ul>

## APÊNDICE 2 - INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

### GRUPO INQUIRIDO : ALUNOS

(construído com base no inquérito elaborado por Nunes, 2013)

Este questionário encontra-se integrado num trabalho de investigação que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação – ramo Administração de Organizações Educativas. Tem objetivos meramente académicos sendo garantido o anonimato e confidencialidade das respostas.

Grata pela sua colaboração!

#### A - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL (Assinale com um X a sua resposta)

##### 1- Sexo:

Masculino

Feminino

##### 2 – Idade:

Menos de 16 anos

Mais de 16 anos

##### 3 – Habilitações Académicas:

7º ano de escolaridade

8º ano de escolaridade

10º ano

11º ano

12º ano

#### B – ORGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO

Com a implementação do atual regime de autonomia, administração e gestão, regulado pelo DL nº 75/2008, de 22 de abril na sua mais recente formulação o DL nº 137/2012, de 2 de julho, surgiram algumas alterações nos órgãos de administração e gestão escolar, nomeadamente o surgimento do Conselho Geral e a figura de Diretor como órgão unipessoal.

(Assinale com um X a(s) sua(s) resposta(s))

4 – Coloque os órgãos de administração e gestão que se seguem por ordem crescente de importância hierárquica: - Diretor, Conselho Administrativo, Conselho Geral e Conselho Pedagógico

\_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ <

(menos importante)

(mais importante)

5 – Participou no processo de eleição ou fez parte de algum Conselho Geral (neste ou noutra AE/E)

Sim

Não

6 – Relativamente ao Conselho Geral conhece o seu presidente?

Sim

Não

6.1 - Se respondeu **Não** assinale a principal razão:

desconheço a existência do Conselho

conheço o órgão mas não

Geral \_\_\_\_\_ quem o preside  
 \_\_\_\_\_ apenas conheço o representante dos \_\_\_\_\_ não tenho muito interesse  
 alunos \_\_\_\_\_ nestas questões

**7 – A que órgão de Administração e Gestão atribui a aprovação do:**

**7.1 – Regulamento Interno**

\_\_\_\_\_ Diretor \_\_\_\_\_ Conselho Administrativo  
 \_\_\_\_\_ Conselho \_\_\_\_\_ Conselho Pedagógico  
 Geral

**7.2 – Projeto Educativo**

\_\_\_\_\_ Diretor \_\_\_\_\_ Conselho Administrativo  
 \_\_\_\_\_ Conselho \_\_\_\_\_ Conselho Pedagógico  
 Geral

**7.3 – Planos anual e plurianual de atividades**

\_\_\_\_\_ Diretor \_\_\_\_\_ Conselho Administrativo  
 \_\_\_\_\_ Conselho \_\_\_\_\_ Conselho Pedagógico  
 Geral

**7.4- Relatório de conta de gerência**

\_\_\_\_\_ Diretor \_\_\_\_\_ Conselho Administrativo  
 \_\_\_\_\_ Conselho \_\_\_\_\_ Conselho Pedagógico  
 Geral

**C – RELAÇÃO COM A COMUNIDADE**

8 – Dê a sua opinião em relação as questões que se seguem, utilizando a seguinte escala:

1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo; 3- Não concordo nem discordo (não tenho opinião);

4 – Concordo; 5 – Concordo plenamente

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Plenamente
	1	2	3	4	5
10.1 – O Conselho Geral é o órgão mais importante da escola					
10.2 – O cargo de diretor é o mais importante na AE/E					
10.3- Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em Conselho Geral;					
10.4 – As decisões tomadas no Conselho Geral são importantes para o funcionamento do AE/E;					
10.5 – As relações entre Diretor e o Conselho Geral são cordiais e de franca cooperação;					

**RESPONDA À QUESTÃO 9 APENAS SE RESPONDEU SIM À QUESTÃO 6**

9 – Da listagem de características que se segue assinale três que na sua opinião caracterizam o Presidente do Conselho Geral da sua AE/E.

Competente       acessível       antipático       prestável  
 simpático       austero       de fácil trato       arrogante

**OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO!**

**GRUPO INQUIRIDO: PROFESSORES**

(construído com base no inquérito elaborado por Adónis, 2011)

Este questionário encontra-se integrado num trabalho de investigação que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação – ramo Administração de Organizações Educativas. Tem objetivos meramente académicos sendo garantido o anonimato e confidencialidade das respostas.

Grata pela sua colaboração!

**A - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL (Assinale com um X a sua resposta)**

1- Sexo:

Masculino

Feminino

2 – Idade:

Menos de 30 anos

De 30 a 40 anos

De 41 a 50 anos

De 51 a 60

Mais de 61 anos

3 – Habilitações Académicas:

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4 – Há quantos anos se encontra a desempenhar funções neste Agrupamento:

menos de 5

5 a 10 anos

10 a 15 anos

mais de 15 anos

**B – ORGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO**

Com a implementação do atual regime de autonomia, administração e gestão, regulado pelo DL nº 75/2008, de 22 de abril na sua mais recente formulação o DL nº 137/2012, de 2 de julho, surgiram algumas alterações nos órgãos de administração e gestão escolar,

nomeadamente o surgimento do Conselho Geral e a figura de Diretor como órgão unipessoal.

(Assinale com um X a(s) sua(s) resposta(s))

5 – Coloque os órgãos de administração e gestão que se seguem por ordem crescente de importância hierárquica: - Diretor, Conselho Administrativo, Conselho Geral e Conselho Pedagógico

\_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_  
(menos importante) (mais importante)

6 – Relativamente ao Conselho Geral conhece o seu presidente?

\_\_\_ Sim \_\_\_ Não

6.1 - Se respondeu **Não** assinale a principal razão:

___ desconheço a existência do PCG	___ conheço o órgão mas não quem o preside
___ apenas conheço o representante dos professores	___ não tenho muito interesse nestas questões

7 – Participou no processo de eleição ou fez parte de algum Conselho Geral (neste ou noutra AE/E)

\_\_\_ Sim \_\_\_ Não

8 – A que órgão de Administração e Gestão atribui a aprovação do:

8.1 – Regulamento Interno

\_\_\_ Diretor \_\_\_ Conselho Administrativo  
\_\_\_ Conselho Geral \_\_\_ Conselho Pedagógico

8.2 – Projeto Educativo

\_\_\_ Diretor \_\_\_ Conselho Administrativo  
\_\_\_ Conselho Geral \_\_\_ Conselho Pedagógico

8.3 – Planos anual e plurianual de atividades

\_\_\_ Diretor \_\_\_ Conselho Administrativo  
\_\_\_ Conselho Geral \_\_\_ Conselho Pedagógico

8.4- Relatório de contas de gerência

\_\_\_ Diretor \_\_\_ Conselho Administrativo  
\_\_\_ Conselho Geral \_\_\_ Conselho Pedagógico

## C – RELAÇÃO COM A COMUNIDADE RESTRITA

9 – De acordo com a sua experiência de trabalho dê a sua opinião em relação as questões que se seguem, utilizando a seguinte escala:

**1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo; 3- Não concordo nem discordo (não tenho opinião); 4 – Concordo; 5 – Concordo plenamente**

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Plenamente
	1	2	3	4	5
9.1 – O CG é o órgão mais importante da escola					
9.2 – O cargo de diretor é o mais importante na escola					
9.3 - Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG;					
9.4 – As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E;					
9.5 – As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação;					
9.6 – O Diretor submete-se às decisões do CG;					
9.7 - O CG submete-se às decisões do Diretor					
9.8 – O CG define as políticas e orientações para o agrupamento e o Diretor executa-as					

**RESPONDA À QUESTÃO 10 APENAS SE RESPONDEU SIM À QUESTÃO 6**

10 – Da listagem de características que se segue assinale três que na sua opinião caracterizam o Presidente do Conselho Geral da sua AE/E.

Competente                       acessível                       antipático                       prestável  
 simpático                       austero                       de fácil trato                       arrogante

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO!

## APÊNDICE 3 - INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

### GRUPO INQUIRIDO: CONSELHEIROS

(construído com base no inquérito elaborado por Adónis, 2011)

Este questionário encontra-se integrado num trabalho de investigação que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação – ramo Administração de Organizações Educativas. Tem objetivos meramente académicos sendo garantido o anonimato e confidencialidade das respostas.

Grata pela sua colaboração!

#### A - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL (Assinale com um X a sua resposta)

1- Sexo:

Masculino

Feminino

2 – Idade:

Menos de 30 anos

De 30 a 40 anos

De 41 a 50 anos

De 51 a 60

Mais de 61 anos

3 – Habilitações Académicas:

4º ano

Bacharelato

2º ciclo (6º ano)

Licenciatura

3º ciclo (9ºano)

Mestrado

Secundário (12º ano)

Doutoramento

4- Encontra-se no CG como representante dos

docentes

não docentes

alunos

autarquia

comunidade local

pais e enc. educação

5 – Há quantos anos se encontra a desempenhar funções neste CG:

1 ano

2 anos

3 anos

4 anos

#### B – FUNCIONAMENTO DO CONSELHO GERAL

(Assinale com um X a(s) sua(s) resposta(s))

6 – Ainda relativamente às reuniões do Conselho Geral, considera que existe intervenção ativa de todos os grupos representados

Sim

Não

6.1 – Ordene os diferentes grupos representados no CG – alunos, docentes, não docentes, autarquia, comunidade local – do menos interventivo para o mais interventivo.

(Menos interventivo) \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ (Mais interventivo)

6.2 – Tendo em conta o grupo que considerou menos interventivo na questão 6.1, na sua ótica o motivo prende-se com

falta de motivação

desconhecimento do(s) assunto(s) abordados

receio de intervir

\_\_\_ outra. Qual? \_\_\_\_\_

7 – Dê a sua opinião em relação as questões que se seguem utilizando a seguinte escala:

**1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo; 3- Não concordo nem discordo (não tenho opinião); 4 – Concordo; 5 – Concordo plenamente**

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo Plenamente
	1	2	3	4	5
7.1 – O CG é o órgão mais importante do AE/E					
7.2 – O cargo de diretor é o mais importante na escola					
7.3 – Uma reunião trimestral do CG é suficiente para as decisões que toma					
7.4 –O desempenho do CG favorece a ação educativa e formativa do AE/E					
7.5 – Não se sente a influência do CG no funcionamento “normal” do AE/E					
7.6 - O CG devia ser extinto					

### **C – RELAÇÃO COM A COMUNIDADE E OUTROS ORGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO**

9 – Considera que, como elemento representativo de um determinado grupo, deveria fazer uma auscultação prévia do grupo que representa?

\_\_\_ Sim      \_\_\_ Não

10 – Alguma vez se sentiu pressionado a tomar determinadas decisões?

\_\_\_ Sim      \_\_\_ Não

10.1 – Se respondeu sim à questão anterior, identifique o agente dessa pressão:

- \_\_\_ diretor
- \_\_\_ presidente do conselho geral
- \_\_\_ restantes conselheiros
- \_\_\_ grupo que representa

11 – Na sua opinião a presença do Diretor nas reuniões do CG é importante porque:

permite o esclarecimento de algumas situações de forma mais célere

torna a circulação da informação mais rápida entre diferentes órgãos de administração e gestão

não é importante

12 – Considera que o PCG influencia as decisões a tomar pelo CG?

Sim  Não

13 – Considera que o CG controla a ação do Diretor?

Sim  Não

14 – Analisando o comportamento do Diretor e do PCG , acha que as relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação?

Sim  Não

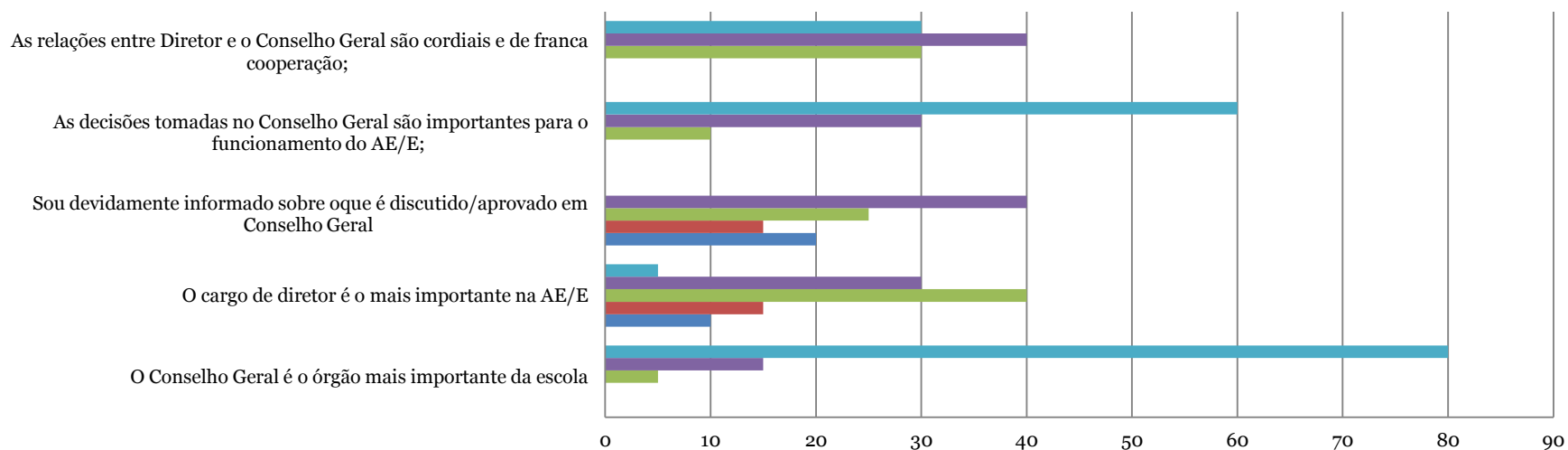
15 – Da listagem de características que se segue assinale três que na sua opinião caracterizam o Presidente do Conselho Geral da sua AE/E.

<input type="checkbox"/> Competente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> antipático	<input type="checkbox"/> prestável
	acessível		
<input type="checkbox"/> simpático	<input type="checkbox"/> austero	<input type="checkbox"/> de fácil trato	<input type="checkbox"/> arrogante

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO!

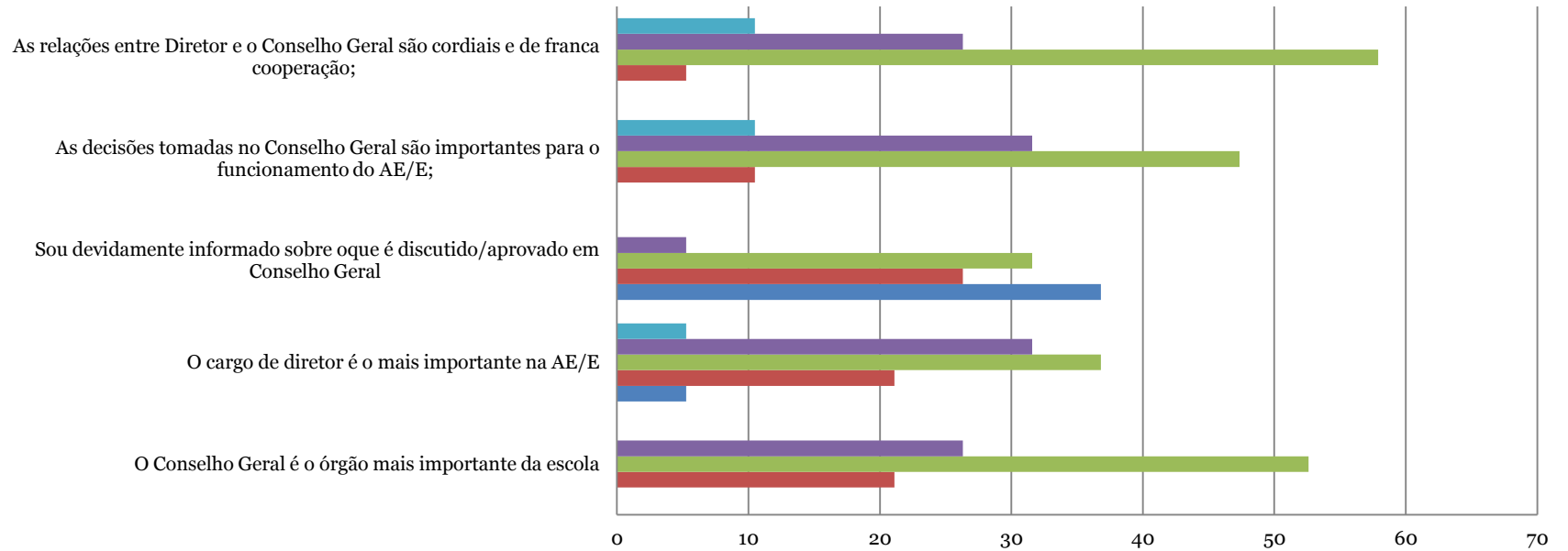
## APÊNDICE 4– INTERAÇÃO CG/ALUNOS E RELAÇÃO CG/DIRETOR – PERCEÇÃO DOS ALUNOS

### Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar Alunos -escola A



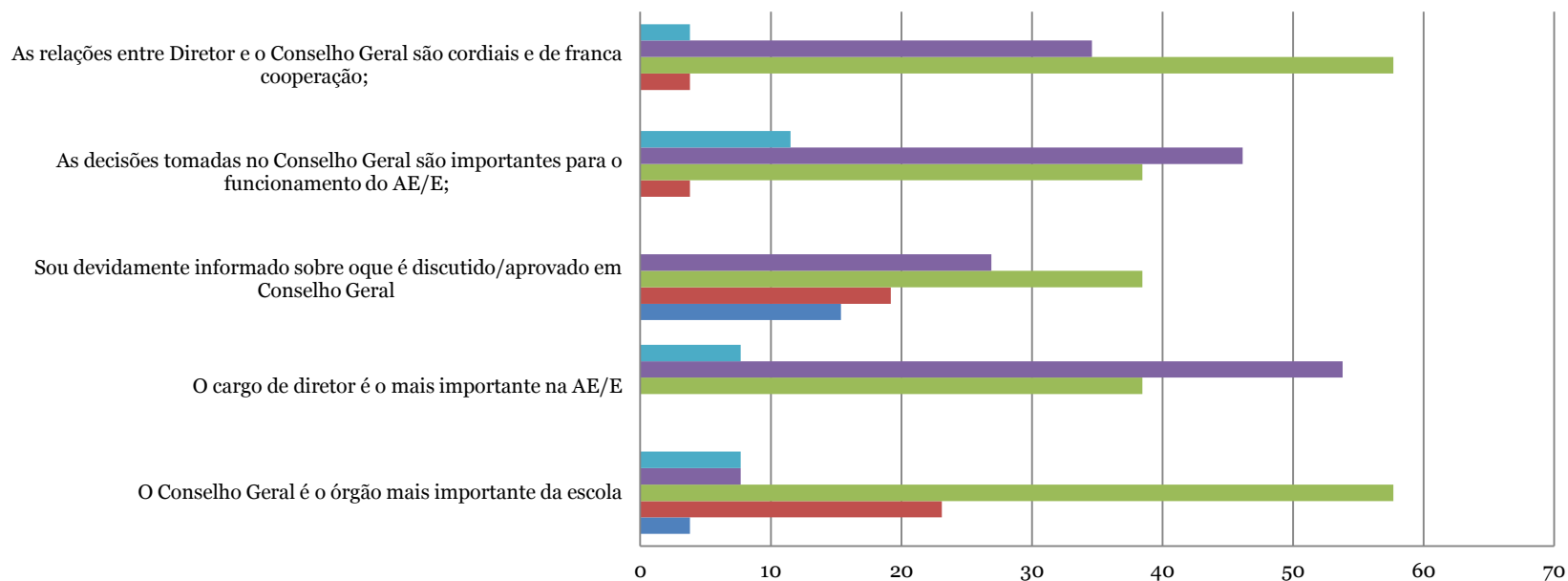
	O Conselho Geral é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em Conselho Geral	As decisões tomadas no Conselho Geral são importantes para o funcionamento do AE/E;	As relações entre Diretor e o Conselho Geral são cordiais e de franca cooperação;
■ Concordo Plenamente	80	5	0	60	30
■ Concordo	15	30	40	30	40
■ Não concordo nem discordo	5	40	25	10	30
■ Discordo	0	15	15	0	0
■ Discordo Totalmente	0	10	20	0	0

**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
Alunos -escola B**



	O Conselho Geral é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em Conselho Geral	As decisões tomadas no Conselho Geral são importantes para o funcionamento do AE/E;	As relações entre Diretor e o Conselho Geral são cordiais e de franca cooperação;
■ Concordo Plenamente	0	5,26	0	10,5	10,5
■ Concordo	26,3	31,57	5,26	31,57	26,3
■ Não concordo nem discordo	52,6	36,8	31,57	47,36	57,89
■ Discordo	21,1	21,1	26,3	10,5	5,26
■ Discordo Totalmente	0	5,26	36,8	0	0

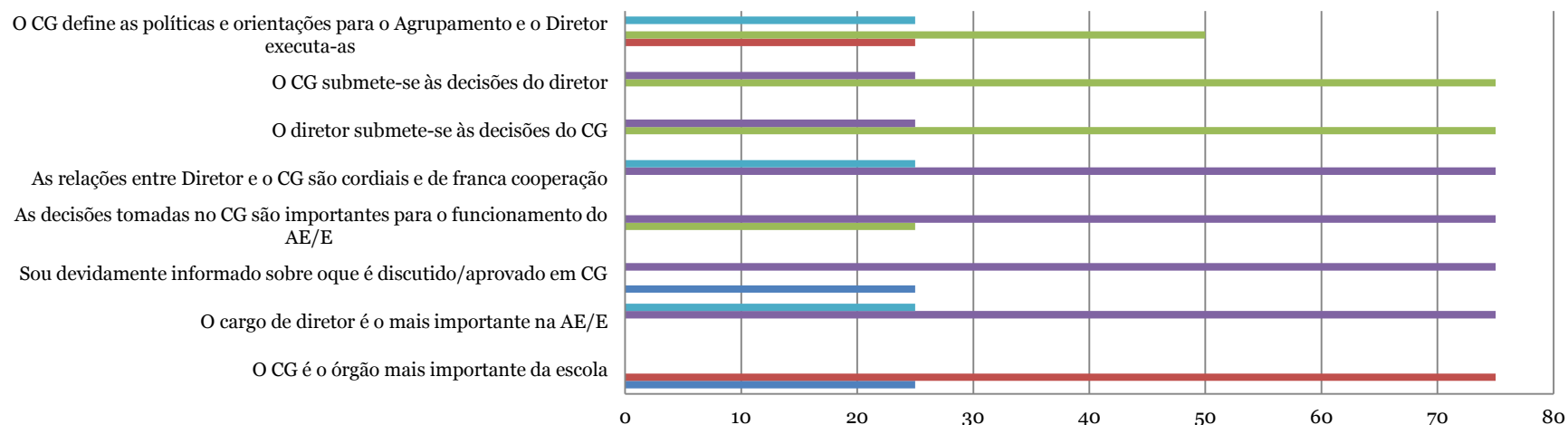
**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
Alunos -escola C**



	O Conselho Geral é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em Conselho Geral	As decisões tomadas no Conselho Geral são importantes para o funcionamento do AE/E;	As relações entre Diretor e o Conselho Geral são cordiais e de franca cooperação;
■ Concordo Plenamente	7,69	7,69	0	11,5	3,8
■ Concordo	7,69	53,8	26,9	46,15	34,6
■ Não concordo nem discordo	57,69	38,46	38,46	38,46	57,69
■ Discordo	23,1	0	19,2	3,8	3,8
■ Discordo Totalmente	3,8	0	15,38	0	0

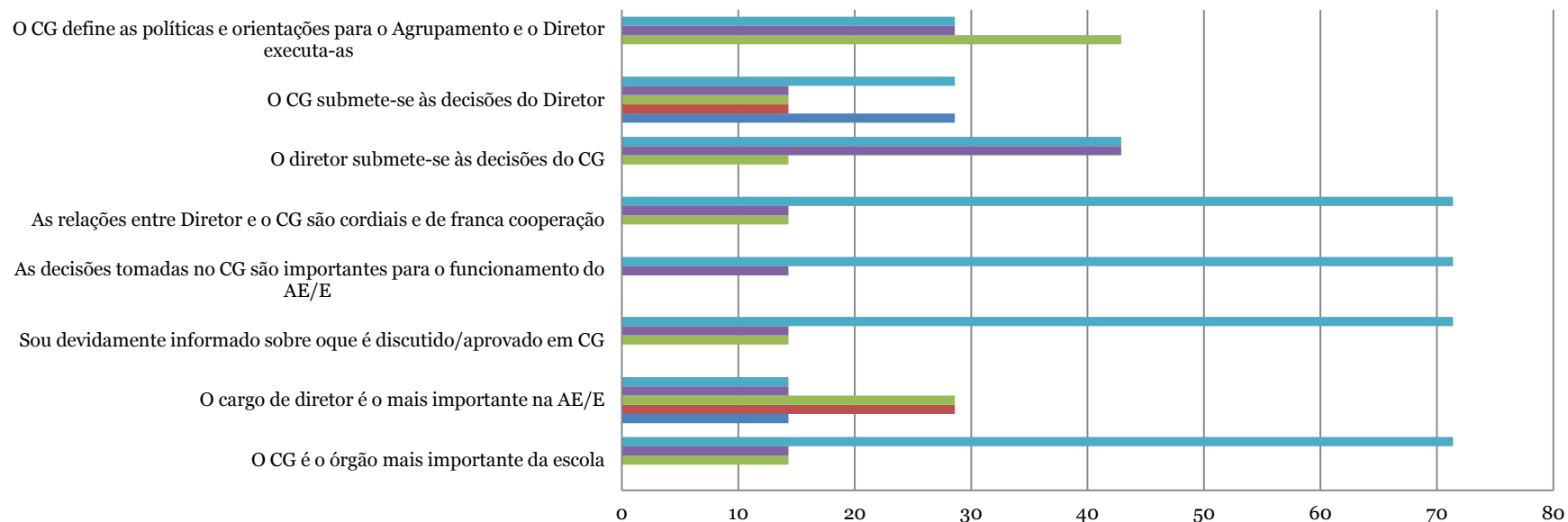
## APÊNDICE 5 – INTERAÇÃO CG/PROFESSORES E RELAÇÃO CG/DIRETOR – PERCEÇÃO DOS PROFESSORES

### Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar Professores -escola A



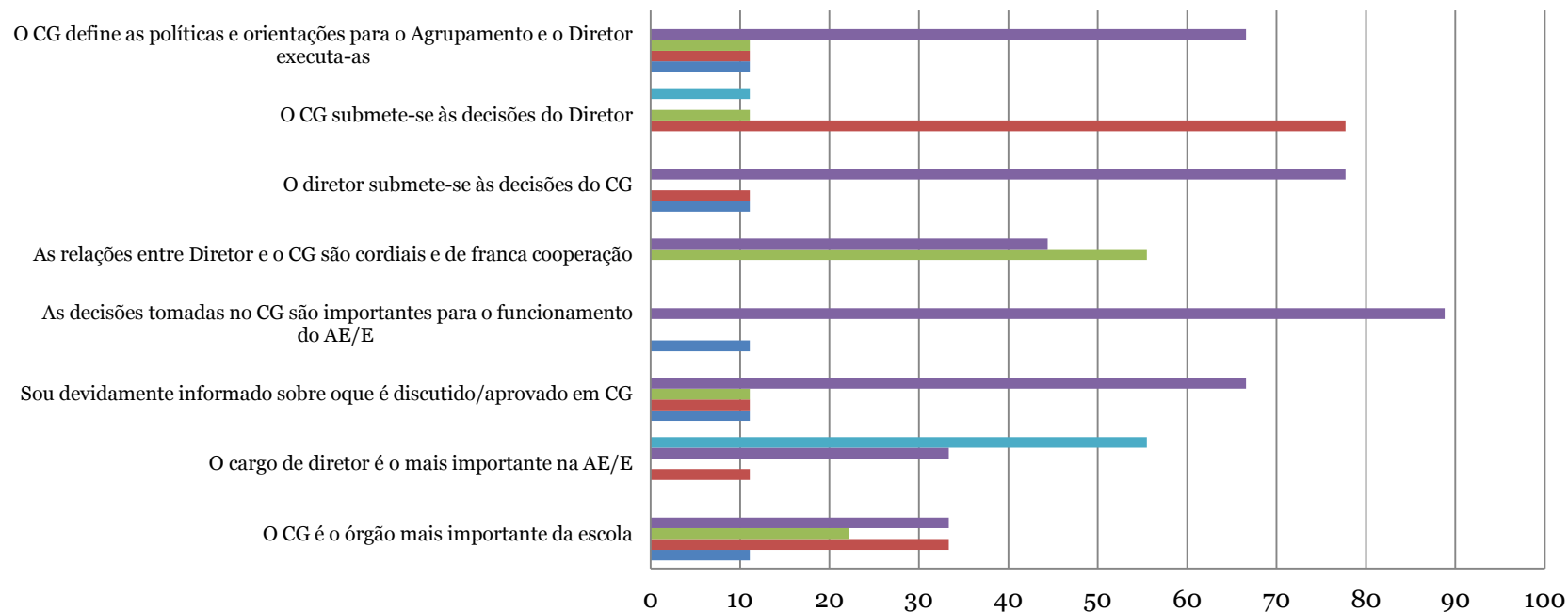
	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Concordo Plenamente	0	25	0	0	25	0	0	25
■ Concordo	0	75	75	75	75	25	25	0
■ Não concordo nem discordo	0	0	0	25	0	75	75	50
■ Discordo	75	0	0	0	0	0	0	25
■ Discordo Totalmente	25	0	25	0	0	0	0	0

**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
Professores - escola B**



	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do Diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Concordo Plenamente	71,4	14,3	71,4	71,4	71,4	42,9	28,6	28,6
■ Concordo	14,3	14,3	14,3	14,3	14,3	42,9	14,3	28,6
■ Não concordo nem discordo	14,3	28,6	14,3	0	14,3	14,3	14,3	42,9
■ Discordo	0	28,6	0	0	0	0	14,3	0
■ Discordo Totalmente	0	14,3	0	0	0	0	28,6	0

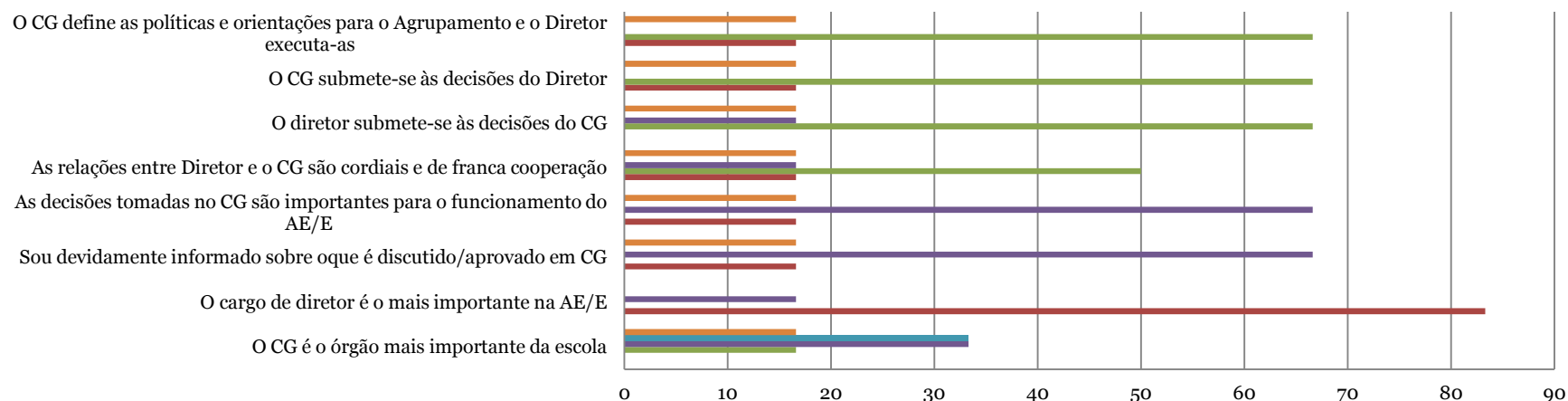
**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
Professores -escola C**



	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do Diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Concordo Plenamente	0	55,5	0	0	0	0	11,1	0
■ Concordo	33,33	33,33	66,6	88,8	44,4	77,7	0	66,6
■ Não concordo nem discordo	22,22	0	11,1	0	55,5	0	11,1	11,1
■ Discordo	33,33	11,1	11,1	0	0	11,1	77,7	11,1
■ Discordo Totalmente	11,1	0	11,1	11,1	0	11,1	0	11,1

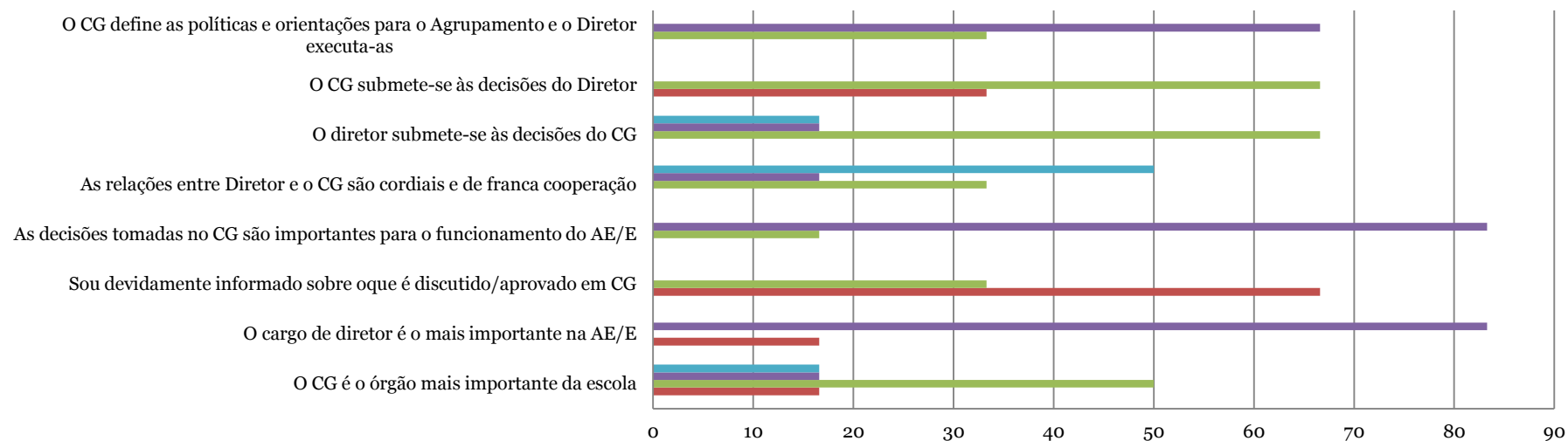
## APÊNDICE 6 – INTERAÇÃO CG/AO E RELAÇÃO CG/DIRETOR – PERCEÇÃO DOS AO

### Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar AO - escola A



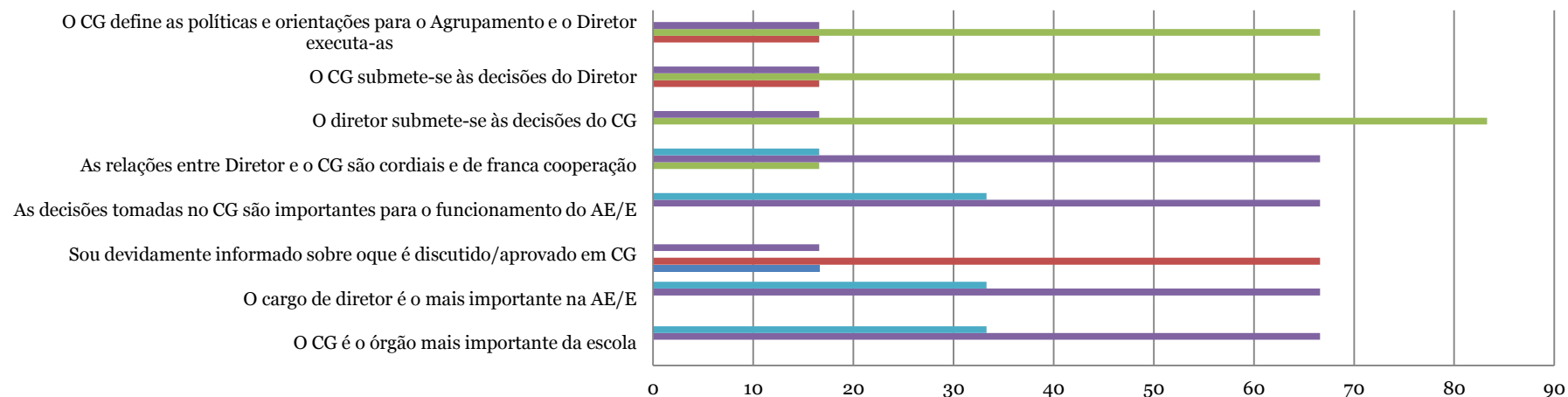
	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do Diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Não responde	16,6	0	16,6	16,6	16,6	16,6	16,6	16,6
■ Concordo Plenamente	33,3	0	0	0	0	0	0	0
■ Concordo	33,3	16,6	66,6	66,6	16,6	16,6	0	0
■ Não concordo nem discordo	16,6	0	0	0	50	66,6	66,6	66,6
■ Discordo	0	83,3	16,6	16,6	16,6	0	16,6	16,6
■ Discordo Totalmente	0	0	0	0	0	0	0	0

**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
AO - escola B**



	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do Diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Concordo Plenamente	16,6	0	0	0	50	16,6	0	0
■ Concordo	16,6	83,3	0	83,3	16,6	16,6	0	66,6
■ Não concordo nem discordo	50	0	33,3	16,6	33,3	66,6	66,6	33,3
■ Discordo	16,6	16,6	66,6	0	0	0	33,3	0
■ Discordo Totalmente	0	0	0	0	0	0	0	0

**Visão da relação do CG/D e CG/ comunidade escolar  
AO - escola C**



	O CG é o órgão mais importante da escola	O cargo de diretor é o mais importante na AE/E	Sou devidamente informado sobre o que é discutido/aprovado em CG	As decisões tomadas no CG são importantes para o funcionamento do AE/E	As relações entre Diretor e o CG são cordiais e de franca cooperação	O diretor submete-se às decisões do CG	O CG submete-se às decisões do Diretor	O CG define as políticas e orientações para o Agrupamento e o Diretor executa-as
■ Concordo Plenamente	33,3	33,3	0	33,3	16,6	0	0	0
■ Concordo	66,6	66,6	16,6	66,6	66,6	16,6	16,6	16,6
■ Não concordo nem discordo	0	0	0	0	16,6	83,3	66,6	66,6
■ Discordo	0	0	66,6	0	0	0	16,6	16,6
■ Discordo Totalmente	0	0	16,6	0	0	0	0	0

## APÊNDICE 7 – ENTREVISTAS PCG

### 4A – SÍNTESE DA ENTREVISTA REALIZADA AO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL – ESCOLA A

**Tópico 1** – Antes de mais queria agradecer-lhe a sua participação neste meu trabalho. Este destina-se a elaboração de uma dissertação de mestrado subordinada ao tema “ A (in)Visibilidade do Conselho Geral nas Escolas”. É precisamente na sua qualidade de PCG que gostaria de colocar algumas questões

#### **Tópico 2 :**

##### **Questão 1 – Descreva de forma breve o seu percurso profissional**

Comecei há 32 anos. Andei por várias escolas, e estou aqui na escola desde 1990. Sou licenciada em Inglês. Já tive vários cargos...já fui diretora de turma, implementei o gabinete de indisciplina (hoje gabinete do aluno), a sala de estudo ...muitas coisas

##### **Questão 2 –Na sua opinião, qual é o seu maior defeito e a sua maior qualidade, quer como pessoa quer como profissional?**

O meu maior defeito é capaz de ser o facto de ser receosa/insegura. Isto requer um maior trabalho já que este tipo de defeito não se coaduna com o cargo de PCG. A maior qualidade é a capacidade de trabalho. Invisto muito no trabalho, quando não sei procuro saber e não desisto... a perseverança é também uma das minhas qualidades.

#### **Tópico 3 :**

##### **Questão 1 – Há quanto tempo possui o cargo de PCG?**

Desde janeiro de 2014.

##### **Questão 2 – Que expectativas tinha quando se candidatou ao CG e como o encara agora.**

A minha candidatura é interessante já que nunca tinha pensado em candidatar-me a tal coisa...mas a escola já estava à meses sem CG, e fui “empurrada” para este cargo. Por isso não tinha grandes expectativas. Num cargo de liderança (restrita, mas é!) não pode ter expectativas de uma coisa que não tinha vivenciado. O que eu tinha era muito receio de não ser capaz de levar isto (CG) a “bom porto”. Atualmente estou muito mais confiante...mudei muito! Por exemplo, não gostava de falar em público mas o desempenho deste cargo obriga-me. É prática aqui na escola fazer várias intervenções durante o ano... onde procuro que a minha mensagem seja de humanizar a escola e que todo este cargo burocrático e de liderança consiga chegar às diferentes pessoas do Agrupamento.

##### **Questão 3/4 – O que considera essencial para desempenhar bem as suas funções? A formação neste campo seria relevante?**

Bem...precisamos de formação, seria importante! Na minha opinião seria muito relevante a formação; nem precisava de ser muito longa.. ..mas devia ser muito específica tendo em conta as competências do CG.

Presidir um CG é um estudo autónomo... é um contínuo procurar informação...reúno com o Diretor... muitas vezes com o Chefe dos Serviços Administrativos... Sim, sem dúvida que seria relevante

##### **Questão 5 - Na sua opinião quem representa o PCG?**

Eu, enquanto PCG, represento toda a escola

#### **Tópico 4 :**

**Questão 1 – A atual legislação calendariza uma reunião ordinária por trimestre. Considera tempo suficiente para cumprir todas as competências que lhe são atribuídas?**

Claro que não! No final de cada ano fazemos sempre o balanço da atividade do CG e verificamos que temos cumprido bem, dentro da legalidade, o que nos é pedido. Mas não com apenas uma reunião por semana! Obviamente, que temos aspetos que podemos melhorar mas ...nem sempre é fácil pois não temos horas para ser membro do CG

**Questão 2 – O seu CG tem agenda própria?**

Sim, tem.

**Questão 3 – Sempre que o seu CG é chamado a decidir sobre qualquer aspeto, como procede?**

Convoco todos os conselheiros... envio a ordem de trabalhos e a documentação necessária para analisar. Depois reunimos e discutimos as diferentes ideias. No fim da reunião, envio a minuta para todos (onde constam as principais decisões/informações)

**Tópico 5 :**

**Questão 1 – Dos diferentes órgãos de administração e gestão definidos por lei, qual é na sua opinião, o mais débil em termos de exercício pleno dos seus poderes?**

Respondo por exclusão de partes...o mais poderoso é o Diretor. Atualmente está tudo concentrado na figura do Diretor...assim como o CG poderá estar um pouco na figura do seu presidente. A própria legislação assim o define! Se pensarmos agora que o CP é presidido pelo diretor e o Conselho Administrativo também ... resta-nos como órgão mais débil o CG!

**Questão 2 – a que se deve essa debilidade?**

Talvez à falta de tempo que os membros do CG têm, nomeadamente o seu presidente. Se não lhe atribuem horas é porque não querem que ele seja importante ... se até os diretores de turma têm duas horas para gerir apenas uma turma!.

É evidente que se não se tem horas para trabalhar na preparação dos assuntos que dizem respeito ao CG, o trabalho tem que ser feito durante a noite... muitas vezes após um dia de trabalho intenso (eu, por ex., tenho seis turmas). Qualquer PCG trabalha por "carolice"! É uma pena...muitas vezes levámos ao CG as coisas "pela rama" pois não tivemos tempo para as preparar melhor. Só a título de exemplo, no ano letivo passado, com o processo de municipalização fizemos inúmeras reuniões com a câmara de Matosinhos, com os outros PCG dos outros agrupamentos do município, com o pessoal docente entre outros tudo fora das nossas horas de trabalho

**Questão 3 – Como comunica as decisões/determinações do CG à comunidade escolar?**

Antes das reuniões do CG é sempre difundida pelo pessoal não docente e pelo pessoal docente a ordem de trabalhos e no final das reuniões, a maior parte das vezes no próprio dia, envio a minuta da reunião de onde constam as decisões mais importantes para pessoal docente e não docente

**Questão 4 – Que imagem têm professores, alunos e funcionários do CG? E de si em particular?**

A comunidade, no geral, não dissocia a presidente do CG do órgão em si. O CG sou um bocadinho eu. No entanto, os meus colegas reconhecem o trabalho desenvolvido por mim e pelo CG a que presido.

**Questões 5 – Reconhecem-lhe importância?**

Sim, as pessoas sim. Aliás quando existe alguma decisão grande para tomar e que as pessoas sabem que vai ser discutida em CG, já depositam em nós confiança para que lá a decisão seja pensada e repensada, porque temem que às vezes noutros sítios possa não ser. E isto é sem dúvida o reconhecimento da importância do nosso trabalho.

**Questões 6 – O trabalho desenvolvido no CG é reconhecido pela comunidade? E pelos outros de administração e gestão, nomeadamente o Diretor?**

Pessoal docente e não docente e o Diretor reconhecem o trabalho desenvolvido por mim e pelo CG. Os próprios alunos têm vindo a reconhecer o órgão. Só a título de exemplo este ano tivemos 3 listas de alunos a concorrer para a eleição dos seus representantes no CG. Nesta escola, isto nunca tinha acontecido... conduzi este processo fazendo duas RGA, uma de manhã e outra de tarde, onde apresentei as alunas que se encontravam a concorrer. Procurei dar visibilidade ao CG. Acho que começam a perceber que o CG existe, podem não conhecer todas as suas funções ... mas sem dúvida que se encontra a ganhar visibilidade junto dos alunos.

O CG atual funciona muito bem. As pessoas leem ... são muito participativas...os pais são muito atentos, os elementos da comunidade são ótimos ... discutem ideias... os próprios alunos... os professores... mas nem sempre foi assim. No anterior CG houve sérios problemas...por isso como já disse anteriormente ninguém queria pegar “nisto”. As pessoas foram votar em branco como forma de protesto. Só estou a referir isto pois é minha convicção que, se as eleições para o CG fossem agora, os resultados seriam muito diferentes. Nós, CG, tivemos que começar não do zero, mas do menos que zero... para isso foi preciso muita coragem... por isso também é que eu fiz a lista.

O meu trabalho e o do CG são reconhecidos pelo Diretor. No entanto, por vezes o Diretor não me informa com a devida pertinência.

#### **Tópico 6 :**

**Questão 1 – Colabora com o Diretor nas suas decisões? E o inverso? Leva em conta a opinião do Diretor sempre que toma alguma decisão? - O facto de o CG ser responsável pela sua eleição/avaliação/recondução condiciona de alguma forma as relações entre ambos?**

Toda a ordem de trabalhos do CG é minuciosamente discutida/analísada com o Diretor. Normalmente, quando o diretor tem uma decisão a tomar não se aconselha comigo. Só em questões muito importantes é que ele diz que precisa e falar comigo. Resumindo, não estamos em igualdade de partilha em termo de decisões, ou seja, eu partilho tudo com o Diretor, o inverso não é verdadeiro. Na minha modesta opinião, um PCG deveria reunir por exemplo de 15 em 15 dias... até vou mais longe podia ter apenas meio dia de componente letiva , para podermos trabalhar em equipa com a direção, já que são os dois órgãos onde as principais decisões e linhas orientadoras são definidas.

Quando abordo qualquer assunto com o diretor levo sempre em linha de conta a sua opinião. Não que me sinta pressionada porque de facto não sinto...mas ouço sempre a sua opinião e os seus argumentos. No entanto, temos muitas vezes opiniões diferentes e ele leva ao CG a posição dele e eu levo a minha!

Ainda não passei pela situação de ter de avaliar o diretor...ou melhor, este CG ainda não passou por isso... que sinto que é um bocado constrangedor é ... que vai ter que ser feito vai...espero sinceramente que isso não afete a nossa relação mas ainda não tive essa experiência.

**Questão 2 – Sente que o diretor funciona como “ponte” de comunicação entre o CG e outros órgãos de gestão, nomeadamente o Conselho Pedagógico?**

O meu diretor está sempre presente nas reuniões do CG e isso é de facto muito importante. Ele faz a “ponte” entre os diferentes órgãos de administração e gestão e eu muitas vezes dou-lhe a palavra em assuntos que são da sua competência pois ele expõe o assunto, quando lhe é pedido. Intervém quando acha que deve, mas sempre com muita sensatez. Ele domina de facto todos os assuntos!

Funciona bem a sua presença nas reuniões porque existe uma relação de muito respeito e de cumplicidade. O CG tem pessoas de fora da escola e há uma coisa que preservamos é a imagem da escola e dos seus profissionais. Também é um dos fatores que nos faz reunir antes, as facetas mais informais... primeiro discuto-as com o diretor. Assim, ele pode levá-las ao CG na primeira pessoa.

**Questão 3 – Considera que o CG a que preside realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor?**

Tenho a documentação toda ... carta de missão, projeto de intervenção etc, mas não é suficiente para fazer um acompanhamento eficaz. Se eu trabalhasse com o Diretor mais diretamente e durante mais tempo... até podia preencher uma grelha de observação para, à posteriori, fornecer aos restantes conselheiros informações mais concretas. Para isso era preciso tempo...

## **4B – SÍNTESE DA ENTREVISTA REALIZADA AO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL – ESCOLA B**

**Tópico 1** – Antes de mais queria agradecer-lhe a sua participação neste meu trabalho. Este destina-se a elaboração de um dissertação de mestrado subordinada ao tema “ A (in)Visibilidade do Conselho Geral nas Escolas”. É precisamente na sua qualidade de PCG que gostaria de colocar algumas questões

### **Tópico 2 :**

#### **Questão 1 – Descreva de forma breve o seu percurso profissional**

Fiz o ano de estágio no escola Alexandre Herculano (Porto), a seguir estive dois anos em paranhos (Porto) e estou à 20 anos aqui na escola. Sou professora de matemática.

**Questão 2** –Na sua opinião, qual é o seu maior defeito e a sua maior qualidade, quer como pessoa quer como profissional?

O meu pior defeito é ser perfeccionista... quero sempre que tudo esteja/seja muito perfeito e soffro bastante com isto; a minha qualidade é o facto de me dar bem com toda a gente, tenho um feitio fácil. Na nossa profissão isso é necessário não só para os alunos mas também para os pais.

### **Tópico 3 :**

#### **Questão 1** –Há quanto tempo possui o cargo de PCG?

É o meu segundo ano como PCG.

#### **Questão 2** – Que expetativas tinha quando se candidatou ao CG e como o encara agora.

Não tinha grandes expetativas,...mas como já era conselheira, fui eleita por unanimidade quando o PCG da altura foi convidado para ir para adjunto da direção.

Agora, no desempenho do cargo não estou a desgostar... não pelo poder, não sinto poder nenhum; a maior parte das pessoas vê-me como uma professora “normal”. Alguns colegas, principalmente os que são novos na escola, conhecem-me pelas minutas das reuniões do CG (eu mando sempre as minutas das reuniões para todos os colegas).

Como já referi, não é pelo poder que estou a gostar do cargo mas sim porque estou a aprender. Estou a aprender legislação, a parte do poder da escola na tomada de decisões e mesmo a mecânica da escola, como é que “isto” funciona, como professora não tinha essa noção

**Questão 3/4** – O que considera essencial para desempenhar bem as suas funções? A formação neste campo seria relevante?

É essencial dominar a parte de administração e gestão escolar, ou seja, o que eu chamo a mecânica da Escola. Para os PCG era essencial a formação. Eu para conseguir desempenhar as minhas funções, além de estudar imenso, consulto outros PCG, vejo o que fazem...também falo com o anterior PCG que me dá indicações.

O meu diretor também colabora muito comigo principalmente na parte da legislação, pois o que lá está nem sempre é de fácil interpretação, nem sempre é evidente... nunca tive formação na área legal. Resumindo, acho que era muito bom nós(PCG) termos formação. As competências de um CG são muitas e são importantes para a escola... o CG de facto tem poder mas... se nós não tivermos conhecimento delas e sobre elas ou não as colocarmos em prática, a escola pode falhar em algum aspeto.

#### **Questão 5** - Na sua opinião quem representa o PCG?

Eu represento a escola e tenho muito cuidado em defendê-la ...o que for melhor para os nossos alunos é o que eu normalmente defendo... o pessoal docente e não docente ou seja a instituição no seu todo.

Para mim a imagem do Agrupamento é fundamental e vou sempre defendê-la.

**Tópico 4 :**

**Questão 1 – A atual legislação calendariza uma reunião ordinária por trimestre. Considera tempo suficiente para cumprir todas as competências que lhe são atribuídas?**

Não, eu pelo menos tenho feito sempre mais que uma reunião por trimestre. Como o ano passado... fiz imensas reuniões, embora tenha sido um ano atípico (municipalização). Uma reunião por trimestre é pouco, quando pretendemos ser um órgão que supervisiona a escola.

**Questão 2 – O seu CG tem agenda própria?**

Sim tem.

**Questão 3 – Sempre que o seu CG é chamado a decidir sobre qualquer aspeto, como procede?**

Quando eu tenho que decidir sobre aspeto (não ordinário) convoco sempre todos, não tenho comissão. Embora no RI, com aprovação de todos os conselheiros, até tenha “permissão” para decidir pelo CG, considero que não devo fazer e por isso convoco sempre todo o CG. Ou seja, sou da opinião que não deve ser o PCG a decidir mas si todo o CG, principalmente em situações de relevância para o Agrupamento. Normalmente, marco as reuniões com 48h de antecedência e tenho quase sempre todos os Conselheiros presentes, o que é muito bom

**Tópico 5 :**

**Questão 1 – Dos diferentes órgãos de administração e gestão definidos por lei, qual é na sua opinião, o mais débil em termos de exercício pleno dos seus poderes?**

Com é que eu vou responder... deixa – me primeiro fazer um aparte: para mim o mais importante nas relações entre os diferentes órgãos é o respeito e o trabalho colaborativo. Talvez por isso não consiga ver fragilidade/debilidade em nenhum dos órgãos de administração e gestão na minha situação particular (do meu agrupamento). Aqui ninguém impõe o seu poder, sendo por isso fácil trabalhar.

Compreendo que possa ocorrer noutros Agrupamentos, e se não particularizar para o meu agrupamento, o órgão que se apresenta com maior debilidade em termos de exercício de poder será o CG.

**Questão 2 – a que se deve essa debilidade?**

Na minha opinião poderá ter várias razões. Pode estar associada à disponibilidade do seu Presidente. A parte do PCG é fundamental, ou seja, é preciso trabalhar imenso... tem que se trabalhar em prol da escola (não temos qualquer hora de redução) para poder desempenhar bem esta função. A forma como o PCG se dedica ao cargo é fundamental...tem que aceitar este cargo consciente que é para dar o seu melhor.

Em termos de legislação não parece que esteja mal...as nossas ( do CG) competências estão muito bem definidas... mas continuo a dizer que é um cargo que ocupa muitas horas e se tivéssemos mais tempo disponível poderíamos desenvolver melhor o nosso trabalho e as competências que lhe são inerentes. Por ex. para fazer o acompanhamento da ação dos outros órgãos de administração e gestão. Claro que posso fazê-lo recorrendo aos documentos que me vão chegando à mão mas será suficiente? Não seria mais fácil desempenhar esta tarefa se tivesse mais horas? Mas por outro se o PCG não for um professor? Como é que se pode conceder-lhes horas para trabalhar na escola?

Para mim isto é uma debilidade, i.e, o facto do PCG poder ser qualquer membro do CG (excetuando os alunos).É minha forte convicção que PCG deve ser de facto um professor... são quem melhor conhece as dinâmicas da escola.

**Questão 3 – Como comunica as decisões/determinações do CG à comunidade escolar?**

Como já referi anteriormente, eu faço sempre as minutas das reuniões para enviar. Nas reuniões do CG fazemos a ata com todos os pormenores inerentes mas, desde que assumi este cargo, disse sempre que iria fornecer aos restantes colegas (professores) uma minuta da reunião da qual constariam as decisões/deliberações fundamentais tomadas. No ano passado, com a análise dos resultados da autoavaliação, verificamos que a maioria dos AO não conhecia o CG. Na tentativa de resolver” este aspeto decidimos passar a enviar as minutas das reuniões para os AO. Desta forma as decisões fundamentais passam a ser conhecidas por todos, professores e AO.

**Questão 4 – Que imagem têm professores, alunos e funcionários do CG? E de si em particular?**

Sempre senti o respeito das pessoas; elas respeitam-me desde sempre ... não tem nada haver o facto de ser PCG.

Relativamente ao CG, desde que comecei a mandar as minutas para todos, principalmente para o pessoal não docente, passou a vir ter comigo e colocar questões ou dar sugestões. Ou seja, começam a aperceber-se que existe outro órgão, para além do diretor e a sua equipa, que toma decisões, órgão este que até aqui não conheciam (embora também tenham lá os seus representantes).

**Questões 5 – Reconhecem-lhe importância? Questões 6 – O trabalho desenvolvido no CG é reconhecido pela comunidade? E pelos outros de administração e gestão, nomeadamente o Diretor?**

No seguimento do que estava a dizer na questão anterior, atualmente acho que as pessoas da comunidade educativa começam a tomar conhecimento da existência do CG, a reconhecer a sua importância e a conhecer o trabalho que desenvolve.

#### **Tópico 6 :**

**Questão 1 – Colabora com o Diretor nas suas decisões? E o inverso? Leva em conta a opinião do Diretor sempre que toma alguma decisão? - O facto de o CG ser responsável pela sua eleição/avaliação/recondução condiciona de alguma forma as relações entre ambos?**

Colaboramos um com o outro, discutimos os assuntos e as decisões a tomar. Ouvimos a opinião um do outro, ele respeita a minha opinião e eu respeito a dele.

Existem situações em que o Diretor me chama para “conversar” sobre algum assunto mais delicado, diz-me o que está a pensar fazer, ouve a minha opinião... ele é um bocado como eu... preza muito a imagem da escola e por isso temos sempre muito cuidado no modo como determinados assuntos são abordados.

Quanto ao facto de o CG ser o responsável pela avaliação do Diretor não condiciona em nada a nossa relação.

**Questão 2 – Sente que o diretor funciona como “ponte” de comunicação entre o CG e outros órgãos de gestão, nomeadamente o Conselho Pedagógico?**

A presença do Diretor é muito importante e ele faz muito bem a ponte entre o CP e o CG ou outro. Uma coisa é ter um documento, outra coisa é ter uma explicação, uma argumentação e nesse aspeto o Diretor faz isso muito bem. Para muitas situações é fundamental a presença do Diretor.

A nível do CG eu continuo a achar (e o Diretor também) que todos trabalhamos para o Agrupamento... mas também à que defender quem cá trabalha, a maneira como o faz e os resultados que aparecem.

**Questão 3 – Considera que o CG a que preside realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor?**

Na minha opinião.... Para mim, enquanto PCG, que lido com ele, que acompanho a sua ação... é muito fácil eu ter a noção da ação do Diretor. Depois de ver a carta de missão e o projeto do Diretor, e tendo os critérios de avaliação definidos, é muito fácil encaixar e ver se o projeto está a ser cumprido ou não. Logicamente que o relatório de autoavaliação que o Diretor faz é fundamental porque nos orienta no sentido de saber se foi executado o que se encontra descrito na carta de missão....mas, na minha opinião, é fácil para quem está no CG ter noção daquilo que é feito no Agrupamento. De facto não sinto dificuldade nenhuma.

Aqui ainda existe a vantagem de termos contrato de autonomia e portanto fazemos relatórios anuais do que vai sendo realizado. Estes relatórios estão diretamente relacionados com a carta de missão e portanto é muito fácil ver o que já foi cumprido ou não.

#### 4C – SÍNTESE DA ENTREVISTA REALIZADA AO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL – ESCOLA C

**Tópico 1** – Antes de mais queria agradecer-lhe a sua participação neste trabalho. Este destina-se a elaboração de uma dissertação de mestrado subordinada ao tema “ A (in)Visibilidade do Conselho Geral nas Escolas”. É precisamente na sua qualidade de PCG que gostaria de colocar algumas questões

##### **Tópico 2 :**

###### **Questão 1 – Descreva de forma breve o seu percurso profissional**

Estive sempre no 1º ciclo. Sou licenciado em português/francês e embora possa dar aulas ao 2º ciclo, gosto de ser professor do 1º ciclo. Desde que me licencié andei sempre por aqui perto (na zona do Porto). Em 2006, efetivei por 3 anos, neste agrupamento e em 2009, passei ao QE .

**Questão 2** –Na sua opinião, qual é o seu maior defeito e a sua maior qualidade, quer como pessoa quer como profissional?

O meu maior defeito, como pessoa e como profissional, é ser teimoso; a minha maior qualidade é ser organizado.

##### **Tópico 3 :**

###### **Questão 1 – Há quanto tempo possui o cargo de PCG?**

Sou PCG Há cerca de ano e meio. Tomei posse em março de 2014.

**Questão 2** – Que expectativas tinha quando se candidatou ao CG e como o encara agora.

Não tinha grandes expectativas. Foi um processo um pouco conturbado! A minha candidatura surge do facto de eu querer ver “espelhado” no CG uma representatividade de todos os ciclos presentes no Agrupamento. Ao verificar que existia uma lista ao CG com representantes apenas do secundário, fez-me pensar em avançar com outra lista, garantindo que nos quatro primeiros lugares (mais passíveis de serem eleitos), estariam representados ciclos diferentes. Assim fiz! Não quero com isto dizer que tenha feito as melhores escolhas; algumas pessoas desiludiram-me bastante....

Atualmente, a representatividade continua a ser o meu foco. Sou de opinião que para o CG funcionar é essencial a representatividade de todos os ciclos de ensino. A minha expectativa é sempre obter o melhor para o Agrupamento e isto só se consegue se todos estiverem em sintonia.

**Questão 3/4** – O que considera essencial para desempenhar bem as suas funções? A formação neste campo seria relevante?

Acho essencial dominar a legislação...talvez também um pouco de gestão e administração. Atualmente já tenho mais desenvoltura no campo da legislação, mas é fruto de muito trabalho...adquiri-a por mim próprio! Tive que estudar os “meandros “ da lei...

A formação era muito relevante. Principalmente em termos de legislação, gestão, contabilidade. Por acaso a diretora, uma vez que está presente nas reuniões do CG, muitas vezes também elucida os presentes nalgum aspeto

relacionado com estas questões (“Se não for a diretora a explicar passa-nos ao lado”)

**Questão 5 – Na sua opinião quem representa o PCG?**

É o representante da comunidade. Nós (os PCG) somos o CG. Por isso representamos toda a comunidade escolar. Aliás, não tomo nenhuma decisão sem primeiro consultar todos os elementos do CG. “Eu represento um órgão que representa toda a gente. Eu só tenho que organizar/dirigir as reuniões, enviar a documentação para análise atempadamente ...as decisões são de todos”.

**Tópico 4 :**

**Questão 1 – A atual legislação calendariza uma reunião ordinária por trimestre. Considera tempo suficiente para cumprir todas as competências que lhe são atribuídas?**

Não é suficiente; aliás não tenho memória de reunir só três vezes. Há sempre decisões que têm que ser tomadas.

**Questão 2 – O seu CG tem agenda própria?**

Tem. Não é possível fazer só o que está descrito na legislação

**Questão 3 – Sempre que o seu CG é chamado a decidir sobre qualquer aspeto, como procede?**

Nunca me aconteceu uma situação desse género ... que não fosse atempadamente. Assim, quando o meu CG tem que decidir alguma coisa, por exemplo das previstas na lei, é realizada uma convocatória da qual consta a ordem de trabalho para essa reunião. Esta convocatória é afixada em todas as escolas do Agrupamento; assim toda a gente fica a saber que se vai realizar a reunião e que assuntos se vão tratar

**Tópico 5 :**

**Questão 1 – Dos diferentes órgãos de administração e gestão definidos por lei, qual é na sua opinião, o mais débil em termos de exercício pleno dos seus poderes?**

Na minha opinião o mais débil é o CG.

**Questão 2 – a que se deve essa debilidade?**

A debilidade advém da própria legislação mas não só!! Existem determinadas situações que já nos chegam à mão concluídas e depois a situação é “quem somos nós para dizer “isto está tudo mal feito?” ...até por respeito ao trabalho dos outros..podem ser feitos reparos..pequenas alterações para se realizarem no ano seguinte...ou seja as nossas deliberações são muitas vezes “fora de tempo”!

O suposto poder do CG é uma teoria muito grande; o diretor facilmente também fazia as linhas orientadoras ou aprovava as “coisas” em pedagógico! Na minha escola há um certo alheamento e os contributos são dados sempre pelos mesmos, por mim por ex. ou por outros, mas a maior parte não quer saber, o seu contributo é nulo..nem sequer leem os documentos !

**Questão 3 – Como comunica as decisões/determinações do CG à comunidade escolar?**

As decisões/deliberações deviam ser afixadas...um resumo... a minuta, mas nunca se fez e eu continuo um bocado na mesma. A comunidade toma conhecimento via plataforma, que é de acesso livre, se determinado documento for publicado é porque foi aprovado em Conselho Geral. Com isto as pessoas acabam por saber. Mas de facto, as convocatórias são afixadas agora falta afixar as decisões à posteriori.

**Questão 4 – Que imagem têm professores, alunos e funcionários do CG ? E de si em particular?**

Na minha opinião os alunos não têm qualquer imagem; acho até que desconhecem o órgão. Agora para a eleição do aluno representante ao CG de 419 votantes só votaram 52 (sendo que a maior parte era a turma dos alunos candidatos) ...até um professor (muito querido dos alunos) andou pelas salas, corredores e recreios a dizer aos alunos para irem votar, mas nem assim ... Não têm essa cultura... é um alheamento terrível; com os funcionários “sinceramente não sei! Os professores esses sim, têm noção... conhecem-me a mim e ao órgão

**Questões 5 – Reconhecem-lhe importância?**

À direção dão grande relevância ...ao Conselho Geral não! Sabem que é o órgão máximo, que toma algumas decisões (mas nem sabem quais!)

De um modo geral o CG só teve grande notoriedade durante o processo eleitoral do Diretor. Esta eleição não foi muito pacífica.... e foi esse litígio que lhe conferiu alguma notoriedade. Quase toda a gente votou, houve uma grande adesão mas pelo litígio e não pela importância do órgão. Dar o real valor ao Conselho Geral, serão poucos... muito poucos:

**Questões 6 – O trabalho desenvolvido no CG é reconhecido pela comunidade? E pelos outros de administração e gestão, nomeadamente o Diretor?**

Em relação à comunidade exterior à escola, acho que não. Por exemplo, em relação aos EE muitos nem conhecem o órgão. Acho que soubessem que este existe e que podem recorrer a ele....já nos tinham mandado documentos para analisar e para que os pudéssemos ajudar

Em relação aos outros órgãos, os colegas que estão no CP tem noção do que é o CG e reconhecem o seu trabalho e têm noção da sua importância. A mim conhecem-me perfeitamente.

O diretor... acho que sim

**Tópico 6 :**

**Questão 1 – Colabora com o diretor nas suas decisões? E o inverso? Leva em conta a opinião do diretor sempre que toma alguma decisão? -O facto de o CG ser responsável pela sua eleição/avaliação/recondução condiciona de alguma forma as relações entre ambos?**

Não muito. Embora a minha diretora seja muito empática e tente sempre envolver toda a gente, só colaboro nas decisões nas questões que forem dirigidas a mim (ou ao CG). Tudo o resto a ser-me comunicado é via oficial e pós-decisão da Diretora. O facto de estarmos em escolas distintas também não ajuda...talvez se

houvesse maior proximidade no local se proporcionasse mais este tipo de colaboração.

Tento que não condicione a nossa relação. Também não é fácil porque embora eu seja presidente do Conselho Geral também sou professor ... é uma dualidade.... se por um lado sou PCG e hierarquicamente acima da Diretora por outro lado sou professor e portanto hierarquicamente abaixo da Diretora. Assim, não misturo: quando estou no CG sou o presidente, fora dele sou professor

**Questão 2 – Sente que o diretor funciona como “ponte” de comunicação entre o CG e outros órgãos de gestão, nomeadamente o Conselho Pedagógico?**

Funciona sim; sempre presente e funciona de facto como ponte entre o CP e o CG. Aliás a Diretora, expõe no início nas reuniões do CG as informações do Pedagógico e todas as informações que acha que são relevantes. No CG a Diretora é uma mais-valia pois existem assuntos que só ela sabe responder. Se ela não estivesse poderíamos até tomar decisões erradas.

**Questão 3 – Considera que o CG a que preside realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor?**

Penso que sim. No nosso CG o acompanhamento é feito através do relatório de atividade da que é realizado anualmente pela diretora. Ou seja é feita uma grelha para fazer o acompanhamento, mas anualmente a diretora faz o relatório da sua atividade que apresenta no CG, e assim vamos ficando a par do que ela vai fazendo. Pode não ser a forma mais eficaz, mas é a possível.

## APÊNDICE 8 – ENTREVISTAS DIRETORES

### 8A – SÍNTESE DA ENTREVISTA REALIZADA AO DIRETOR – ESCOLA A

**Tópico 1** – Antes de mais queria agradecer-lhe a sua participação neste meu trabalho. Este destina-se a elaboração de um dissertação de mestrado subordinada ao tema “ A (in)Visibilidade do Conselho Geral”. É na sua qualidade de diretor que gostaria de colocar algumas questões

#### **Tópico 2 :**

##### **Questão 1 – Quem toma as principais decisões para o funcionamento do AE/E?-**

Quem toma as principais decisões é o Diretor....não estando aqui a por de parte a importância do CG na tomada de decisões. Na prática, no dia-a-dia e mesmo em termos de programação escolar é o Direto que nas suas funções que toma as principais decisões.

##### **Questão 2 - Colabora com o PCG na preparação das reuniões do CG?**

Sim. Nós reunimos, definimos a ordem de trabalhos da reunião do CG, os documentos que são necessários, quem elabora o quê ou outras questões que sejam pertinentes e que carecem de ser discutidas antes do CG. Resumindo, eu e a PCG fazemos toda essa preparação.

##### **Questão 3 - Tem uma boa relação com o CG, na figura do seu presidente?**

Sim tenho. Já passei por dois CG e tenho uma boa relação de trabalho. São relações de trabalho e respeito. Acho que existe, de ambos os lados, respeito pelas funções de cada um e pelas formas de atuar de cada um. Existe respeito e colaboração e isso acontece com o CG atual e já acontecia com o anterior.

##### **Questão 4 - Se tivesse que o avaliar quais seriam os aspetos negativos/positivos que consideraria.**

Deixa-me pensar... Não quero entrar aqui com uma visão política...por isso vou-me cingir aos factos:- eu desempenho um cargo com determinadas funções definidas no atual modelo e o mesmo se passa com o CG!

Assim, no quadro do atual modelo de gestão e começando pelos aspetos positivos:

- A nível da composição - não me parece desajustada (e estou a reportar-me a minha experiência aqui na escola) esta **composição do CG**. Eu entendo que a escola não é só dos professores, não é só dos alunos ... é da comunidade.

Portanto, o facto de esta ser multifacetada é “simpático” (na minha visão de escola), ou seja, não se pode pedir nalguns momentos, a colaboração da Associação de Pais, ou a colaboração desta ou daquela entidade e depois acharmos que eles não têm nada a ver com a escola. Eu acho que têm, são elementos válidos da comunidade e é importante que a representem. Poderá ter o “reverso da medalha” mas tal não acontece na minha realidade! Resumindo, a composição do CG parece-me um aspeto positivo.

- a nível das competências - (existem momentos importantes por exemplo a eleição/avaliação do diretor) as suas competências, embora fundamentais, têm um alcance limitado, alcance prático entenda-se. Não quero com isto minorizar, é que entendo que a função do órgão é mesmo essa. Ou seja, um órgão que reúne trimestralmente não pode ter uma função executiva, mas sim uma função orientadora do trabalho da escola. Aqui na escola tem corrido muito bem, e mesmo quando existe alguma intervenção do CG tem sempre sido no sentido colaborativo. Portanto, a nível de funcionamento do CG também não posso dizer que existem aspetos negativos. Eu sempre senti, da parte do CG colaboração e respeito, que

se traduzem na apresentação de sugestões, na elaboração de pareceres sobre as decisões do CP e/ou do diretor, sem que isso se transformasse numa imposição. Na realidade desta escola, a postura do CG é sempre colaborativa e vindo de um grupo multifacetado tem, na minha opinião algum significado, e de alguma a escola, na figura do Diretor ou do CP, também analisamos as sugestões/pareceres do CG, com o mesmo respeito e muitas vezes reformulamos as nossas posições.

Eu vejo o CG como um órgão importante... considero-o um órgão necessário à escola. Agrada-me a ideia de não ser o único decisor em relação à minha escola. Decido muita coisa, até por imposição legal, mas parece-me importante que as linhas orientadoras do meu trabalho sejam provenientes de um órgão com estas características e com esta proximidade, e não apenas da tutela. Esta proximidade na definição das linhas orientadoras é sem dúvida um aspeto positivo.

Na minha opinião, o CG poderia ter ainda mais competências, mais áreas abrangentes... ter outro estatuto ... ser visto como o “dono” da escola, que traçaria as linhas do nosso (dos diretores) trabalho. Seria muito mais interessante do que o nosso trabalho ser orientado por umas linhas definidas em Decreto-lei.

#### **Tópico 3 :**

**Questão 1 – Sendo o CG responsável quer pela sua eleição quer pelo acompanhamento/avaliação, isso de alguma forma condiciona o seu desempenho?**

Claro que condiciona. É um órgão composto por pessoas que estão próximas e que vivem a realidade do funcionamento da escola e conseqüentemente, a realidade do meu desempenho. Não estou aqui a falar na perspectiva da avaliação, mas sim do acompanhamento meu trabalho diário. Dada essa proximidade, eu sinto e procuro sempre, fazer o meu trabalho de acordo com as orientações gerais que foram definidas.

**Questão 2/3 – Segue as determinações do seu CG? – No desempenho das suas funções sente-se pressionado pelo CG, ou por qualquer outro órgão de administração e gestão?**

Como já referi anteriormente procuro fazer o meu trabalho respeitando as orientações gerais, no entanto, o termo pressionado parece-me um pouco forte, sigo as determinações, respeito-as em todas as minhas decisões. No entanto, quando tomo alguma decisão não estou a pensar vou fazer isto para ser de acordo com as orientações.

Aqui na escola existe respeito pelas funções de cada um, ou seja, o CP tem a s suas funções, o CG as suas e eu as minhas. Respeitamo-nos mutuamente. Isso não impede que possamos fazer sugestões e cada órgão pondera essas mesmas sugestões, adotando-as ou não. Respeito é fundamental.

#### **Tópico 4 :**

**Questão 1- Procura o apoio do CG ou de outro órgão de administração e gestão em algumas das decisões que toma? E o inverso é verdadeiro?**

Procuro o apoio no sentido do que já referi anteriormente: - ouço as pessoas, respeito a sua opinião, ouço os seus argumentos... poderei levá-los em linha de conta ou não. Por exemplo, algumas das decisões que tomo, que são da minha competência, comunico-as no Cg no sentido de ouvir a opinião das pessoas presentes.

Sei que o inverso também é verdadeiro, o que não impede que possamos ter opiniões diferentes.

**Questão 2 – Na sua opinião o CG funciona como um órgão obstrutor da sua ação?**

Não. A minha ação é livre...dentro do respeito e daquilo que eu acho razoável.

**Questão 3 – O CG realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor?**

Pela minha experiência devo, antes de mais nada, referir que na minha opinião o CG não é um órgão “duro”, ou seja, não é duro na fiscalização, nas decisões ou no pedido de contas. Note-se que não estou a dizer que é um órgão facilitista... mas esta aparente falta de dureza está inerente às suas funções. Claro, que poderia ter, na prática, uma atitude diferente ( a lei até lhe dá algum espaço para isso) mas não me parece que seja esse o espírito da lei. Na minha opinião, a própria composição/funcionamento do CG não permite essa atuação mais dura. Se virmos bem todos os membros do CG são voluntários e portanto na própria condição de ser elemento do CG existe uma limitação. Claro que se fizermos uma analogia com outros órgãos equivalentes fora das escolas, podemos verificar que todos funcionam nos mesmos moldes: reúnem espaçadamente (por exemplo uma vez por trimestre), definem linhas orientadoras, decidem quem será o administrador. Será a este último que compete adotar medidas que permitam seguir essas linhas orientadoras sobre as quais prestará contas.

Cingindo-me apenas ao CG, ao acompanhamento que este faz da ação do Diretor, poderei dizer que é eficaz mas sem ser duro ... a sua função não é fazer auditorias! De qualquer forma o CG analisa os documentos/relatórios que vão sendo elaborados por mim, e como é um órgão com pessoas próximas da escola, complementam essa análise com o acompanhamento que fazem da minha ação no dia-a-dia.

Volto a frisar que a função do CG em relação ao diretor é, na minha opinião, verificar o respeito pelas suas orientações, ou seja, verificar como é que o Diretor concretiza na escola essas mesmas orientações.

Finalizando, não me parece que haja dificuldade no acompanhamento da ação do Diretor pelo CG.

#### **Tópico 5 :**

##### **Questão 1 – Na sua opinião a comunidade reage bem às deliberações do CG?**

Dependendo, obviamente, das deliberações as reações da comunidade escolar por vezes são mais “acaloradas”! Mas isto também acontece com algumas decisões do Diretor ou de qualquer outro decisor! Existem sempre duas fações...

No cômputo geral existe uma boa aceitação das deliberações.

## 8B – SÍNTESE DA ENTREVISTA REALIZADA AO DIRETOR – ESCOLA B

**Tópico 1** – Antes de mais queria agradecer-lhe a sua participação neste meu trabalho. Este destina-se a elaboração de um dissertação de mestrado subordinada ao tema “ A (in)Visibilidade do Conselho Geral”. É na sua qualidade de diretor que gostaria de colocar algumas questões

**Tópico 2 :**

**Questão 1 – Quem toma as principais decisões para o funcionamento do AE/E?-**

Quem toma as principais decisões para o funcionamento do Agrupamento é o poder executivo, ou seja o Diretor. Aqui em Leça estamos a lidar com uma gestão que tem 18 anos. Eu estou cá há 18 anos. A escola, enquanto escola, cresceu comigo; passou a Agrupamento horizontal comigo e depois a Agrupamento vertical tb comigo. Deu o “salto”, com estas instalações, a minha volta! Primeiro trabalhei com uma Assembleia geral e agora com o CG. Sempre foi para mim um processo pacífico. Repara que, nestes 18 anos, só tivemos uma vez um candidato a diretor. Este apresentou a sua lista ao CG, para preparar a sua eleição mas nunca chegou a apresentar a sua candidatura. Foi a única vez que isto aconteceu. De resto tem havido sempre consenso. As listas apresentadas ao Cg são sempre listas de consenso, onde estão representados os vários níveis de ensino, pessoas com muitos anos de casa. Quem dinamiza isto é o CG cessante. Este tem duas opções: ou quer continuar e reformula/mantem a lista ou constitui nova lista. Aqui, no CG temos professores representantes dos diferentes ciclos e tb temos funcionários de diferentes escolas ( não apenas daqui da escola-sede)

**Questão 2 - Colabora com o PCG na preparação das reuniões do CG? Questão 3 - Tem uma boa relação com o CG, na figura do seu presidente?**

Colaboro na elaboração da ordem de trabalho e na preparação das reuniões. Tenho uma boa relação com o CG. É uma relação de confiança de ambas as partes. O diretor confia no CG e o CG confia no Diretor. Eles sabem muito bem que eu tomo as decisões que entendo tomar em defesa do Agrupamento. Há empatia, há confiança...

**Questão 4 - Se tivesse que o avaliar quais seriam os aspetos negativos/positivos que consideraria.**

Não consigo avaliar aspetos positivos nem negativos. A ligação de trabalho aqui, entre aquilo que são as orientações políticas do cargo de Diretor e as orientações políticas do CG e são coincidentes ao longo do trajeto. O que são decisões do CG eu entendo que devem ser do CG. Eu e PCG, assumimos o que é a posição do CG, independentemente do que nós pensamos. Nós temos uma determinada linha de ação mas estamos a representar uma organização.... Se a nossa organização tem outra posição nós respeitamos a posição da nossa organização.

As grandes decisões que envolvem a comunidade são tomadas pelo CG

**Tópico 3 :**

**Questão 1 – Sendo o CG responsável quer pela sua eleição quer pelo acompanhamento/avaliação, isso de alguma forma condiciona o seu desempenho?**

Não... não me sinto nada condicionado pelo facto do CG ser responsável pela minha avaliação. Aliás não faço nada a pensar nisso. Eu tenho o meu método de trabalho, analiso os dados, tomo as minhas decisões. Estas são sempre tomadas de modo a proteger a imagem do agrupamento e dou sempre prioridade aos alunos

**Questão 2/3 – Segue as determinações do seu CG? – No desempenho das suas funções sente-se pressionado pelo CG, ou por qualquer outro órgão de administração e gestão?**

Eu e PCG, assumimos o que é a posição do CG, independentemente do que nós pensamos. Nós temos uma determinada linha de ação mas estamos a representar uma organização.... Se a nossa organização tem outra posição nós respeitamos a posição da nossa organização.

As grandes decisões que envolvem a comunidade são tomadas pelo CG

O que são decisões do CG eu entendo que devem ser do CG. Eu e PCG, assumimos o que é a posição do CG, independentemente do que nós pensamos. Nós temos uma determinada linha de ação mas estamos a representar uma organização.... Se a nossa organização tem outra posição nós respeitamos a posição da nossa organização.

As grandes decisões que envolvem a comunidade são tomadas pelo CG

**Tópico 4 :**

**Questão 1- Procura o apoio do CG ou de outro órgão de administração e gestão em algumas das decisões que toma? E o inverso é verdadeiro?**

Faço aqui uma introdução para dizer que..."eu não gasto tempo a discutir os direitos dos outros!" Disto isto... a legislação define os deveres de cada órgão e isso é respeitado. O que é da minha competência eu decido...não procuro apoio.

Como é lógico, uma vez que tenho uma visão muito mais abrangente da organização, posso contribuir com o meu conhecimento mas a decisão é tomada por quem tem que a tomar, ou seja, eu indico os caminhos e as suas consequências, mas a decisão é deles. Por ex. no CG as minhas intervenções são meramente para o esclarecimento de alguma situação à exceção da aprovação do relatório de contas de gerência. Aí sou eu que faço a apresentação. Por vezes também acontece a PCG querer discutir algum assunto comigo, analisar caminhos possíveis; então vem ter comigo e fazemos isso.. .mas isto só ocorre com a PCG.

**Questão 2 – Na sua opinião o CG funciona como um órgão obstrutor da sua ação?**

Não. O CG não funciona como órgão obstrutor da minha função já que cada órgão tem as suas funções definidas, via legislação

**Questão 3 – O CG realiza um acompanhamento eficaz da ação do diretor?**

Considero que sim. Passo a explicar o acompanhamento que é feito pelo grupo de avaliação interna do diretor, considero que faz um acompanhamento regular, fazendo o registo (não quer dizer que ande por aí de papel e lápis) das diferentes situações ao longo dos anos. Eu também faço relatórios anuais onde mostro o trabalho que fui realizando ao longo do ano e que depois apresento ao CG.

O maior problema da avaliação do diretor, na minha opinião, não se prende com o acompanhamento feito pelo CG (avaliação interna) mais sim com a avaliação

externa (componente externa da avaliação). O modo como ela é feita...note-se que estás a ser avaliado por situações sobre as quais não tens controlo, não tens autonomia. Um exemplo, quem está numa organização, seja ela qual for, tem que estar rodeado por pessoas que confias; enquanto diretor, atualmente, não posso sequer escolher os Coordenadores de Departamento... portanto depois não faz sentido que me venham pedir contas sobre aquilo que eu não tenho controlo algum

A nível de avaliação interna a única coisa que acho menos bem é que qualquer avaliação não devia começar pelo avaliado, mas sim pelo avaliador. Quem faz o relatório pode por lá o que lhe apetece.

#### **Tópico 5 :**

##### **Questão 1 – Na sua opinião a comunidade reage bem às deliberações do CG?**

A comunidade no geral aceita bem as determinações do CG.

A maior parte das questões que levantam dão origem a duas situações: ou não têm fundamento e aí ficam logo arrumadas, morrem à nascença; - ou têm fundamento e nós (organização) vamos resolver. Claro que os timings nem sempre são os desejados, mas isto também não é uma organização privada. Não podemos, por ex, trocar um professor a meio do ano. Ouço as duas partes, tiro as minhas conclusões e aquilo que está efetivamente mal nós vamos resolver. Mas ao ritmo da função pública.