

Pedro Martins

A experiência do diretor no atual modelo de gestão escolar

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES
EDUCATIVAS

novembro 20**19**

Pedro Martins

A experiência do diretor no atual modelo de gestão escolar

Projeto submetido como requisito parcial para
obtenção do grau de
MESTRE

Orientação
Prof. Doutor Paulo Delgado

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES
EDUCATIVAS

Aos meus pais.
Por tudo.

AGRADECIMENTOS

Quando se leva a cabo um projeto desta natureza há a tendência em pensar que é um trabalho individual, tal é a dedicação posta nas horas solitárias remetidas ao estudo, à pesquisa, à reflexão e à descoberta. Mas, quando se levanta os olhos do papel pela derradeira vez antes do momento decisivo da entrega, esta imersão revela-se, a um tempo, superficial e coletiva. Superficial, porque não passa de uma curtíssima (e muito modesta) entrada no tendencialmente infinito dicionário da Ciência. Coletiva, porque se toma consciência da enorme quantidade de pessoas que a tornaram possível.

Assim, mesmo correndo o risco de me esquecer de alguns, é justo recordar, desde logo, todos os gigantes em cujos ombros me apoiei e cujos nomes constam das referências bibliográficas. E também outros, igualmente grandes, que não estão explícitos nessa lista, mas a quem recorri, colocando-me em bicos de pés para ver mais além.

Os professores merecem uma palavra especial, pela nobreza e importância das suas funções. Aprendi mais com uns do que com outros, decerto. Mas todos, sem exceção, tiveram um papel fundamental neste trajeto. É sem desprimor para ninguém que tenho de fazer uma menção especial ao Prof. Doutor Paulo Delgado, não apenas pela coragem de desempenhar as funções transbordantes de Professor, Coordenador do Mestrado, Orientador deste projeto e Investigador eminente do inED, mas também (e sobretudo) pela ajuda, motivação e compreensão que sempre demonstrou para comigo.

Também os colegas têm um papel mais importante do que as aparências ou as conveniências evidenciam. Estudamos, trabalhamos, sofremos e crescemos juntos. Sem eles tudo seria muito mais difícil.

Por último, mas na ordem inversa de importância – que me perdoem os outros – vem a família e os amigos. Primordiais em tudo o que faço na vida.

Para todos eles, uma só palavra:

Obrigado.

RESUMO

O atual modelo de gestão e administração escolar, enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (alterado pelo Decreto-Lei n.º 221/2009, de 11 de setembro e, posteriormente, pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 02 de julho) encontra-se em vigor há uma década e, entre outras características distintivas, prevê a eleição de um Diretor em cada Agrupamento de escolas/Escola não agrupada, acabando assim com décadas de liderança colegial nas escolas.

Este estudo pretende fazer um balanço da vigência deste modelo, sob o ponto de vista do Diretor. Para tal, realizaram-se entrevistas semi-estruturadas a diretores do distrito do Porto, com pelo menos um mandato completo cumprido, nas quais se abordam as seguintes dimensões: A organização da Escola; Características do Modelo; Perfil do Diretor; Relações de poder e ação quotidiana; Fatores de sucesso na Gestão; Contributos para a evolução do modelo de gestão.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e os conteúdos foram categorizados. A análise desta categorização permitiu concluir que os diretores, de uma forma geral, concordam com o modelo ou acham-no irrelevante, embora pensem que têm pouca autonomia de decisão (na área financeira e na gestão de recursos humanos) e sentem falta de apoio jurídico e contabilístico. Consideram que os maiores fatores de sucesso na gestão se situam ao nível das relações com a comunidade – embora considerem que as relações com a tutela e com o poder local nem sempre sejam fáceis – e ao nível da formação de docentes e funcionários. Como contributos para a evolução do modelo, sugerem a alteração da composição e das atribuições do Conselho Geral e reclamam mais autonomia e estabilidade, quer nas regras, quer nos recursos humanos disponíveis.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar, Diretor, Sucesso, Autonomia, Conselho Geral.

ABSTRACT

The current model of school management and administration, defined by Decree-Law no. 75/2008, of 22 April (amended by Decree-Law no. 221/2009, of September 11 and subsequently by Decree-Law no. 137/2012, of July 02), has been in force for a decade and, among other distinctive features, foresees the election of a principal in each school grouping/ungrouped school, thus ending decades of collegiate leadership at schools.

This study aims to take stock of the surveillance of this model, from the Principal's point of view. To this end, semi-structured interviews were conducted to principals within the district of Porto, with at least one full term fulfilled, in which were addressed the following dimensions: The organization of the School; Model Features; Principal's Profile; Power relations and daily action; Success factors in management; Contributions to the evolution of the management model.

The interviews were fully transcribed and the contents were categorized. The analysis of this categorization led to the conclusion that principals generally agree with the model or find it irrelevant, although they think they have little decision-making autonomy (in financial and human resources management) and lack legal and accounting support. They consider that the biggest success factors in management are in terms of relations with the community - although they consider that relations with the tutelage and local authorities are not always easy - and in terms of teacher and staff training. As contributions to the evolution of the model, they suggest changing the composition and duties of the General Council and claim for more autonomy and stability, both in the rules and in the available human resources.

KEYWORDS: School management, School Principal, Success, Autonomy, General Council.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xi
LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS	xii
INTRODUÇÃO	1
1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA	5
1.1. Evolução da regulação da educação em Portugal	5
1.2. O atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar	8
1.2.1. A Participação	11
1.2.2. A Liderança	14
1.2.3. A Autonomia	17
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	20
2.1. Problema e Objetivos	20
2.1.1. Problema e sua justificação	20
2.1.2. Objetivos	20
2.2. Metodologia	21
2.2.1. Pesquisa qualitativa/quantitativa	21
2.3. Local de estudo e participantes	21
2.3.1. Local de estudo	22
2.3.2. Participantes	24
2.4. Técnicas de recolha de dados a utilizar	26
2.5. Técnicas de tratamento de dados a utilizar	28
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	29
3.1. Dimensão 1. “Organização da escola”	30

3.1.1. Agregação de escolas	31
3.1.2. Falta de autonomia e de recursos financeiros	34
3.1.3. Utilização de regras semelhantes ao sistema privado	35
3.2. Dimensão 2. “Características do modelo”	36
3.2.1. Concordância com o modelo	36
3.2.2. Irrelevância do modelo	37
3.2.3. Características mais marcantes do modelo	38
3.2.2.1. Falta de autonomia	39
3.2.2.2. Falta de apoio jurídico e contabilístico	41
3.2.2.3. Coordenação dos órgãos	43
3.2.2.4. Eleição do Diretor pelo Conselho Geral	43
3.3. Dimensão 3. “Perfil do Diretor”	45
3.3.1. Papel do Diretor	46
3.3.2. Preparação académica	47
3.3.3. Estilo de liderança	48
3.4. Dimensão 4. “Relações de poder e ação quotidiana”	49
3.4.1. Relações com a administração central	50
3.4.2. Relações com o poder local	52
3.4.3. Falta de autonomia e de recursos financeiros	53
3.4.4. Relações com docentes e funcionários	54
3.5. Dimensão 5. “Fatores de sucesso na gestão”	55
3.5.1. Relação com a comunidade e parcerias	56
3.5.2. Assessorias de qualidade	58
3.5.3. Formação dos professores e dos funcionários	59
3.5.4. Sentido de identidade, cultura e clima de escola	61

3.5.5. Gestão de recursos humanos	61
3.5.6. Trabalho em equipa	62
3.5.7. Outros fatores	62
3.5.7.1. Liderança	63
3.5.7.2. Inclusão	63
3.5.7.3. Definição de metas e objetivos	64
3.6. Dimensão 6. “Contributos para a evolução do modelo”	64
3.6.1. Autonomia das escolas	65
3.6.2. Estabilidade das regras e dos recursos humanos	66
3.6.3. Prever apoio jurídico e contabilístico	67
3.6.4. Intervir ao nível dos Encarregados de Educação	68
3.6.5. Condições de trabalho para os professores	69
3.6.6. Outros contributos	69
3.6.6.1. Aumentar os recursos financeiros	69
3.6.6.2. Reforçar o número de funcionários	70
3.6.6.3. Ouvir as bases	70
3.6.7. Alteração das regras em vigor	71
3.6.7.1. Alterar a composição e atribuições do Conselho Geral	71
3.6.7.2. Aumentar a remuneração do Diretor	73
3.6.7.3. Reforço do crédito horário	73
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
5. PLANO DE AÇÃO	81
5.1. Plano local: “Na minha escola, todos somos líderes”	81
5.2. Plano geral: “A experiência dos Diretores no atual modelo de gestão escolar – perceções e sugestões”	85

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87
ANEXOS	95
APÊNDICES	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

AE/ENA: Agrupamento de Escolas/Escola Não Agrupada

ANDAEP: Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas

ANDE: Associação Nacional de Dirigentes Escolares

CG: Conselho Geral

CIM: Comunidades Intermunicipais

DGAE: Direção-Geral da Administração Escolar

DGE: Direção-Geral da Educação

DGEstE: Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

E360: Escola 360

IGEC: Inspeção Geral da Educação e Ciência

IGeFE: Instituto de Gestão Financeira da Educação, I.P.

inED: Centro de Investigação e Inovação em Educação (Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto)

PAA: Plano Anual de Atividades

PEE: Projeto Educativo de Escola

PO CH: Programa Operacional Capital Humano

SIGO: Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa

SIGRHE: Sistema Interativo de Gestão de Recursos Humanos da Educação

SINAGET: Sistema Nacional de Gestão de Turmas

TEIP: Território Educativo de Intervenção Prioritária

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1. Modelos de direção e gestão das escolas.....	6
Tabela 2. Lista de competências do Diretor e do Conselho Geral, à luz do Decreto-Lei n.º 75/2008.....	9
Tabela 3. Tipos e graus de participação.....	12
Tabela 4. Dimensões, categorias e sub-categorias identificadas nas entrevistas.....	29
Tabela 5. Plano de ação local “Na minha escola todos somos líderes”	84
Gráfico 1. Níveis de ensino ministrados.....	22
Gráfico 2. Número de alunos por AE/ENA.....	23
Gráfico 3. Género dos entrevistados.....	24
Gráfico 4. Idade dos entrevistados.....	25
Gráfico 5. Número de anos de desempenho no cargo.....	25
Gráfico 6. Tipo de formação especializada.....	26
Gráfico 7. A organização da escola.....	31
Gráfico 8. Concordância com o modelo.....	36
Gráfico 9. Irrelevância do modelo.....	37
Gráfico 10. Características do modelo.....	39

Gráfico 11. Perfil do Diretor.....	45
Gráfico 12. Relações de poder e ação quotidiana.....	49
Gráfico 13. Fatores de sucesso na gestão.....	56
Gráfico 14. Contributos para a evolução do modelo.....	65
Gráfico 15. Alteração das regras em vigor.....	71

INTRODUÇÃO

Uma investigação é “algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento” (Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 5). Pretende “esclarecer uma dúvida, replicar um fenómeno, testar uma teoria ou buscar soluções para um dado problema” (Almeida e Freire, 1997, p. 38). Mas para além disto, é também um processo de aprendizagem, quer para o individuo que a realiza, quer para a sociedade em geral (Sousa e Baptista, 2011).

Os processos de investigação em Educação são complexos. Porque as escolas são organizações complexas, cujas características estão em permanente evolução. De facto, segundo vários autores, tais como Nóvoa (1992), Alarcão (2000), Fullan & Hargreaves (2000), Santos Guerra (2001), Senge *et al* (2005), entre outros, as escolas têm de evoluir, ao refletir sobre si próprias, ao ser abertas à aprendizagem e à inovação e ao estarem dispostas a aprender, a adaptar-se e a mudar constantemente.

Esta escola aberta e aprendente (Fullan, 2003) constitui um sistema permeável e influenciável por muitos fatores, quer diretamente, através dos seus atores mais diretos (lideranças, professores, funcionários, pais e encarregados de educação e outros *stakeholders*), quer por fatores externos, tais como o poder político, a conjuntura socio-económica e até mesmo a opinião pública.

Nesta teia de influências, saliente-se que a Escola, numa das suas funções involuntárias, constitui uma cornucópia de dados para a Academia, a qual, por sua vez, produz conhecimento válido para as escolas e para o sistema educativo, nomeadamente, através de um papel cada vez mais interventivo na evolução das políticas educativas.

Embora esta evolução seja brevemente abordada mais adiante, importa desde já referir que foi o atual modelo de gestão e administração escolar, que serviu de enquadramento para o desenvolvimento deste projeto. Este modelo é enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo

Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e, posteriormente, pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

De todas as características do modelo, uma das mais marcantes, porque fraturante com toda a legislação sobre educação que foi produzida após 1974, é, sem dúvida, a instituição da figura do Diretor enquanto órgão unipessoal de liderança, terminando, assim um longo ciclo de liderança colegial nas escolas.

Foi desta característica marcante que surgiu o enquadramento para este estudo. O atual modelo encontra-se em vigência há uma década, pelo que se afigura interessante fazer um balanço da sua aplicação, sob o ponto de vista do Diretor, um dos seus principais protagonistas.

Neste contexto, surge o projeto de investigação intitulado “A experiência do Diretor no atual modelo de gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Perspetivas e conclusões de uma década de aplicação.”, que decorre no âmbito do inED, tendo sido alargado a estudantes do Mestrado em Educação – Especialização em Administração de Organizações Educativas. Este trabalho integra-se, pois, nesse projeto, pelo que é importante referir que adota, parcialmente, os objetivos do projeto, bem como parte da sua metodologia e dos instrumentos de recolha de dados.

Relativamente ao atual modelo de gestão e administração escolar, o projeto de investigação pretende:

“(…) fazer um balanço da sua vigência, na perspetiva dos diretores, recolhendo as suas perspetivas e conclusões, que fundamentem uma análise crítica e identifiquem desafios para o modelo formal e para a sua concretização, nas práticas da administração e gestão escolar. Um olhar reflexivo sobre o passado, no momento atual, que fundamente e proponha perspetivas para o futuro.”
(in: Ficha do projeto – ANEXO 1)

E é, também, nesta perspetiva, que este estudo procede à recolha das perceções dos diretores através de entrevistas semi-estruturadas, categorizando as respostas para posterior análise.

Em termos de estrutura, este trabalho é composto por 5 capítulos. No primeiro deles, é realizada uma revisão da principal literatura enquadradora do tema. O capítulo 2 corresponde ao estudo empírico, no qual se descreve o problema e os objetivos do trabalho, bem como a metodologia aplicada, incluindo o tipo de pesquisa efetuada, bem como as técnicas de recolha e de análise de dados utilizadas. No capítulo 3 procede-se à análise e discussão dos resultados obtidos e no capítulo 4, elencam-se as principais conclusões do trabalho. Finalmente, no capítulo 5 descreve-se um plano de ação passível de ser implementado na sequência deste estudo. O trabalho inclui ainda as referências bibliográficas utilizadas e os anexos mais relevantes neste trabalho.

1.CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA

“Só uma fundamentação teórica confere os instrumentos necessários para a interrogação do real e adequada escolha das metodologias de investigação.”

Amado (2017, p. 19)

1.1.EVOLUÇÃO DA REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL

A evolução da regulação da educação em Portugal constitui objeto de estudo por parte de vários autores no domínio científico das Ciências da Educação, como, por exemplo, Formosinho e Machado (2000, 2004, 2013), Lima e Afonso (2002), Lima (2009, 2014, 2018), Afonso (2010), Barroso (2011a, 2011b).

Embora haja algumas especificidades entre autores relativamente aos critérios utilizados e às características dos modelos, estes possuem características gerais semelhantes. Na tabela 1, apresenta-se, de forma muito sucinta, uma versão dos diversos modelos de direção e gestão das escolas que se foram sucedendo em Portugal nas últimas cinco décadas.

Tabela 1. Modelos de direção e gestão das escolas.

Período	Órgão de Direção	Órgão de Gestão
Anterior a 1974	Ministério da Educação	Reitor ou Diretor
1974-1976 “Período Revolucionário” Autogestão	Assembleia (democracia direta nas escolas)	Comissão de Gestão
1976-1991 “Gestão Democrática”	Ministério da Educação	Conselho Diretivo
1991-1998 (modelo experimental)	Ministério da Educação e Conselho de Escola	Diretor Executivo
1998-2008 “Contratos de Autonomia”	Ministério da Educação e Assembleia	Conselho Executivo ou Diretor
2008 até ao presente	Ministério da Educação e Conselho Geral	Diretor

(Fonte: Afonso, 2010)

Estes períodos, naturalmente são enquadrados por contextos sociopolíticos próprios e possuem diferentes enquadramentos legais.

No período anterior a 1974, durante o Estado Novo, os liceus eram geridos por Reitores ou Diretores, nomeados por confiança política pelo regime (Barroso, 1995). O Estado assume a “educação nacional”, normativizadora e centralizadora, ao serviço do controlo social, através deste modelo liceal (Formosinho e Machado, 2013).

Note-se, no entanto, que ainda antes da revolução, foi publicada a Lei n.º 5/73, de 25 de julho – (Lei da Reforma do Sistema Educativo), que dava suporte legal à reforma iniciada pelo então Ministro da Educação, Veiga Simão, e onde já se falava em “democratização do ensino” (Stoer, 1983, p. 3).

Logo após a revolução de abril de 1974 verificou-se uma fase de autogestão, caracterizada pelo saneamento dos Reitores e pela constituição de “comissões

de gestão” nas escolas (Lima, 2009), consagradas no Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de dezembro. Este diploma foi antecedido pelo Decreto-Lei n.º 221/74, de 27 de maio, o mais curto e genérico da história da produção legislativa sobre governo e gestão das escolas (Lima, 2009), que legitimava retrospectivamente as “ações democráticas” que tiveram lugar nas escolas. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro, passou a falar-se em “gestão democrática” das escolas.

Com a entrada em vigor da Constituição da República Portuguesa, em 1976, tornou-se evidente a necessidade de uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo (Delgado e Martins, 2001), que viria a ser publicada uma década depois (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). Para além da Lei de Bases do Sistema Educativo, durante este longo período foram publicados outros instrumentos legais relacionados com a Educação, nomeadamente, o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro e o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio.

Afonso (2010), considera que após 1991 se segue um período caracterizado por um modelo experimental, que culmina com a publicação do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Este Decreto-Lei viria a vigorar até à publicação em 2008, do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que dá enquadramento legal ao modelo atual.

Nesta breve resenha histórica, será interessante salientar duas notas. A primeira, é que o Ministério da Educação nunca abdicou do controlo sobre as escolas, excetuando quando foi forçado a tal, durante o breve período revolucionário que se seguiu ao 25 de abril de 1974. A segunda, é que, a partir do mesmo período, as escolas foram sempre geridas colegialmente, até à entrada em funcionamento do modelo atual.

1.2.O ATUAL MODELO DE AUTONOMIA, GESTÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

O atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar, como se disse, está enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que veio a ser alterado pelo Decreto-Lei n.º 221/2009, de 11 de setembro e, posteriormente, pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 02 de julho.

A necessidade desta revisão do regime jurídico vai no sentido i) do reforço de participação das famílias e comunidades na direção estratégica das escolas, ii) do favorecimento da constituição de lideranças fortes, que permitam à escola dar respostas mais eficazes e eficientes, respeitando princípios de equidade e de qualidade na educação e iii) do reforço da autonomia das escolas (Cf. Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/2008).

De forma a atingir estes objetivos de participação, liderança e autonomia, instituem-se dois órgãos: o Conselho Geral e o Diretor. O primeiro, colegial, é o órgão de direção estratégica da escola, assegura a participação da comunidade e a prestação de contas imediata do Diretor. O segundo, unipessoal, é o responsável máximo da escola, a quem está confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica. O reforço da autonomia da escola não parece tão claro, tentando materializar-se na maior capacidade de intervenção do Diretor, mas vindo, no entanto, acompanhada de maior responsabilidade, através de um regime de avaliação e de prestação de contas.

Na tabela 2, encontram-se descritas as competências do Conselho Geral e do Diretor, previstas o Decreto-Lei n.º 75/2008.

Tabela 2: Lista de competências do Diretor e do Conselho Geral, à luz do Decreto-Lei n.º 75/2008

Conselho Geral	Diretor
- Definir as linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa - Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros; - Eleger o diretor; - Aprovar o projeto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução; - Aprovar o regulamento interno do AE/ENA; - Aprovar os planos anual e plurianual de atividades; - Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de actividades; - Aprovar as propostas de contratos de autonomia; - Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento; - Definir as linhas orientadoras das atividades no domínio da acção social escolar; - Aprovar o relatório da conta de gerência; - Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação; - Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários; - Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão; - Promover o relacionamento com a comunidade educativa. - Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.	- Administrar e gerir o AE/ENA nas áreas pedagógica cultural, administrativa, financeira e patrimonial. - Submeter à aprovação do CG o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico. - Elaborar e submeter à aprovação do CG os planos anual e plurianual de atividades, o relatório anual de atividades, as propostas de celebração de contratos de autonomia; - Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente; - Definir o regime de funcionamento do AE/ENA; - Elaborar o projeto de orçamento; - Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários; - Distribuir o serviço docente e não docente; - Designar os coordenadores de escola; - Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os diretores de turma; - Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar; - Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos; - Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, - Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente; - Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos; - Representar a escola; - Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente; - Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos; - Intervir no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente; - Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente. - Outras competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.

A vasta lista de competências dos dois órgãos nem sempre espelha a realidade das escolas. A este propósito, refira-se Lima *et al* (2017, p. 249) o qual afirma que, apesar de todas as competências que lhe são conferidas por lei, o Conselho Geral “não é um verdadeiro órgão de direção, sede da autoridade ou, sequer, do poder no quotidiano das escolas.” Da mesma forma, apesar do receio do risco de gestão autoritária por parte do Diretor, em rutura com o anterior modelo colegial, o mesmo autor afirma:

“Alguns dados de investigação disponíveis, que exploram a transição da gestão colegial (Conselho Executivo) para a gestão unipessoal (Diretor), têm enfatizado sobretudo a ideia de uma “mudança na continuidade”. Uma das razões invocadas para essa perceção de continuidade sem grandes ruturas por parte dos atores escolares é a própria continuidade dos dirigentes na transição de um modelo para o outro.” (Lima *et al*, 2017, p. 254).

Independentemente dos órgãos e das suas funções, muita da produção científica que tem resultado do acompanhamento da implementação deste modelo de autonomia, gestão e administração escolar emerge de investigação anterior, sobre temas que lhe são indissociáveis e que já aqui foram referidos: a participação, a liderança e a autonomia.

1.2.1.A Participação

Um dos desígnios do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar é um aumento da participação. Pode ler-se na alínea c) do n.º 2 do Artigo 3.º do Capítulo I do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril:

“Assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias e de entidades representativas das actividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas, tendo em conta as características específicas dos vários níveis e tipologias de educação e de ensino”.

Para tal foi criado o conselho geral, que assegura “a participação e representação da comunidade educativa” (Artigo 11.º, n.º1).

Importa, por isso, definir o conceito de participação.

A participação pode ser entendida como a faculdade de “tomar parte, voluntária e responsavelmente, nos processos de decisão em que estão envolvidos e que pretendem influenciar, ou para os quais pretendem contribuir de algum modo” (Delgado, 2006, p.37).

Lima (1992, p. 182), é da opinião que a participação pode ser entendida “como afirmação de interesses e de vontades, enquanto elemento limitativo e mesmo inibidor da afirmação de certos poderes, como elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional, fator quer de conflitos, quer de consensos negociados.”

Importa salientar que a participação só pode ser considerada, verdadeiramente, quando ultrapassa a mera possibilidade e se consuma. A este propósito refere Lima (1992, p.194) que “a participação só existe verdadeiramente como prática” e que “não faz sentido afirmar que alguém participa não participando” (Lima, 1992, p. 134). O mesmo autor diz, ainda que “a participação não é apenas uma conquista formal, nem pode ser reduzida ao

direito de participar, antes devendo constituir uma prática, um exercício que se repete.” (Lima, 1992, p.140)”.

Barroso (1995, p. 17) comunga com este ponto de vista, afirmando que “a participação não é um ritual que se reserva para os grandes momentos” mas sim “um modo de vida que permite resolver a tensão (...) na organização”.

Lima, (1992, p. 183), propõe uma classificação da “participação praticada” de acordo com quatro critérios, a partir dos quais se distinguem vários tipos e graus de participação. Um resumo desta classificação pode ser apreciado na Tabela 3.

Tabela 3. Tipos e graus de participação

Critério	Tipo/grau de Participação	Definição
Democraticidade	Direta	Faculta a cada indivíduo, dentro de critérios estabelecidos, a sua intervenção direta no processo de tomada de decisões
	Indireta	Realizada por intermédio de representantes designados para o efeito
Regulamentação	Formal	É decretada, porque sujeita a um corpo de regras formais-legais relativamente estável, explicitado e organizado e consubstanciado num documento com força legal
	Não formal	É realizada tomando como base um conjunto de regras menos estruturadas formalmente, geralmente constantes em documentos produzidos na organização
	Informal	É realizada por referência a regras informais, não estruturadas formalmente e produzidas na organização, eventualmente à margem de estatutos e de regulamentos

Tabela 3. Tipos e graus de participação (cont.)

Critério	Tipo/grau de Participação	Definição
Envolvimento	Ativa	Caracteriza atitudes e comportamentos de elevado envolvimento na organização. Traduz capacidade de mobilização para ação, conhecimento de direitos, deveres e possibilidades de participação
	Reservada	Intermédia entre a ativa e a passiva, pode evoluir para uma ou para outra. Caracteriza-se por uma atividade menos voluntária, mais expectante ou mesmo calculista
	Passiva	Caracteriza atitudes e comportamentos de desinteresse ou alheamento, de falta de informação ou de alienação de responsabilidades
Orientação	Convergente	Orientada para atingir os objetivos formais da organização. Orientada para o consenso
	Divergente	Situa-se num estágio intermédio, em busca de orientação ou orienta-se no sentido diverso ou contrário dos apontados pelos objetivos formais

Fonte: Lima (1992) - Adaptado.

Nas escolas, nem sempre a participação é efetiva, subsistindo a confusão entre “fazer parte” e “participar”. Tradicionalmente, existe um desconhecimento, por parte dos encarregados de educação, das manifestações comportamentais da escola (Nóvoa, 1992). Apesar das mudanças legislativas, esse desconhecimento prolonga-se até aos dias de hoje e é extensivo aos outros atores no contexto escolar, incluindo os professores, cuja profissão transbordante (Gonçalves e Martins, 2008) os impele a restringir a sua participação em certos contextos.

Para tentar colmatar este problema, as escolas devem apostar numa postura mais acolhedora, aberta e dialogante, promovendo a comunicação e as interações com os membros da comunidade (Lück, 2010). Faure (1992), complementa esta ideia, afirmando que quanto menor for a distância hierárquica, maior será a proximidade entre os membros da organização, o que estimula a participação.

1.2.2.A Liderança

No preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/2008, existe um parágrafo em que a palavra “lideranças” aparece 5 vezes:

“Em segundo lugar, com este decreto-lei, procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. Sob o regime até agora em vigor, emergiram boas lideranças e até lideranças fortes e existem até alguns casos assinaláveis de dinamismo e continuidade. Contudo, esse enquadramento legal em nada favorecia a emergência e muito menos a disseminação desses casos. Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição.”

Aparentemente, a liderança escolar é cada vez mais vista pelo poder político como uma mais-valia na obtenção de resultados escolares (Torres e Palhares, 2009).

Nas últimas décadas o tema da liderança ganhou um vigor investigativo (Torres e Palhares, 2015). Vários autores o abordam (Fullan, 2003, Sergiovanni 2004, Hargreaves e Fink, 2007, Barzanò, 2009, Derouet e Normand, 2014, entre outros), sob a perspetiva de topo, e alguns (menos) fazem-no de um ponto de vista dos estudantes (Day *et al*, 2000, Torres e Palhares, 2015).

Segundo Chiavenato (2005, p. 183) a Liderança é “uma influência interpessoal, na qual uma pessoa age no sentido de modificar ou provocar o comportamento de uma outra pessoa de maneira intencional, exercida em uma dada situação e dirigida pelo processo de comunicação humana para consecução de um ou mais objetivos a apreciar.”

Para Sergiovanni & Starratt (1986), a liderança consiste na capacidade de influência de outrem no sentido de alcançar um determinado objetivo. Por sua

vez, Bolívar (2003) define liderança como uma forma de influência peculiar, que tende a levar os outros a mudarem as suas preferências livremente, em função de projetos ou tarefas comuns.

Refira-se que, segundo Fullan (2003), dentro de uma organização, a liderança deve ser cultivada a todos os níveis e ao longo do tempo. Sob esta perspectiva, a liderança escolar deve ser encarada como um exercício complexo. Barroso (2011b, p. 20) afirma mesmo que o diretor “é uma espécie de super-herói que, estribado nas boas práticas, garante, só por si, a melhoria do funcionamento das escolas”. De facto, Lima *et al* (2017, p. 251) considera “notável” a concentração de poderes no Diretor, ainda para mais, à luz das solicitações de que é alvo:

“o Diretor é o alvo contínuo de todas as injunções, urgências, decisões e correções que continuamente fluem a partir do centro (...), em muitos casos com a velocidade e a rigidez típicas de uma burocracia eletrónica capaz de moldar as realidades escolares e de sobre elas manter uma vigilância permanente.” (Lima *et al*, 2017, p. 253).

A burocratização excessiva (Carvalho, 2013; Lima, 2012, entre outros) é, pois, apontada como um fenómeno que tem acompanhado a tendência gerencialista da administração escolar, defendida, entre outros, por Barroso e Viseu (2003) ou Lima (2010).

Lima (2012) partilha da mesma ideia e fala mesmo em hiperburocratização da escola. Diz este autor:

“A burocracia escolar não só permaneceu ao longo dos últimos dois séculos, mas também se intensificou devido à crescente complexidade da organização escolar e da sua democratização em termos de acesso, hoje servida por processos tecnológicos (...).” (p. 147).

Apesar destes e de outros problemas, Ferreira *et al* (2015) considera que as lideranças escolares têm funcionado, pois os diretores têm:

“sabido desenvolver relações de confiança através de uma comunicação transparente, honesta, justa, sensível e empática, que permite reconhecer e valorizar todos os que vivem (n)a escola. (...) A liderança escolar é um processo que se (re)constrói na comunicação e na relação com o outro, de forma crítica, interpelativa, dialógica e em função de um determinado espaço, tempo e lugar, não havendo, por isso, formas adequadas para liderar.” (p. 69).

Lopes e Ferreira (2013, p. 151) partilham desta perspetiva de haver multiplicidade na liderança, ao afirmar que “em cada escola ou agrupamento, a liderança que se exerce é diferente (...) pelo que não se pode falar de liderança mas sim de lideranças, no plural, porque das narrativas dos diferentes atores emergem diferentes sentido(s) e significado(s) de liderança.”

1.2.3. A Autonomia

O Decreto-Lei n.º 75/2008, na sequência da legislação que o antecedeu, faz a apologia da autonomia da escola, conforme está explícito no n.º 1 do Artigo 8.º:

“A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos”.

Formosinho *et al* (2010), apresenta o seguinte conceito de autonomia:

“O modo como cada individuo, cada grupo, cada organização, cada colectividade usa o poder e a liberdade para realizar os seus objetivos e levar por diante os seus valores e interesses e ainda os daqueles que tem a seu cargo, construindo estratégias de ação, de avaliação e de regulação próprias e adquirindo uma identidade educativa e social também própria.” (p. 92).

O conceito de autonomia é, segundo Nóvoa (2002, p. 18) “o mais problemático do léxico educacional”. Também para Lima (2006, p. 5), a autonomia consiste numa “problemática nuclear” e num “analisador privilegiado da administração da educação e das políticas educativas em Portugal”. A este propósito, afirma o mesmo autor:

“Com efeito, entende-se que nenhum outro conceito emergiu com semelhante centralidade nos discursos políticos, normativos e académicos no transcurso dos últimos vinte anos, a ponto de ter já sido considerado com estatuto semelhante ao de uma “terra prometida” (cf. Lima & Afonso, 1995) embora, na prática, revelando profundas ambiguidades e contradições, assumindo frequentemente uma dimensão retórica face a orientações e acções que obstaculizam o exercício da autonomia das escolas em termos minimamente substantivos.” (p. 6).

Nesta linha, há autores que encaram a autonomia escolar não como um conceito finalizado, mas como um processo em curso (Barzanò, 2009) ou até mesmo como uma “utopia necessária” (Barroso 2004, p. 20) ou uma “ficção necessária” (Barroso 2004, p.2). Também para Formosinho *et al* (2010, p. 66), a autonomia “não é um estado definitivo e global em que a escola se instale de uma vez por todas”.

Daqui, facilmente se conclui que a autonomia é um conceito mais prometido do que praticado. De facto, afirma, ainda, Lima (2006, p. 8) que a autonomia da escola representa “um tópico recorrente nos discursos educativos, embora, aparentemente, com reduzido impacto na administração do sistema educativo e sobretudo com parcas consequências democráticas na governação e administração das escolas.”.

Parafraseando Lima, (2009, 2011), a autonomia das escolas encontra-se associada a uma perspetiva gerencialista, tecnocrática e burocratizante, centrada na avaliação e prestação de contas e na competitividade entre as escolas, tomando uma importância crescente relativamente à “gestão democrática” das escolas. Lima (2009) afirma:

“Ainda que do ponto de vista jurídico-formal, considerando a Constituição e a Lei de Bases do Sistema Educativo, a “gestão democrática das escolas” permaneça inalterada enquanto referente normativo, os discursos governamentais, a legislação ordinária e uma boa parte das agendas de política educativa, mesmo no interior das escolas, deslocaram-se para a gestão eficaz e a flexibilidade, a competitividade e a produtividade, a contratualização e a mercadorização.” (p. 241).

Embora a legislação reclame um aumento de autonomia para as escolas com base num aumento de eficácia e na integração das escolas no tecido local, Barroso (2017) é da opinião que:

“Outras razões menos explícitas podem estar por detrás deste movimento: transferir para as escolas problemas que a administração central (ou regional) não consegue (ou não quer) resolver; associar a autonomia à avaliação para permitir a concorrência e a escolha; associar a autonomia à prestação de contas

para aumentar o controlo; diminuir o poder dos professores e aumentar o poder dos pais e outros elementos da comunidade; etc.” (p. 25).

Por esta razão, o mesmo autor afirma ser difícil encontrar uma “regulação vitruviana” (Barroso, 2017, p.33), ou seja, um equilíbrio entre forças e atores no cenário educativo.

A ambiguidade do conceito de autonomia escolar está presente desde o seu aparecimento no discurso político. Lima (2006, p.10) refere uma “autonomia heterogovernada” e Ferreira (2012, p. 2) fala mesmo em “autonomia crítica”, afirmando que a génese e a crise da autonomia escolar ocorreram simultaneamente. Não obstante, a mesma autora, num outro trabalho (Ferreira, 2017, p. 45) lembra que “a credibilidade do reconhecimento da autonomia da escola é (...) traduzida pela capacidade da escola e dos seus parceiros para tomarem decisões próprias.”.

2.CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO

2.1. PROBLEMA E OBJETIVOS

2.1.1. Problema e sua justificação

O problema da investigação relaciona-se com as perceções que os Diretores de escola têm acerca do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar.

Este modelo está em vigor desde 2008, pelo que os efeitos práticos da sua aplicação já estão suficientemente consolidados para que daí se possam analisar as perceções que os diretores de escola, elementos centrais no modelo, possuem acerca do mesmo.

Desta forma, formula-se o seguinte problema:

Qual a perceção dos diretores de AE/ENA acerca do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar?

2.1.2. Objetivos

O objetivo principal é conhecer as perceções dos diretores de AE/ENA acerca do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar.

Como objetivos específicos, podem-se apontar os seguintes:

- Conhecer as percepções dos diretores de AE/ENA acerca da organização da escola e do perfil do diretor à luz do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar;
- Conhecer as percepções dos diretores de AE/ENA acerca das relações de poder à luz do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar;
- Conhecer as percepções dos diretores de AE/ENA acerca dos principais fatores de sucesso da gestão escolar;
- Conhecer as sugestões dos diretores de AE/ENA de contributos para a evolução do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar.

2.2. METODOLOGIA

2.2.1. Pesquisa qualitativa/quantitativa

A investigação suporta-se no enquadramento legal relacionado com o problema, bem como numa pesquisa teórica, utilizando-se o inquérito por entrevista semi-estruturada como instrumento de recolha de dados. Aplica-se uma metodologia mista, tal como se descreve seguidamente. Efetua-se uma abordagem quantitativa na caracterização da amostra e qualitativa na descrição e análise dos resultados, seguindo o preceituado por Bogdan & Biklen (1994).

2.3. LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

2.3.1. Local de estudo

O estudo decorreu em catorze AE/ENA do distrito do Porto, selecionadas através de uma amostragem estratificada, baseada em critérios geográficos, tipo de AE/ENA e anos de serviço em funções de gestão dos diretores.

Fazendo uma breve caracterização das AE/ENA incluídas neste estudo, parece relevante referir que as mesmas se situam nos seguintes concelhos: Felgueiras, Marco de Canaveses, Matosinhos, Paços de Ferreira, Penafiel, Porto, Póvoa de Varzim, Santo Tirso e Vila Nova de Gaia. A amostra inclui escolas situadas em ambiente urbano, semi-urbano e rural, que ministram vários graus de ensino e tipos de formação.

No gráfico 1 pode-se apreciar que o 3º Ciclo do Ensino Básico é o grau de ensino mais lecionado (em 12 escolas), embora apenas 3 dessas escolas lecionem Cursos de Educação e Formação. Logo a seguir está o Ensino Secundário (em 10 escolas, das quais 7 ministram Cursos Profissionais).

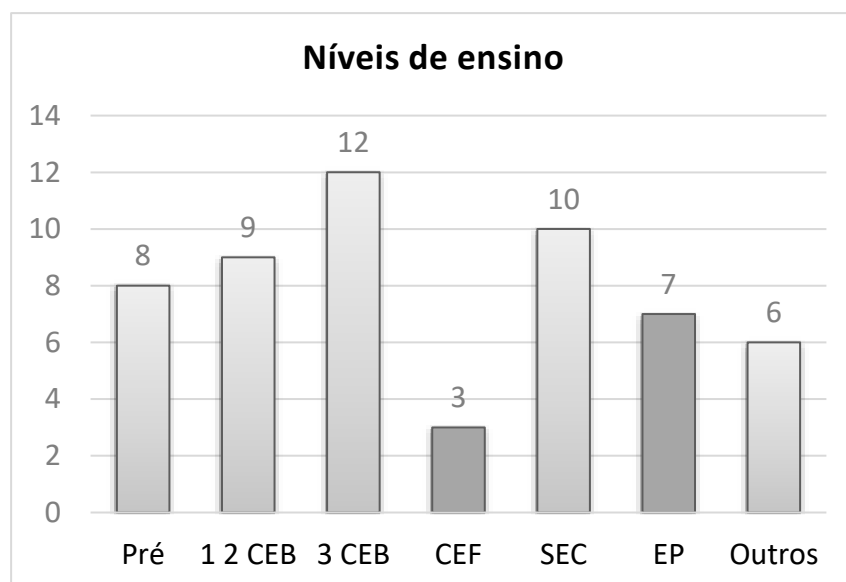


Gráfico 1. Níveis de ensino ministrados.

No tocante ao número de alunos por AE/ENA, verifica-se uma grande disparidade, oscilando este número entre 80 e 2350 alunos. A média é de 1265,79, com um desvio padrão de 720,21. Apesar de não fazer parte dos critérios de estratificação da amostra, pode-se referir que, atendendo ao número de alunos, se pode considerar a existência de quatro grupos de AE/ENA, de acordo com o que se pode verificar no gráfico 2.

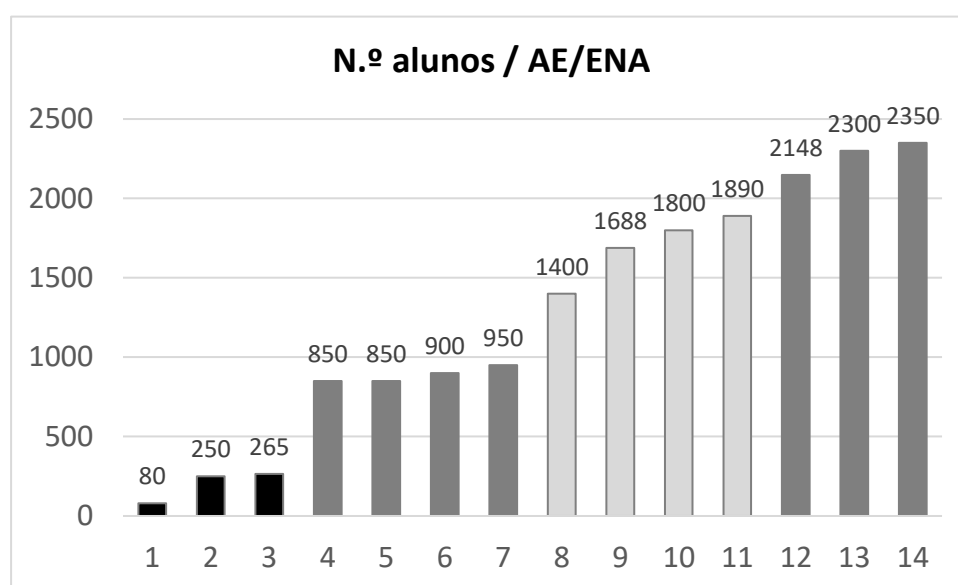


Gráfico 2. Número de alunos por Agrupamento de escolas/escolas não agrupadas.

O primeiro grupo é constituído por ENA de pequena dimensão, entre os 80 e os 265 alunos (média de 198,33 e desvio padrão de 102,75), o segundo grupo, por AE/ENA de média dimensão, entre os 850 e os 950 alunos (média de 887,50 e desvio padrão de 47,87). O terceiro, por AE/ENA de grande dimensão, entre os 1400 e os 1890 alunos (média de 1694,50 e desvio padrão de 213,01) e o quarto por AE de muito grande dimensão, entre os 2148 e os 2350 alunos (média de 1694,50 e desvio padrão de 213,01).

2.3.2. Participantes

Participaram neste estudo 14 Diretores com uma experiência de gestão de, pelo menos, 4 anos. A todos eles foi dada previamente garantia de anonimato e confidencialidade das respostas.

Dos 14 diretores, 10 eram do sexo masculino e 4 do sexo feminino (Gráfico 3.).

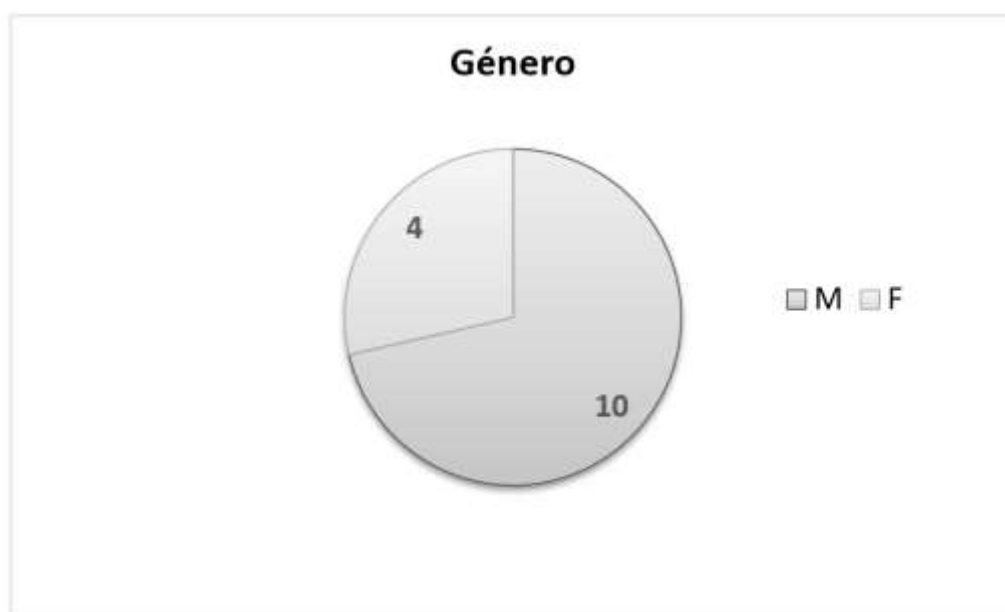


Gráfico 3. Género dos entrevistados.

Os entrevistados tinham idades compreendidas entre os 45 e os 64 anos, com uma média de 55,07 e um desvio padrão de 6,66 (Gráfico 4.).

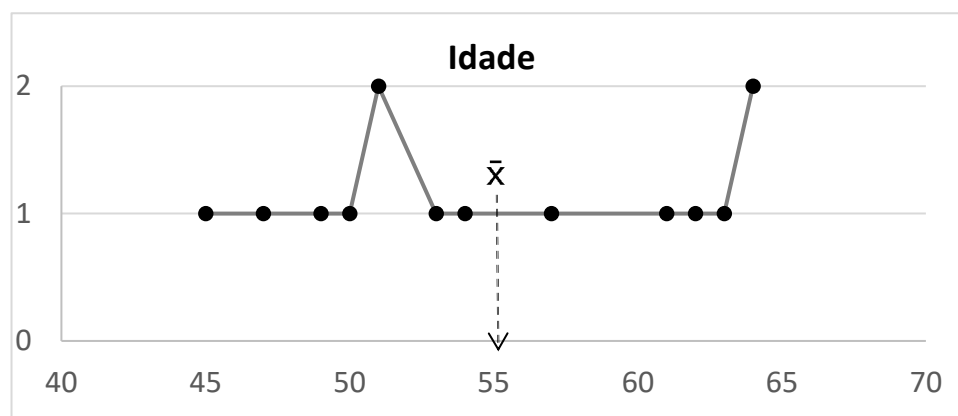


Gráfico 4. Idade dos entrevistados.

Relativamente ao número de anos de desempenho do cargo, este situa-se entre os 5 e os 10, com uma média de 8,36 e um desvio padrão de 2,27 (Gráfico 5.)

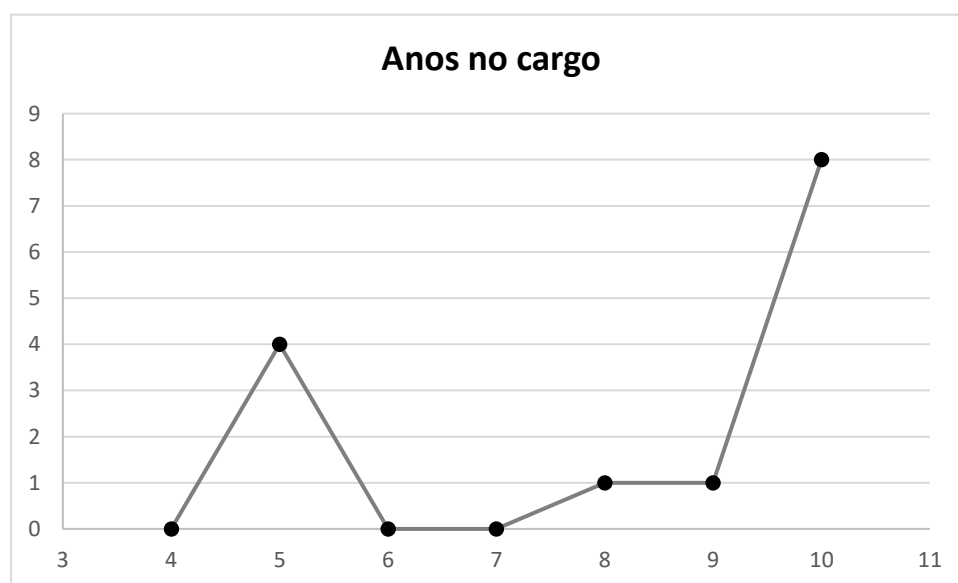


Gráfico 5. Número de anos de desempenho do cargo.

Quanto ao tipo de formação especializada, 9 possuem Pós-Graduação em Administração Escolar e 5 possuem Mestrado em Administração Escolar. Os graus académicos diferem ligeiramente na sua denominação e foram conferidos por diversas instituições de ensino superior (Gráfico 6.).

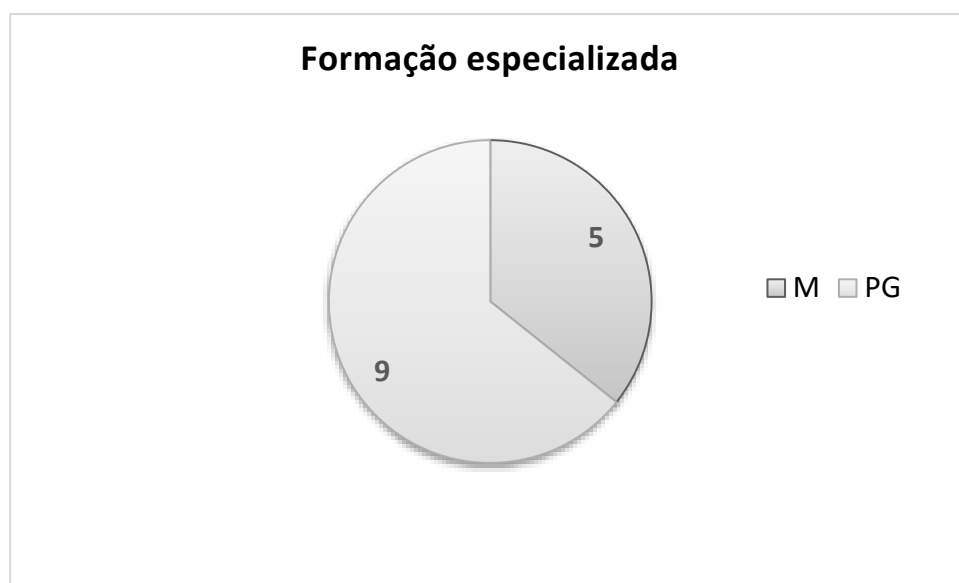


Gráfico 6. Tipo de formação especializada (M= mestrado: PG= Pós-Graduação).

2.4.TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS A UTILIZAR

A recolha de dados foi efetuada através da realização de entrevistas semi-estruturadas aos Diretores, realizadas nos AE/ENA, e sujeitas a marcação prévia. A solicitação da entrevista foi efetuada através de um E-mail convite (ANEXO 02), que continha informação relevante sobre o projeto. Nos casos de ausência de resposta, procedeu-se a um reenvio, procedendo-se à pesquisa de novos endereços eletrónicos ou a contacto telefónico sempre que justificado.

O guião base das entrevistas (ANEXO 03) é composto por uma introdução, na qual se faz um enquadramento do estudo e se elencam questões preliminares, respeitantes a dados pessoais do entrevistado e características do AE/ENA, seguido de 6 questões, que permitiram abordar as seguintes dimensões:

- 1- Organização da escola;
- 2- Características do modelo;
- 3- Perfil do Diretor;
- 4- Relações de poder e ação quotidiana;
- 5- Fatores de sucesso na gestão;
- 6- Contributos para a evolução do modelo.

As entrevistas decorreram no ano de 2018 e todas foram gravadas, com a devida autorização dos entrevistados, tendo sido, posteriormente, transcritas na íntegra (Apêndice 01), de modo a facilitar a categorização das respostas obtidas.

Teve-se o cuidado de aplicar de forma regular os procedimentos de realização das entrevistas, no sentido de evitar erros aleatórios, contribuindo assim para a confiabilidade do estudo.

Da mesma forma, procedeu-se a uma validação prévia da entrevista, no âmbito do já citado projeto do inED, de forma a que as questões fossem redigidas de forma neutra, minimizando assim desvios que não sejam atribuídos unicamente às distintas perceções dos entrevistados.

O inquérito por entrevista semi-estruturada é adequado a investigações de carácter qualitativo, pois permite ao investigador obter informações e elementos de reflexão preciosos (Quivy & Campenhoudt, 2008).

2.5.TÉCNICAS DE TRATAMENTO DE DADOS A UTILIZAR

As transcrições das entrevistas permitiram efetuar uma categorização dos conteúdos, para posterior análise. Também foi aplicada uma estatística descritiva simples à caracterização dos diretores e dos respetivos AE/ENA.

3.CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise das respostas dos diretores permitiu identificar 31 categorias e 6 sub-categorias como sendo as mais relevantes, dentro das seis dimensões anteriormente referidas, conforme se pode observar na tabela 4.

Tabela 4. Dimensões, categorias e sub-categorias identificadas nas entrevistas

1. A organização da escola
1.1 Agregação de escolas
1.2 Falta de autonomia e de recursos financeiros
1.3 Utilização das regras do sistema privado
2. Características do modelo
2.1 Concordância com o modelo
2.2 Irrelevância do modelo
2.3 Características mais marcantes do modelo
2.3.1 Falta de autonomia (financeira e de gestão dos recursos humanos)
2.3.2 Falta de apoio jurídico e contabilístico
2.3.3 Coordenação dos órgãos
2.3.4 Eleição do Diretor pelo Conselho Geral
3. Perfil do Diretor
3.1 Papel do Diretor
3.2 Preparação académica
3.3 Estilo de liderança
4. Relações de poder e ação quotidiana
4.1 Relações com a administração central
4.2 Relação com o poder local
4.3 Falta de autonomia e de recursos financeiros
4.4 Relações com os docentes e funcionários
5. Fatores de sucesso na gestão
5.1 Relação com a comunidade e parceiras
5.2 Assessorias de qualidade

Tabela 4. Dimensões, categorias e sub-categorias identificadas nas entrevistas (cont.)

5.3 Formação dos professores e dos funcionários
5.4 Sentido de identidade, cultura e clima de escola
5.5 Gestão dos recursos humanos
5.6 Trabalho em equipa
5.7 Liderança
5.8 Inclusão social e escolar dos alunos
5.9 Definição de metas e objetivos
6. Contributos para a evolução do modelo
6.1 Autonomia das escolas
6.2 Estabilidade das regras e dos recursos humanos
6.3 Prever apoio jurídico e contabilístico
6.4 Intervir ao nível dos encarregados de educação
6.5 Condições de trabalho para os professores
6.5.1 Aumentar os recursos financeiros
6.5.2 Alteração das regras em vigor
6.5.3 Alterar a composição e as atribuições do Conselho Geral
6.6 Aumentar a remuneração do Diretor
6.7 Reforço do crédito horário atribuído às escolas
6.8 Reforçar o número de funcionários
6.9 Ouvir as bases

O número de afirmações relacionadas com as diversas categorias identificadas permitiu ordená-las por ordem de importância, dentro de cada dimensão analisada. Esses resultados são apresentados em seguida.

3.1. DIMENSÃO 1. “ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA”

No gráfico 7 pode-se apreciar as categorias mais valorizadas pelos diretores, relativamente à organização da escola.

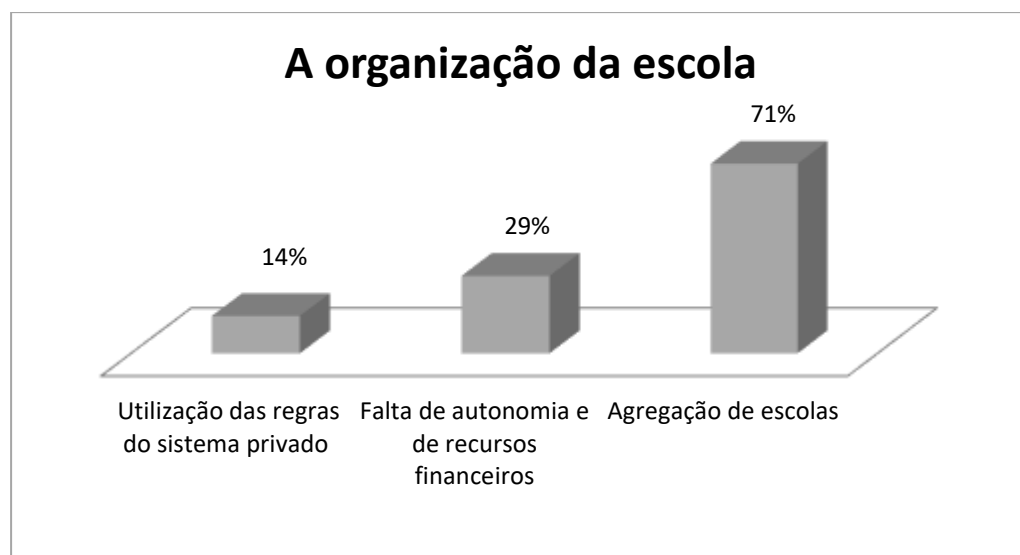


Gráfico 7. Aspectos mais referidos, relacionados com a organização da escola.

3.1.1. Agregação de escolas

O aspeto destacadamente mais marcante é a agregação de escolas, referida por 71% dos diretores, do qual se transcrevem alguns exemplos:

“Reconheço que teria muita dificuldade se estivesse num agrupamento com não sei quantas escolas. Eu vejo os meus colegas...” (Entrevista n.º 2);

“Eu acho que nenhum agrupamento deveria ter mais... mais... à volta de mil alunos.” (Entrevista n.º 3);

“A dimensão desta unidade orgânica, para mim, é um problema. Claro que é. Por mais boa vontade que a gente tenha... é um barco demasiado grande.” (Entrevista n.º 10).

Embora também sejam apontados alguns aspetos positivos desta agregação, relativos, essencialmente, à criação de uma cultura identitária ao longo de todo o trajeto escolar dos alunos, as preocupações sobepõem-se largamente e relacionam-se, com o que se poderia apelidar de “liderança itinerante”.

“Realmente, eu gostaria muito de ir mais às outras escolas, mas também... às vezes estou a pensar sair, estou a pegar nas coisas e chega um encarregado de educação... eu também ainda tento, só se não puder mesmo, mas se aparece uma situação eu não digo “vá marcar para a semana”. Geralmente, se estiver aqui, tento falar, não é? O que, depois, pago um bocadinho o preço de...” [Da liderança itinerante...] “Pois... e acabo por não ir muito. Eles gostavam que fosse mais vezes e isso, realmente, é a minha fragilidade.” (Entrevista n.º 14).

É evidente a dificuldade da presença física assídua do diretor em todas as escolas do agrupamento, o que leva, inevitavelmente, a um distanciamento não apenas geográfico, mas também das relações humanas, relativamente à escola sede. Os excertos seguintes são exemplos de referências a estes aspetos negativos:

“Os mega agrupamentos... eu acho que é impossível haver esta proximidade, que eu lhe falei, das lideranças. E daí, há hoje muitas falhas” (Entrevista n.º 8);

“A dimensão das unidades orgânicas também é outro problema. (...) E, portanto, o conhecimento dos colegas todos, o conhecimento dos alunos, o conhecimento do funcionamento ao pormenor de todos edifícios que compõem a unidade orgânica é fundamental. Se ela for de uma dimensão terrível, o diretor é uma pessoa que está num gabinete e ninguém conhece. Ele só manda despachos.” (Entrevista n.º 9).

Adicionalmente, os agrupamentos possuem, frequentemente, escolas com condições muito distintas, quer em termos de edificado, quer em termos de

população discente, o que torna difícil a implementação de um sentido de identidade único, dentro do agrupamento. Reconhece-se que a criação dos mega agrupamentos foi baseada em critérios meramente economicistas, negligenciando-se outras questões importantes, como os recursos humanos adequados à nova dimensão.

“Que se façam, ou que se criem unidades orgânicas de acordo com os parâmetros pedagógicos, em vez de ser financeiros. Eu sei que essa parte é muito importante, a parte financeira mas, creio que não será por aí que o nosso país está conforme está (...) E criaram-se... como disse, os mega agrupamentos e não se dotaram de gente... de um quadro técnico com competências para responder aos novos desafios desses mega agrupamentos. É aí que eu acho que é a falha maior.” (Entrevista n.º 10).

De uma forma geral, os diretores sentem que os agrupamentos de grande dimensão influenciam negativamente os resultados.

“Os resultados demonstram que é muito complicado, em agrupamentos de grande dimensão, com 10 ou 15 escolas diferentes, criar resultados positivos” (Entrevista n.º 1);

“Seria muito mais vantajoso se se desconstruísse uma coisa, que eu acredito que é difícil de desconstruir, que são alguns dos mega agrupamentos que grassam por este país” (Entrevista n.º 6).

3.1.2. Falta de autonomia e de recursos financeiros

Outro aspeto relevante é a falta de autonomia e de recursos financeiros, referida por 29% dos entrevistados. Vejam-se algumas afirmações nesse sentido.

“As armadilhas que encontramos aqui... são... são várias. Porque nós pensamos que temos uma certa autonomia e não temos” (Entrevista n.º 9);

“Olhe, há um problema que, se calhar, toda a gente indica. É um problema que há muitos anos se fala, que é a autonomia das escolas. Fala-se, mas nós notamos de que... a autonomia que adquirimos ao longo de trinta anos foi pouca ou nenhuma.” (Entrevista n.º 12);

Os recursos financeiros, ou a falta deles, também é apontada como um entrave ao funcionamento da escola.

“Um diretor de uma escola, quando olha para o seu orçamento, não é a sua despesa e o lamentar-se que o orçamento é reduzido, mas sim: para que é que precisa do dinheiro. (...) [Esta] profícua legislação (...) que por um lado apela num sentido e (...) faz um trabalho de alerta em relação à autonomia das escolas, mas a seguir diz como deve fazer. (...) Às vezes, bastava simplesmente dizer: a situação é esta e a direção da escola saberá usar (...) esse recurso dentro da sua autonomia” (Entrevista n.º 5);

“O edificado está bastante degradado e como se pode ver aqui, temos amianto, (...) também, dada a parafernália tecnológica que foi entrando nas escolas nos últimos dez anos (...) estamos com dificuldades com... Internet, com, com... quadros elétricos, etc. (...) nós temos um duodécimo que não chega bem aos quinze mil euros por mês para as duas escolas. (...) Pouco sobra para

comunicações, para água, para luz e gás. Isto é complicadíssimo.” (Entrevista n.º 10).

A falta de autonomia, de uma forma geral, é um fator que transcende a organização da escola, estando transversalmente implícito na maioria dos discursos dos diretores, como se verá mais adiante.

3.1.3. Utilização de regras semelhantes ao sistema privado

A utilização de regras semelhantes ao sistema privado é mencionada por 14% dos diretores.

“Ou então, pronto... também, se seguirmos os modelos de alguns países, eu também não vejo que houvesse uma carreira. Desde que o diretor, depois, prestasse as suas contas e... no fundo, como o privado faz, não é?” (Entrevista n.º 14).

De uma certa forma, até as referidas regras do privado estão também relacionadas com a busca de mais autonomia, nomeadamente na contratação de pessoal não docente.

“A autonomia que adquirimos ao longo de trinta anos foi pouca ou nenhuma. (...) a escola tem a oportunidade de escolher, de fazer entrevistas e nós ficamos satisfeitos com as pessoas que contratamos. E se não ficamos satisfeitos, no ano seguinte, provavelmente, a pessoa não estará lá. O mesmo acontece com os funcionários. Nós temos a oportunidade de abrir um concurso e selecionamos... e depois, se não estamos satisfeitos, as pessoas também não ficam. Isto é o que se faz no privado.” (Entrevista n.º 12).

3.2. DIMENSÃO 2. “CARACTERÍSTICAS DO MODELO”

Relativamente a esta dimensão, parece interessante destacar, logo à partida, que o modelo não preocupa, de uma forma geral, os diretores, tendo em conta a concordância ou a irrelevância do modelo para os mesmos, como se poderá ver seguidamente.

3.2.1. Concordância com o modelo

Relativamente a esta categoria, 29% dos entrevistados manifestaram concordância com o modelo (gráfico 8).

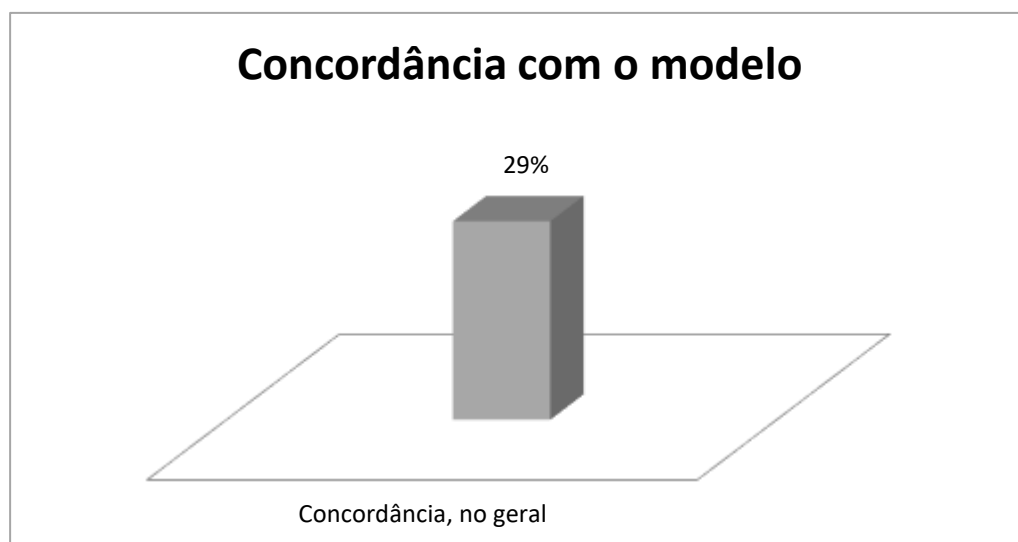


Gráfico 8. Afirmações relacionadas com a concordância com o modelo de gestão.

Eis alguns excertos que confirmam a concordância do modelo para os diretores:

“O novo paradigma de passarmos de um órgão que era colegial para unipessoal, na minha perspectiva, parece-me bem.” (Entrevista n.º 2);

“Não vejo, no modelo atual que existe, como já existia no [Decreto-Lei n.º] 115... acho que é um modelo equilibrado... depois podemos discutir mais percentagem, menos percentagem aqui no meio. Mas acho que é um modelo que defende as regras da democracia dos intervenientes.” (Entrevista n.º 4);

“Eu acho que este novo modelo de gestão muito centralizado no diretor é bom.” (Entrevista n.º 13).

3.2.2. Irrelevância do modelo

No gráfico 9 pode-se verificar que, tal como na concordância, 29% dos entrevistados acham o modelo indiferente.

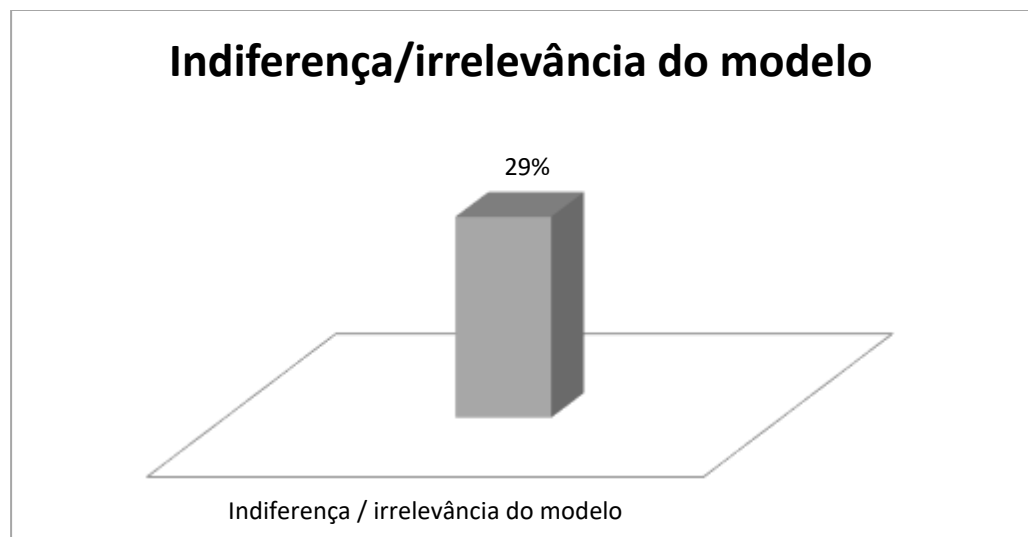


Gráfico 9. Afirmações relacionadas com a indiferença/irrelevância do modelo de gestão.

Vejam-se alguns excertos que traduzem esta indiferença.

“O modelo organizacional quase que não conta para nada.” (Entrevista n.º 1);

“Eu não sou contra o órgão unipessoal. Propriamente, não sou. (...) Também não me magoa muito se passarmos de diretor para conselho executivo.” (Entrevista n.º 9);

“Acho que tudo aquilo que eu tenho ganho, rendido, conseguido, advém mais daí [Escola TEIP] do que propriamente da... deste, sendo consequência deste Decreto-Lei. Do modelo. Sem dúvida nenhuma.” (Entrevista n.º 11).

Note-se que não foram encontradas respostas que indiquem discordância aberta com o modelo, de uma forma geral, o que pode indiciar que os diretores consideram que o desempenho das suas funções não está inteiramente dependente do modelo de gestão existente, embora considerem que o mesmo se encontra condicionado por algumas características do modelo, como se verá seguidamente.

3.2.3. Características mais marcantes do modelo

As características mais marcantes do atual modelo de gestão, tendo em conta o número de afirmações relacionadas encontram-se indicadas no gráfico 10.

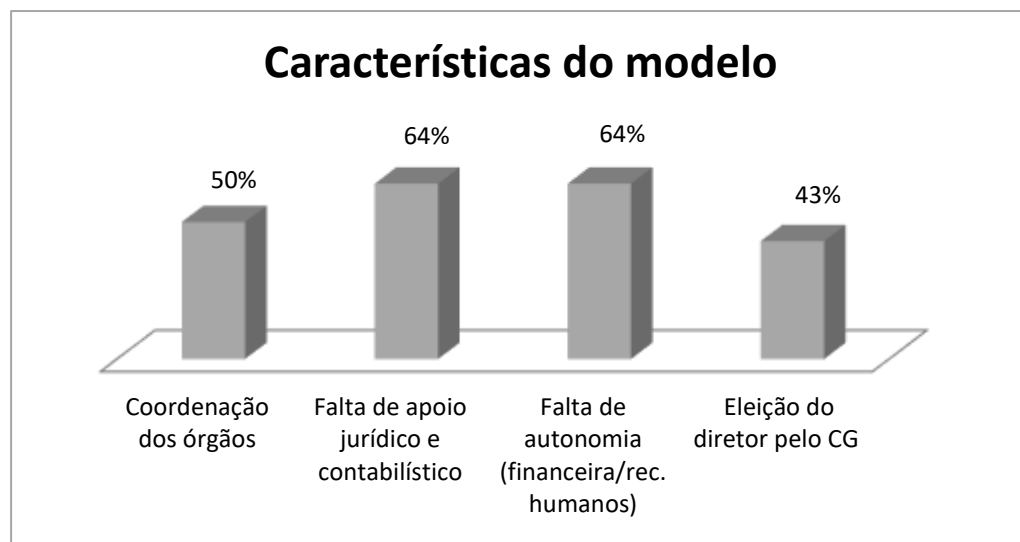


Gráfico 10. Características do modelo mais referidas pelos diretores.

As duas características do atual modelo de gestão que se destacam pelo número de referências (64% cada) são a falta de autonomia e a falta de apoio jurídico e contabilístico.

3.2.2.1. Falta de autonomia

A autonomia continua a ser, neste modelo e na opinião da generalidade dos diretores entrevistados, muito apregoada mas pouco efetiva, constituindo uma das principais preocupações manifestada por quem é responsável pela gestão escolar:

“Não conseguimos gerir os recursos humanos. Este modelo não nos dá a capacidade de gestão suficiente dos recursos humanos docentes e não docentes. (...) as limitações são de tal ordem... na gestão dos recursos humanos docentes e não docentes, na gestão do crédito, na gestão financeira, na gestão

dos equipamentos e do edificado... que a margem de manobra é curta e não permite a flexibilidade e a autonomia que deveria existir para tomar decisões.” (Entrevista n.º 1);

“Nós não temos autonomia financeira; nós dependemos diretamente do orçamento geral de Estado e toda a gente sabe que, quando as escolas dependem diretamente do orçamento geral de Estado, há aqui uma série de constrangimentos. (...) Não me causava mosca nenhuma se me dessem liberdade para poder escolher o pessoal não docente, por exemplo. E o pessoal docente.” (Entrevista n.º 2).

Esta preocupação é particularmente sentida quando se trata de gestão de recursos humanos.

“Os recursos humanos à sua disposição salvo raríssimas exceções, nenhum deles tem a chancela dele. Ou seja, ou os professores são impostos pelo Ministério... e como é que se administra bem, quando nós... essa matéria está completamente... digamos, não é do nosso domínio. E no pessoal não docente é a mesma coisa. (...) Nós administramos recursos humanos que não escolhemos.” (Entrevista n.º 3);

“Não é fácil gerir recursos humanos que não são nossos, ou seja, que não somos nós que escolhemos.” (Entrevista n.º 10).

Segundo Formosinho *et al* (2010, p. 53), o recrutamento de professores é “uma área essencial para a autonomia pela escola”, pelo que se lamenta a colocação de professores nas escolas por concurso centralizado, sem qualquer relação com as necessidades específicas da escola ou do seu projeto.

Os diretores manifestam-se ainda preocupados com a responsabilidade que lhes é atribuída, que não tem correspondência com a autonomia.

“São as escolas que fazem as candidaturas ao PO CH, são as escolas e os diretores que assinam, são eles que têm a responsabilidade de gerir aquele dinheiro e, no fundo, aquele dinheiro acaba por... uma parte significativa dele, não ser gerida por nós. (...) Eu acho que isto é um bocado caricato, quer dizer, a

responsabilidade é nossa e nós temos pouca manobra para decidir aquilo que entendemos.” (Entrevista n.º 12);

“Para mim, o grande problema é que entre a responsabilidade que se tem e a autoridade, ou a autonomia, financeira e até de outra natureza, que se tem, não há uma correspondência.” (Entrevista n.º 13).

3.2.2.2. Falta de apoio jurídico e contabilístico

A falta de apoio jurídico e contabilístico é um dos principais problemas sentido pelos diretores. Veja-se, seguidamente, um conjunto de excertos relacionados com este aspeto

“Nós temos de ter alguém (...) se o diretor não tem formação em contabilidade como há bocado referi, tem de ter alguém que tenha. O domínio jurídico, também... outra falha que nós precisávamos de ter apoio e não temos.” (Entrevista n.º 3);

“Estes novos desafios na área financeira. E até do próprio Direito, porque nós nunca... não temos os conhecimentos necessários, muitas vezes, para interpretar as leis e, muitas vezes, para as aplicar.” (Entrevista n.º 7);

“É um problema que se vem agravando cada vez mais nos últimos anos. Porque quem está à frente de uma escola normalmente (...) não tem conhecimentos de contabilidade, não tem conhecimentos jurídicos (...) e quase todos os dias somos confrontados com problemas graves para resolver. Colocam na pessoa do diretor a responsabilidade de todos os atos, quando não temos formação para.” (Entrevista n.º 12).

A constante produção legislativa que se tem verificado na última década potencia este problema e leva os diretores a evidenciarem alguma insegurança na tomada de decisão.

“A produção legislativa dos últimos tempos tem sido absolutamente inacreditável (...) E nem sempre potenciadora daquilo que é a nossa expectativa. Muitas das vezes ela é contraditória. Por isso, não ter um gabinete jurídico é uma coisa absolutamente inacreditável. (...) O outro grande problema é a contabilidade da escola, ou seja, não ter um gabinete contabilístico, não ter um contabilista na escola, portanto.” (Entrevista n.º 5);

“Com tanta hemorragia legislativa que existe, nós perdemos-nos no meio disto tudo. E portanto... o nosso assessor jurídico (...) é o diretor do lado. (...) nós muitas vezes poderemos cometer aquele lapso ou aquele erro ou aquela falha, porque, realmente, o conhecimento jurídico somos nós que o conquistamos. E que o fazemos. Andamos sempre à volta dos normativos, dos Decretos-Leis, para tentar ultrapassar isso... e a consultar o vizinho do lado.” (Entrevista n.º 9).

Esta insegurança é potenciada também pela ausência de respostas concretas, tempestivas e coerentes por parte da tutela, quando é inquirida no sentido de esclarecer dúvidas, de carácter jurídico e contabilístico, o que obriga as escolas a recorrer a apoio especializado externo.

Refira-se, ainda, que muitas escolas continuam a funcionar com serviços administrativos carentes de pessoal qualificado para o desempenho das tarefas que lhe são exigidas. A título de exemplo, refira-se que as escolas que trabalham com fundos provenientes do Fundo Social Europeu, através do Programa Operacional Capital Humano (PO CH) recorrem, sistematicamente, a empresas prestadoras de serviços de consultadoria, no sentido de executarem os projetos de forma correta e eficiente, o mesmo acontecendo em termos de contratação pública.

“Apanhei uma fase de grandes alterações, inclusivamente da contratação pública, o que implicou muito trabalho e muito estudo... e muitas vezes a recorrer a apoios jurídicos especializados, porque são decretos que não são fáceis de perceber e processos que não são fáceis de perceber para quem não tem formação.” (Entrevista n.º 14).

3.2.2.3. Coordenação dos órgãos

Outra característica do modelo que merece destaque por parte dos entrevistados é a coordenação dos órgãos, referida em 50% das entrevistas.

A questão da coordenação dos órgãos pelas estruturas de gestão intermédia é marcada, essencialmente, pela forma de eleição dos Coordenadores de Departamento prevista pelo modelo de gestão, e que é realizada após indicação de três nomes por parte do Diretor, o que, no entender de alguns, ao lhe cercear a possibilidade de nomeação direta, lhe retira alguma autoridade, bem como a garantia de nomeação de uma pessoa que esteja em total sintonia com o Plano de Intervenção do Diretor.

Eis algumas afirmações nesse sentido:

“A partir do momento que se se disse: olha, escolhe três e é votado... não é que tenha havido grandes dificuldades, mas nota-se que há ali, digamos, alguma... as pessoas não sabem se hão-de estar, entre aspas, com o diretor ou se hão-de estar com o grupo.” (Entrevista n.º 10);

“Se eu tenho um plano de ação, com um programa lá que está legitimado por um conjunto de pessoas, eu devia ter a possibilidade de escolher aquelas pessoas que me dão a maior confiança e que eu reconheço que se revêm mais nesse meu projeto.” (Entrevista n.º 11).

3.2.2.4. Eleição do Diretor pelo Conselho Geral

A eleição do Diretor pelo Conselho Geral, referida por 43% dos inquiridos, também é uma característica do modelo que constitui uma preocupação para os diretores, nomeadamente por funcionar como contrapoder.

“O conselho geral, por eleger um diretor, não quer dizer que partilhe da visão do diretor para a escola, muitas vezes só tem um diretor para eleger e elege esse. (...) O plano de intervenção fica posto em causa, os planos anuais e plurianuais de atividades, as prioridades de investimento, as prioridades de dinâmica, não são partilhadas.” (Entrevista n.º 1).

Outra preocupação manifestada é que uma eleição restrita a um pequeno número de pessoas, no entender de alguns diretores pode ser facilmente manipulável.

“Se calhar acho que existe manipulação. Na eleição do diretor. E acho que não é um processo muito democrático. (...) E acho que isto é complicado porque quanto melhor se conhece, digamos assim, as fragilidades, mais se consegue manipular. E daqui a pouco as escolas estão ao serviço dos políticos.” (Entrevista n.º 14);

“Temos alguns exemplos de algumas situações que acontecem de intromissão de autarquias no processo eleitoral, por questões que são totalmente paralelas e fora da escola e que depois trazem grandes constrangimentos ao funcionamento da escola.” (Entrevista n.º 2).

Este modelo de eleição do Diretor também diminui a participação da comunidade escolar. A tendência dos diretores aponta para um modelo de sufrágio mais alargado à comunidade escolar, incluindo os professores, pessoal não docente, alunos e Encarregados de Educação.

“Provavelmente, o modelo de eleição do diretor deveria ser alterado. Ou por sufrágio universal envolvendo os docentes, não docentes, representações de alunos, de pais, enfim.” (Entrevista n.º 5);

“Depois, há a questão da forma como é escolhido o diretor. (...) Não és, no fundo, escolhido entre pares. És, mas é um conjunto de pessoas que estão ali em representação de... mais restrito.” (Entrevista n.º 11).

Chega-se mesmo a propor a existência de uma carreira profissional distinta para os diretores:

“Na altura falou-se em carreira de diretor.(...) Não me chocava muito que isso acontecesse, também. Que houvesse mesmo uma carreira.” (Entrevista n.º 9).

3.3. DIMENSÃO 3. “PERFIL DO DIRETOR”

Relativamente ao perfil do Diretor, as categorias mais referidas podem ser observadas no gráfico 11.

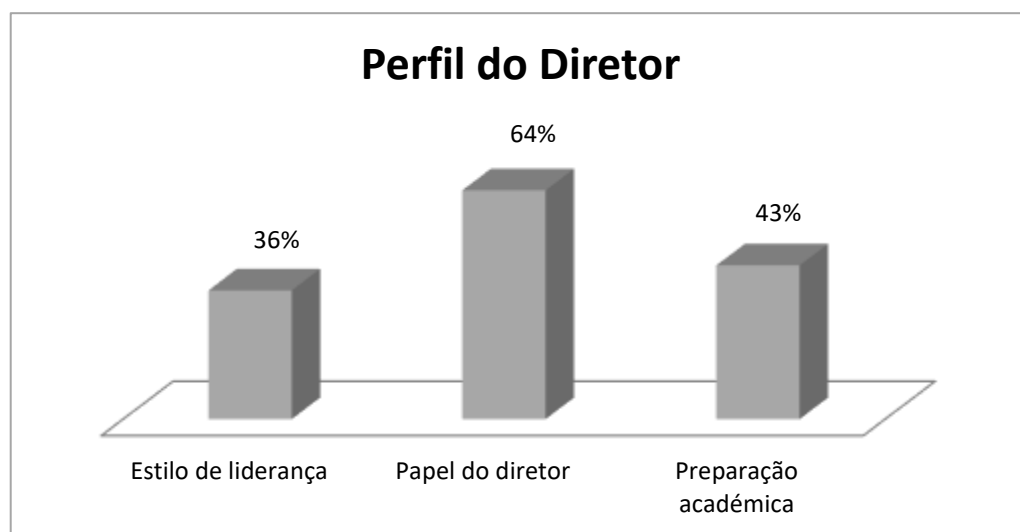


Gráfico 11. Afirmações relacionadas com o perfil do Diretor.

3.3.1. Papel do Diretor

O papel do Diretor foi referido em 64% das entrevistas, havendo uma percepção generalizada de ser uma função solitária.

“Estamos completamente sozinhos. Porque apesar de termos uma equipa e de delegarmos competências nós somos responsáveis por tudo e não conseguimos supervisionar tudo.” (Entrevista n.º 14).

As funções administrativas absorvem demasiado tempo relativamente às questões pedagógicas, as quais deveriam ocupar a maior parte do tempo laboral do Diretor.

“Embora, naturalmente que, a parte pedagógica é a parte central da minha gestão e da minha liderança, que tem a ver com o sucesso dos nossos alunos. Mas em grande parte absorvida por atos de gestão. (...) Eu gostava de ter mais tempo para a parte pedagógica, como diretor.” (Entrevista n.º 2).

Também existe a percepção que a autonomia e a capacidade de decisão nem sempre acompanham a multitude de tarefas a desempenhar.

“As limitações são tantas que, no fundo (...) este órgão unipessoal é uma espécie de uma falácia. Não adianta ser um órgão unipessoal se as competências e a capacidade de decisão não são reais.” (Entrevista n.º 1).

O Diretor parece ocupar um lugar de intermediário entre a tutela e a escola, sendo um papel difícil de assumir.

“O diretor é propriamente, um elo de ligação entre o Ministério da Educação e o... e o professor. E fica numa posição um bocado ingrata. Porque, ou assume o papel do colega... na defesa do colega, ou assume o papel na defesa do Ministério da Educação.” (Entrevista n.º 9).

Mas um dos principais papéis do diretor é mesmo como gestor de recursos humanos, tentando gerir interesses pessoais e dirimindo conflitos no melhor interesse da escola.

“Acho que, das coisas fundamentais do diretor, é a administração dos recursos humanos” (Entrevista n.º 3);

“Muitas vezes as pessoas são populares ou não em função dos benefícios que nós damos. E às vezes os benefícios que as pessoas querem não é o correto para a instituição e para os alunos. A mesma coisa para os funcionários. No fundo, o diretor toma decisões que, muitas vezes, não é aquilo que as pessoas individualmente pretendem para si (...) E a nossa popularidade como diretor está muito dependente desse tipo de decisão.” (Entrevista n.º 14).

3.3.2. Preparação académica

A importância da preparação académica foi referida por 43% dos diretores, os quais parecem estar em concordância, inclusive, com a prioridade conferida à formação especializada em administração escolar, introduzida pelo atual quadro legislativo.

“Eu acho que o diretor deve ter formação especializada (...) na administração, deve ter formação na gestão, portanto... tanto pedagógica como até financeira.” (Entrevista n.º 9).

Todos os diretores entrevistados possuíam este tipo de formação, quer pós-graduação, quer mestrado, conferida por diversas instituições de ensino superior.

“A minha formação em termos, digamos assim, académicos e profissionais, foi esta pós-graduação e mestrado (...) o que me ajudou imenso” (Entrevista n.º 2);

“A especialização que mais me deu para a gestão... da direção da escola foi (...) aquela que me deu mais ferramentas para poder trabalhá-la (...) e que me ajudou bastante no trabalho de gestão, sobretudo nas áreas (...) que considero que sou mais fraca, que é a área financeira (...) e até dos recursos humanos.” (Entrevista n.º 7).

3.3.3. Estilo de liderança

O estilo de liderança foi referido em 36% das entrevistas, sendo notória – e até curiosa – a tendência para a prática de uma liderança colegial, independentemente da unipessoalidade introduzida pelo modelo (já referida na abordagem das características do modelo). Também é dada importância à articulação com as lideranças intermédias.

“As lideranças têm de estar muito próximas das lideranças intermédias e as lideranças intermédias têm de estar muito próximas dos professores.” (Entrevista n.º 8);

“Pronto... depois, as lideranças... na sequência do que vem de trás, não é? Acho que é muito importante termos um conselho pedagógico forte, lideranças fortes, porque são eles que, depois, junto dos colegas passam a nossa mensagem. Por muito que queiramos não conseguimos chegar a tudo, sinceramente.” (Entrevista n.º 11).

Questões como a transparência, a afetividade, a proximidade e a emotividade também são valorizadas em declarações, como as seguintes:

“[A minha gestão] sempre foi muito transparente, não há nada aqui a esconder. Com regras claras: toda a gente sabe que vem para isto e é isto.” (Entrevista n.º 2);

“A emoção, o líder emocional... que deve ser aquele que, para mim, o que melhor funciona.” (Entrevista n.º 9).

3.4.DIMENSÃO 4. “RELAÇÕES DE PODER E AÇÃO QUOTIDIANA”

Nesta dimensão, os diretores valorizam, claramente, as relações (nem sempre fáceis) com a Administração Central e com o Poder Local. Em ambos os casos, 71% dos diretores evidenciam afirmações congruentes com este tipo de relações de poder (ver gráfico 12).

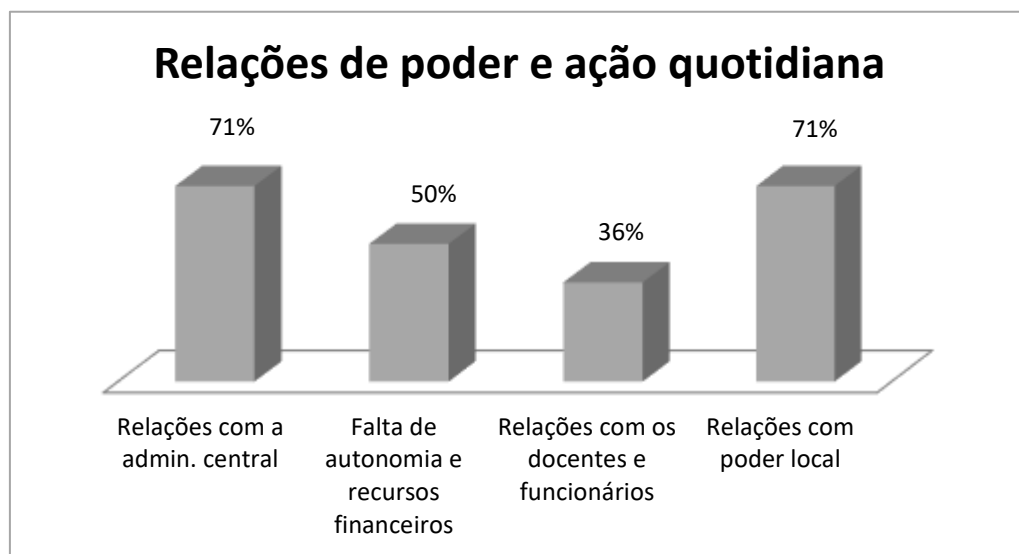


Gráfico 12. Afirmações relacionadas com as relações de poder e ação quotidiana.

3.4.1. Relações com a administração central

As relações com a administração central têm um papel fundamental num contexto laboral marcado por um fluxo constante de informação e de solicitações por parte desta (*top-bottom*), que levam a uma interação quotidiana, mas impessoal, com a tutela, essencialmente através do preenchimento de plataformas com dados, dos quais as escolas obtêm pouco retorno. SIGO, SINAGET, SIGRHE, muito em breve, E360, são alguns exemplos da miríade de plataformas que povoa o quotidiano do Diretor.

“Outra dificuldade, também, são as plataformas que nós temos que preencher, às vezes duplicando informação (...) ou é para a DGEstE, ou é para a DGAE, ou é para a DGE e isto cria-nos alguma dificuldade.” (Entrevista n.º 10);

“Depois tem a questão da própria administração, que, hoje em dia, com as plataformas, desorganiza por completo a organização da escola.” (Entrevista n.º 4).

Os Diretores queixam-se que o tempo dispendido nestas tarefas os desvia de outros assuntos relacionados com a gestão quotidiana das escolas. Por outro lado, as solicitações *bottom-up* acabam, muitas das vezes, sem o retorno esperado, quer em termos de respostas concretas a questões prementes, quer relativamente a todo o *input* de informação já referido.

“A escola desgasta-se com informações que fornece, não recebe proveitos dessa informação e, por outro lado, também tem de produzir, para se conhecer, tem de produzir a sua própria informação e organizá-la.” (Entrevista n.º 5).

Existe uma perceção por parte dos diretores que a Tutela não dá respostas ou, quando dá, não ajuda as escolas a resolver os seus problemas.

Vejam-se algumas afirmações concordantes com estes aspetos:

“A tutela vive para resolver os seus próprios problemas e não para resolver os problemas das escolas. E as escolas vivem na postura inocente de achar que a

tutela se interessa. (...) As relações com a tutela... estão infrutíferas. (...) É preciso ter imenso cuidado com as relações e com o IGEC, que só vem à escola criar problemas. Nunca vem ajudar.” (Entrevista n.º 1);

“Outra das situações que eu também refiro aqui (...) é o trabalhar sem rede que nós temos no nosso dia-a-dia. Porque... questões muito específicas são colocadas à administração e a administração, normalmente, não responde.” (Entrevista n.º 4);

“Esta relação [com o Ministério da Educação], eu acho que é um problema. (...) Nós apelamos para Lisboa: ou não nos respondem, ou, quando nos respondem, já aconteceu aqui na escola, darem-nos respostas diferentes para telefonemas que são feitos em dias diferentes.” (Entrevista n.º 7).

Esta ausência de respostas (e as respostas contraditórias) leva a que, por vezes, os aconselhamentos sejam feitos de forma horizontal, entre pares.

“Nós andamos aqui a arranjar maneira, uns com os outros, de aprender, arranjar maneira de saber como se faz ali, como se faz aqui... vamos nós... trocamos ideias, trocamos sugestões, mas não... não somos minimamente apoiados. (...) O tipo de relação que nós temos com o Ministério da Educação é muito distante.” (Entrevista n.º 8);

“A tutela, por vezes também não é de acessibilidade fácil e o que nos salva, digamos assim, é o relacionamento com outros diretores, muitas vezes, as reuniões que fazemos, informais, e os telefonemas também, em que vamos confrontando opiniões, ouvindo aqui e ali, e vamos, realmente, resolvendo esses grandes problemas e que nos preocupam. (...) Eu acho que eles [Ministério da Educação] tentam colaborar (...) Às vezes é difícil é aceder. Chegar lá.” (Entrevista n.º 14).

A ideia que “O Ministério não confia nos diretores.” (Entrevista n.º 9) é generalizada.

3.4.2. Relações com o poder local

As relações com o poder local também assumem um papel preponderante neste modelo, sendo referidas por 71% dos entrevistados. De uma forma geral, os entrevistados declaram possuir boas relações com a autarquia e que a mesma se tem revelado útil, sobretudo do ponto de vista da manutenção e requalificação do edificado.

“Temos uma relação fantástica (...) com a autarquia.” (Entrevista n.º 6);

“A autarquia aqui é muito presente, aliás é ela que vai fazer a intervenção na escola. (...) tem um bom diálogo e acho que nos favorece.” (Entrevista n.º 8);

“Eu por exemplo, se não tivesse um bom relacionamento com a Câmara Municipal, por exemplo, neste momento (...) andaria um bocadinho aos papéis, como se costuma dizer. A nível da manutenção, a nível da conservação. Porque o Ministério da Educação, infelizmente, está sempre a cortar e as escolas começam a degradar-se (...) Esse relacionamento com a autarquia acho que é muito importante. Fizemos grandes melhorias nesta escola (...) com a ajuda da autarquia.” (Entrevista n.º 9).

Mas não deixa de ser curioso que alguns deles refiram conhecer casos de outras escolas que apresentam uma relação difícil com a autarquia, havendo alguma prudência ou preocupação com a crescente envolvência das autarquias nas escolas.

“Eu tenho as melhores relações com toda a gente, inclusive a Câmara Municipal. (...) Custa-me ver algumas situações com os famosos protocolos de colaboração com as autarquias... estar sempre de mãozinha estendida à espera que a autarquia acabe por colaborar.” (Entrevista n.º 2);

“Há, efetivamente, locais que, a serem verdade as histórias que se ouvem, este poder autárquico começa a entrar muito dentro da escola.” (Entrevista n.º 4);

“Sei que há casos que realmente as escolas e as autarquias não se entendem. É mau.” (Entrevista n.º 12).

A municipalização, de uma forma geral, é um processo encarado com alguma prudência pelos diretores.

“[É preciso] ter atenção ao processo de municipalização.” (Entrevista n.º 14);

“Não faz sentido transportar, como este modelo transporta, num certo sentido, o modelo autárquico para dentro das escolas. (...) Para já, não vejo convivências adultas para poderem trilhar um caminho saudável juntos.” (Entrevista n.º 3).

3.4.3. Falta de autonomia e de recursos financeiros

Tal como na dimensão 1 (Organização da escola), também aqui a falta de autonomia é referida por 43% dos diretores, os quais, de uma forma geral, lamentam não ter mais poder de decisão (referindo em alguns casos, serem meros agentes locais da tutela, ou mensageiros da administração central).

Adicionalmente, no ponto de vista dos diretores, o excesso de regulação também restringe a autonomia.

“Quando se fala em flexibilidade curricular e gestão curricular, eu acho que se deve legislar menos. Quanto mais se diz, mais se elimina as possibilidades de autonomia.” (Entrevista n.º 5);

“Por vezes queremos reclamar um direito, mas é um direito que está de tal maneira centralizado, que nós andamos por ali a tergiversar, quer dizer, andamos a adiar soluções, quando muitas vezes conseguíamos resoluções mais baratas, mais simples, mais eficazes. (...) Portanto, há aí um grande problema. E aqui liga-se à questão do excesso de centralização que há aqui no processo. Tudo depende de Lisboa.” (Entrevista n.º 13).

Os diretores também sentem que a tutela deveria confiar mais no trabalho deles e das escolas.

“Eu acho que a escola precisava de mais autonomia. Essa autonomia podia ser (...) confiando mais nas escolas, confiando mais nos diretores e nas estruturas das escolas.” (Entrevista n.º 9).

Os diretores pensam inclusive que a importância do modelo financeiro chega a ser maior que a do modelo legal.

“O seu dia-a-dia é profundamente marcado pelos problemas que o... as insuficiências do modelo financeiro trazem. Não há tempo nem espaço nem manobra para, se calhar, se explorarem mais as potencialidades do [Decreto-Lei n.º] 75.” (Entrevista n.º 14).

3.4.4. Relações com docentes e funcionários

As relações (nem sempre fáceis) com docentes e funcionários (e com o resto da comunidade escolar) marcam a ação quotidiana para 38% dos diretores, que dizem ser essa uma das suas principais aprendizagens na gestão.

“Aquilo que eu tenho mais aprendido tem a ver com as relações humanas.” (Entrevista n.º 2);

“Saber lidar e gerir situações de conflito entre professores, entre assistentes operacionais, que às vezes eram bem escusados, mas isto é como é.” (Entrevista n.º 10).

Uma das maiores dificuldades sentidas pelos diretores é a motivação e o envolvimento dos professores com mais tempo de serviço, ou com um vínculo

contratual estável, que são colocados na escola sem ser essa a sua vontade expressa.

“No atual modelo, tudo depende das pessoas. (...) Aprende-se isso ao ser diretor de forma um bocado amarga porque, por muita energia e vontade que se coloque nas coisas, as pessoas (...) sobretudo as pessoas que estão mais bem colocadas... professores do quadro com mais tempo na casa ou os professores que são do quadro e que são colocados por concurso na escola, não querem e não aderem e não avançam.” (Entrevista n.º 1);

“A escola não pode estar refém daquilo que são os interesses pessoais de cada pessoa, de cada indivíduo com que se trabalhe. E de facto, a gestão de escola, (...) não pode ser (...) refém desses interesses pessoais, em termos do horário, em termos de serviço, em termos das turmas que lhe são atribuídas... tem de ser gerida em termos do que é o objetivo da escola.” (Entrevista n.º 5).

O processo de avaliação do desempenho docente será, porventura, uma das tarefas mais complicadas ao nível das relações humanas dentro da escola, uma vez que tem consequências ao nível da progressão na carreira, causando constrangimentos entre os docentes.

“Também não concordo com o processo de avaliação do pessoal docente. Acho que (...) existem muitos constrangimentos quando, dentro da própria instituição, colegas têm de avaliar colegas.” (Entrevista n.º 12).

A gestão dos recursos humanos revela-se, assim, um fator marcante da gestão escolar, não apenas nas relações quotidianas, mas estando também relacionada com a já referida falta de autonomia na contratação, logo, com a escolha dos recursos humanos mais adequados à consecução do Projeto de Intervenção do Diretor.

3.5.DIMENSÃO 5. “FATORES DE SUCESSO NA GESTÃO”

Esta dimensão, juntamente com a seguinte (Contributos para a evolução do modelo), serão porventura as mais eminentes em termos de intervenções dos diretores entrevistados.

Os principais fatores de sucesso referidos pelos diretores encontram-se plasmados no gráfico 13.

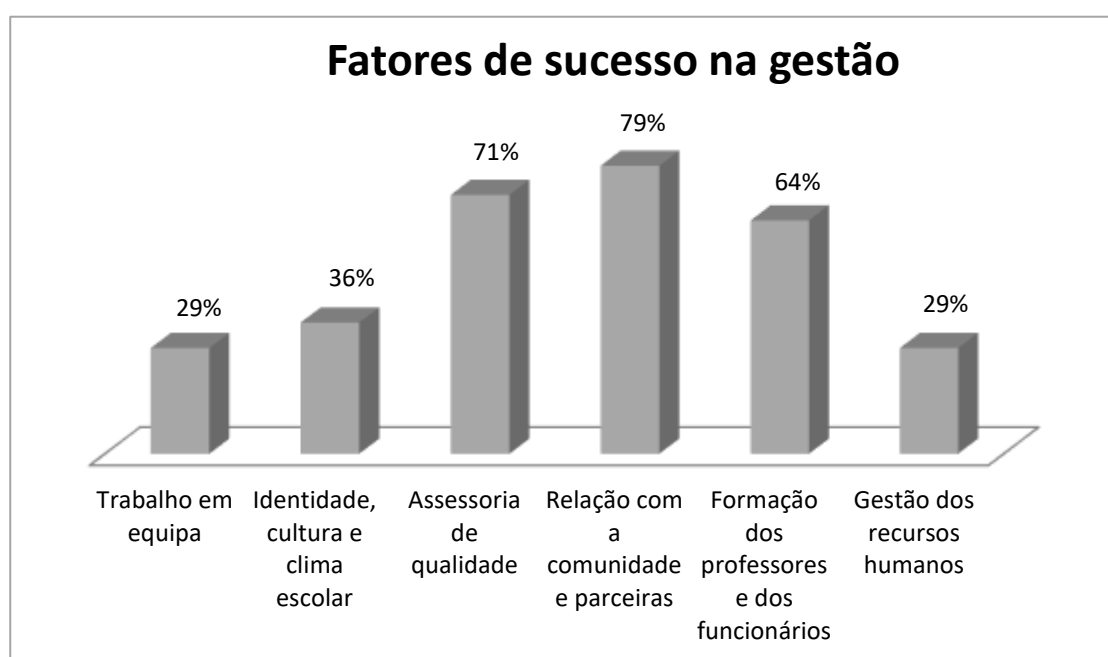


Gráfico 13. Afirmações relacionadas com os fatores de sucesso na gestão escolar.

3.5.1. Relação com a comunidade e parcerias

O fator mais referido pelos diretores é a relação com a comunidade e parcerias (79%), o que indicia a importância que os diretores atribuem aos diversos *stakeholders*, em consonância com o preconizado pelo modelo em

vigor. Para além das afirmações já referidas na dimensão 4 (Relações de poder e ação quotidiana), sobre a relação com membros da comunidade escolar, do poder local e da Administração Central, apresentam-se outras, referentes a este tema.

“A escola tem de saber conviver com esses novos parceiros, quer sejam pais, quer sejam entidades reconhecidas aqui na zona e a própria autarquia também. (...) Outro dos aspetos que eu também acho importante é o envolvimento e o destaque que se dá, quer às forças vivas do meio, quer às próprias associações de pais, na sua representatividade.” (Entrevista n.º 4);

“Com relações em termos de encarregados de educação, professores, autarquia, é pacífico. É um trabalho que eu fiz desde o início, no sentido de ter uma escola aberta, (...) onde todos participassem.” (Entrevista n.º 2);

“Poderia falar aqui das parceiras, que são tão importantes. Nós temos bastantes parcerias e acho que é uma mais-valia para nós. (...) Deve ser cultivada (...) toda essa relação que existe com as instituições. Acho que é das coisas mais importantes, até, para o funcionamento de uma escola.” (Entrevista n.º 9).

Os factos de a escola ser uma instituição cada vez mais aberta à comunidade, a autonomia ser negociada e a direção estratégica das escolas estar mais aberta à participação de alunos, pais e encarregados de educação, autarquia e comunidade, são tidos em conta pelos diretores enquanto fatores determinantes para o sucesso na gestão escolar

“Ter a consciência de que a escola não pode estar fechada em si mesma, porque, se não, fica para trás. (...) Gosto de uma escola aberta, de ver cá dentro os pais a participarem, a contribuírem. (...) Isso é muito bom e têm sido parceiros (...) bastante ativos e presentes. Isso é muito positivo. Também a nossa relação com a autarquia é ótima (...) e com as Juntas de Freguesia que fazem parte da nossa área de ação. Temos, também, como aspeto positivo, o nosso plano de formação interno, em parceria, obviamente, com o Centro de Formação.” (Entrevista n.º 10).

3.5.2. Assessorias de qualidade

As assessorias de qualidade são referidas por 71% dos diretores. Nunca como agora a escola transbordante referida por Nóvoa (1992) foi uma realidade. A unipessoalidade veio criar uma pressão adicional sobre o diretor ao permitir a transposição deste conceito para uma só pessoa. A centralização de responsabilidades e a multiplicidade de decisões (sobretudo de caráter jurídico e contabilístico) que recaem sobre o diretor justificam a existência de assessorias que permitam apoiar estas tomadas de decisão.

“Hoje as exigências já não são iguais às exigências que eram há anos atrás, não é? (...) [É importante] fazer com que a escola tenha quadros técnicos especializados (...) na área da administração escolar. Porque, se de certa maneira todos nós achamos que as escolas têm que ter psicólogos, têm que ter até mediadores sociais, assistentes sociais e a isso foi dada muita importância e estamos a tentar abrir leque para esse tipo de técnicos... esqueceu-se uma parte que faz funcionar a máquina. (...) E é a parte da administração (Entrevista n.º 7).

A falta de recursos humanos qualificados nos serviços administrativos também leva os diretores a sentir necessidade desse tipo de assessoria.

“Temos muito a falta de formação na parte administrativa. (...) Nós poderíamos ter (...) assessorias técnicas (...) a nível administrativo, ao nível financeiro, ao nível legislativo, jurídico.” (Entrevista n.º 9).

Note-se que as escolas com cursos profissionais já recorrem a assessorias especializadas no âmbito da gestão do PO CH.

“Com os cursos profissionais, do âmbito do PO CH, (...) a escola, naturalmente, como a maioria das escolas, tem contratação de serviços com empresas especializadas que nos ajudem (...) nessa área.” (Entrevista n.º 2);

“Nós não somos juristas, não somos técnicos da área da contabilidade e, portanto, era essencial que estas escolas tivessem apoio. Porque quase todas as

escolas que eu conheço (...) têm de recorrer a empresas para fazer candidaturas, para gerir os dinheiros, (...) e nós não estamos preparados para isso.” (Entrevista n.º 12).

Uma das soluções apontadas aponta para a existência de assessorias, não dentro nas escolas, mas acessíveis nas Direções de Serviços Regionais da DGEstE, nas autarquias ou num qualquer outro serviço de proximidade a definir.

“Uma situação destas, contabilisticamente, exige de nós (...) mais formação e solicitar, dentro das possibilidades (...) um apoio técnico externo. (...) O Ministério, eventualmente, através das várias DGEstE (...) se não... porque não estou a ver que seja possível colocar um técnico de direito e um técnico contabilístico em cada escola, mas termos, como consultoria, portanto, um gabinete de proximidade.” (Entrevista n.º 6);

“Era importante ter horas e poder ter assessorias, por exemplo, assessorias jurídicas... conseguirmos ter... até, se calhar, fora da escola, se não tivéssemos ninguém dessa área... conseguir ter alguém numa assessoria jurídica era importante... e financeira também.” (Entrevista n.º 14).

3.5.3. Formação dos professores e dos funcionários

A formação dos professores e funcionários é referida por 64% dos diretores, que a encaram como uma ferramenta crucial para a superação de novos desafios e solicitações constantes.

“É evidente que a questão da formação dos professores é crucial.” (Entrevista n.º 1);

“A formação dos vários agentes, nas suas várias dimensões (...) é determinante para que (...) se atualize (...) e se tente estar na vanguarda de todas as situações que têm a ver (...) com a gestão das escolas.” (Entrevista n.º 6).

Apesar de a considerarem importante, alguns diretores pensam que nem sempre a formação disponível para os professores é a mais adequada. Atente-se em algumas afirmações concordantes.

“A formação dos professores e os professores terem formação contínua, constante, (...) ainda estamos muito no início, porque muitas das vezes chega aqui, em catadupa, formação para os professores que eles nem estão interessados, que, acho que muitas vezes é para cumprir calendário.” (Entrevista n.º 7);

“A formação não tem sido aquela que nós precisamos. É mais aquela que nos dão. (...) Embora toda a formação é positiva. Mas poderia ser melhor, poderia ser um aspeto mais positivo, se a formação fosse, de facto, ao encontro dos nossos problemas.” (Entrevista n.º 8).

A formação contínua especializada para Diretores também é uma preocupação manifestada.

“Ter formação especializada, eu acho que é fundamental. Além disso, também é essencial que os diretores, na minha opinião, que tivessem acesso a formação especializada contínua.” (Entrevista n.º 9);

“A formação especializada eu acho que é extremamente importante e não tem existido... e não tem funcionado.” (Entrevista n.º 12);

“Eu acho que era fundamental haver formação a nível financeiro... para o conselho administrativo. Acho que era importante haver uma formação especializada e prolongada.” (Entrevista n.º 14).

3.5.4. Sentido de identidade, cultura e clima de escola

O sentido de identidade, cultura e clima de escola é referido em 36% das entrevistas, sendo um fator gerador de resultados positivos.

“O primeiro parâmetro que associo a resultados positivos é a capacidade que a escola tem de ter uma identidade, uma singularidade pedagógica... de que, em cada escola, se encontrem formas de trabalho, dinâmicas de trabalhar em projeto, que levem os alunos a ter sucesso.” (Entrevista n.º 1);

“Os resultados positivos eu acho que vêm de um bom ambiente de trabalho. Tem de começar por aí. A escola tem de ter um bom ambiente de trabalho.” (Entrevista n.º 8).

Por vezes, porém, é difícil à escola livrar-se da imagem que carrega do seu passado.

“Ao longo destes anos, tenho-me deparado com esta dificuldade de envolver mais os encarregados de educação. E isso tem a ver com a imagem da escola. Tem a ver com a cultura da nossa escola. Isto era o antigo liceu.” (Entrevista n.º 2).

3.5.5. Gestão de recursos humanos

A gestão de recursos humanos é mencionada por 29% dos inquiridos como sendo um fator de sucesso na gestão, gerando bons resultados.

“Eu acho que um bom gestor de uma escola tem de ser um bom gestor de recursos humanos. Porque, se nós acreditamos no projeto que temos e conseguirmos levar as pessoas atrás de nós, conseguimos obter bons resultados.” (Entrevista n.º 12).

Uma vez mais, os diretores referem a realidade de trabalhar “com uma percentagem muito grande de indivíduos abaixo do nível aceitável” (Entrevista n.º 13), o que dificulta a obtenção de bons resultados. Também referem a gestão de conflitos como uma tarefa quotidiana.

“Isto é uma gestão permanente de conflitos. Entre todos. Porque diariamente há sempre alguma coisa para resolver.” (Entrevista n.º 14).

3.5.6.Trabalho em equipa

O trabalho em equipa é referido por 29% dos respondentes como sendo um fator de sucesso na gestão. Os diretores querem “equipas a funcionar muito bem e coesas, desde logo, a equipa do diretor de escola” (Entrevista n.º 3).

Em termos práticos, o trabalho em equipa sobrepõe-se à unipessoalidade ditada por lei.

“Quando digo “eu”, tenho que abrir um parêntesis, porque somos “nós”, é a minha equipa. Eu sem a minha equipa eu não existo, em absoluto. E, por isso, sendo um modelo unipessoal, portanto... a funcionalidade e a realidade da nossa ação é plural.” (Entrevista n.º 6).

“Aqui não funciono como diretor. Nós somos uma equipa.” (Entrevista n.º 9).

3.5.7.Outros fatores

Outros fatores de sucesso mencionados são: Liderança (14%), Inclusão escolar e social dos alunos (14%) e Definição de metas e objetivos (8%).

3.5.7.1. Liderança

Não será de estranhar que a liderança, um dos parâmetros mais valorizados, relativamente à dimensão 3 (Perfil do Diretor), seja novamente apontada como um fator de sucesso, num modelo tão fortemente marcado pela liderança unipessoal, centrada no Diretor.

“Refletindo um pouco sobre este percurso nos últimos anos, enfim, vem-me logo à cabeça (...) a importância da liderança. Da liderança, enfim, unipessoal que o modelo prevê, mas também da liderança distribuída ao nível... nas diferentes estruturas da escola.” (Entrevista n.º 5).

Os diretores pensam que a liderança deve estar focada na visão da escola como um todo e se deve estender aos outros membros da comunidade escolar.

3.5.7.2. Inclusão

A publicação do Decreto-Lei n.º 54/2008, de 6 de julho, o qual:

“estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (Capítulo 1, Art.1.º, n.º 1),

vem dar nova força às questões relacionadas com inclusão escolar e social dos alunos, pelo que estas também surgem como fatores de sucesso na gestão.

“Nós tínhamos a sensação, com o outro ministro, que os nossos alunos estavam fora do sistema. (...) Com esta nova equipa ministerial (...) novamente acreditamos que os miúdos poderiam entrar no sistema. Isso foi muito

importante para nós e para a auto-estima dos próprios alunos e para nossa, também, motivação (Entrevista n.º 7).

“Concordo totalmente com os documentos que estão agora em vigor (...) com o Decreto-Lei da inclusão. (...) Eu acho que isto são orientações europeias e mundiais e nós não vamos (...) fazer retrocessos, não é? Também não temos alternativas. Temos pessoas nas escolas, temos que lhes dar (...) solução. (...) Mas a verdade é que não é fácil aplicar.” (Entrevista n.º 14).

3.5.7.3. Definição de metas e objetivos

Para alguns diretores, a definição de metas e objetivos ajuda no sucesso na gestão, ao ajudar a criar um rumo e definir etapas concretas e alcançáveis.

“Tanto temos objetivos para atingir, como temos competências, como temos metas.” (Entrevista n.º 8).

Isto revela a importância da planificação do trabalho de gestão.

3.6.DIMENSÃO 6. “CONTRIBUTOS PARA A EVOLUÇÃO DO MODELO”

São várias as sugestões dos diretores entrevistados para melhorar o modelo existente. As principais estão referenciadas no gráfico 14.

Os contributos mais mencionados (ambos em 43% dos casos) são: a Autonomia das escolas e a Estabilidade das regras e dos recursos humanos.

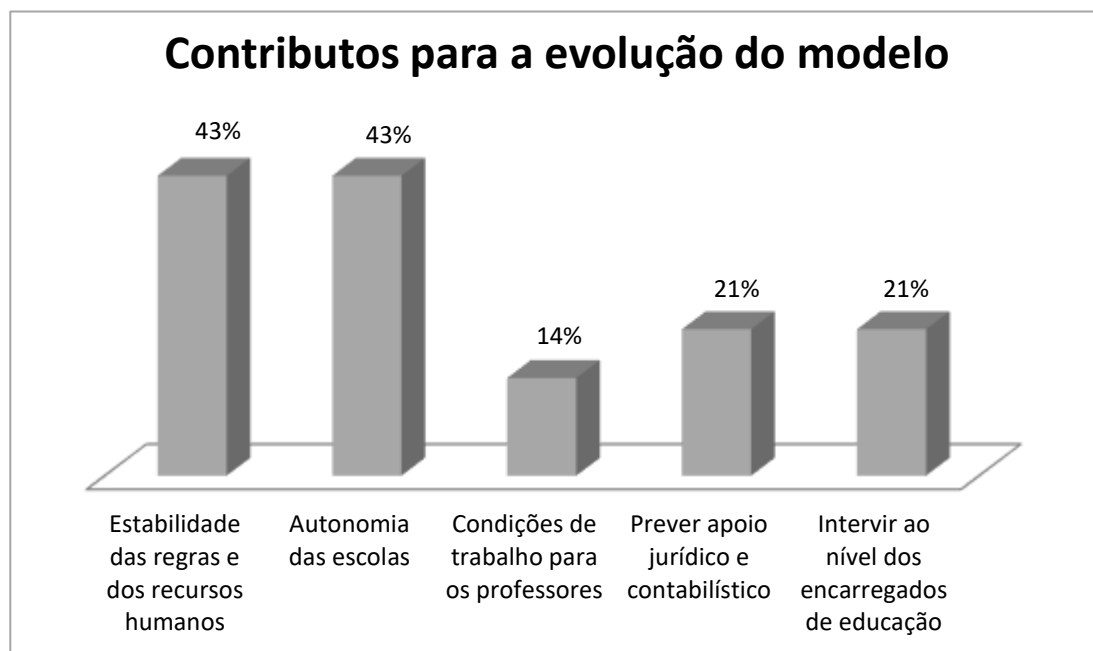


Gráfico 14. Afirmções relacionadas com os contributos para a evolução do modelo de gestão escolar.

3.6.1. Autonomia das escolas

Mais uma vez se enfatiza a diferença entre a autonomia *de jure* e a autonomia *de facto*. Os diretores queixam-se, sobretudo, de falta de autonomia financeira e de gestão de recursos humanos, o que entronca, também, com a questão da estabilidade do corpo docente afeto à escola.

“Isto é um modelo insustentável, há que dar o salto para um sítio diferente, em que a responsabilidade possa ser grande, mas a (...) autonomia para dirigir, para

decidir, para gerir verdadeiramente recursos humanos e financeiros seja real.” (Entrevista n.º 1);

“Os diretores das escolas acho que têm dado provas de que sabem gerir e, portanto, acho que deviam ter um outro tipo de autonomia (...) não é só a autonomia financeira que nós reivindicamos (...) também autonomia pedagógica. (...) Podemos ter autonomia, também, em termos de gestão da carreira docente, não é? Acho que a contratação do pessoal docente e não docente teria muito melhores resultados se fosse feita diretamente pelas escolas.” (Entrevista n.º 12).

3.6.2. Estabilidade das regras e dos recursos humanos

A estabilidade das regras procura evitar a instabilidade que a sucessão contínua de leis dos últimos anos tem provocado. Os normativos legais estruturantes para a vida das escolas sucedem-se, deixando pouco tempo para os analisar, bem como para arranjar estratégias adequadas à sua aplicação. As mudanças de legislação associadas às mudanças de governo, sem sequer haver tempo para avaliar o que se modifica, são outra das preocupações neste campo.

“As alterações sucessivas da legislação (...) por vezes parecem um bocado enlouquecidas (...), o que provoca uma grande insegurança e um desperdício de energias.” (Entrevista n.º 13);

“Estabilidade naquilo que é a legislação. E criar, inclusivamente, regras muito rígidas de não publicação de documentos legislativos a partir de determinada época do ano.” (Entrevista n.º 15);

“Não são aproveitadas as... as boas práticas. (...) Mudam os chefes do Ministério da Educação e tudo o que é bom vai para o lixo igualmente como tudo aquilo que é mau vai também para o lixo (Entrevista n.º 8).

A estabilidade, enquanto fator a ter em conta na evolução do modelo, estende-se também aos recursos humanos.

“Um corpo docente estável. Essa é uma das minhas grandes dificuldades aqui. É a instabilidade aqui... sobretudo na escola-sede. Fora, não, mas aqui é terrível, porque nunca conseguimos dar continuidade ao trabalho.” (Entrevista n.º 13).

3.6.3. Prever apoio jurídico e contabilístico

A inclusão na lei de apoio jurídico, citada em 21% das entrevistas é outro dos fatores de melhoria mencionado. Mais uma vez, os diretores sentem necessidade de apoio qualificado às decisões de caráter jurídico e contabilístico que têm de tomar quotidianamente. Atente-se nas seguintes afirmações condizentes.

“A parte principal e aquela que efetivamente me preocupa mais é a parte da contabilidade. E essa acho que passa, obrigatoriamente, por as escolas terem alguém que, efetivamente, domine essa área. (...) Acima de tudo, a segurança na área administrativa, que passaria por ter gente especializada, no mínimo a fazer a supervisão.” (Entrevista n.º 4);

“Eu acreditaria que, se fosse possível criar os tais gabinete jurídico e gabinete contabilístico eu não tinha dúvida nenhuma que os resultados das aprendizagens seriam potenciados. Não tenho dúvidas nenhuma.” (Entrevista n.º 6);

“Eu acho que deveria haver da parte da tutela uma abertura para criar lugares para técnicos em áreas que são importantes. É o caso do Direito. Eu considero que hoje em dia o diretor lida com situações delicadíssimas, para as quais não tem conhecimento nem competência.” (Entrevista n.º 7).

3.6.4. Intervir ao nível dos Encarregados de Educação

A intervenção ao nível dos Encarregados de Educação (mencionada em 21% das entrevistas) relaciona-se com a importância desta parceria, havendo muitos Encarregados de Educação pouco participativos, mas muito reivindicativos, no tocante ao seu educando. Lamenta-se, sobretudo, a falta de co-responsabilização e de participação efetiva dos Encarregados de Educação na vida escolar, como se pode ver nas seguintes afirmações anuentes.

“Destes todos os mais difíceis e aqueles com quem devemos ser mais atentos é com os encarregados de educação. Normalmente um encarregado de educação não percebe que a gente tem de ver a escola como um todo, que não pode ver a escola para o seu filho. O seu filho faz parte de um grupo onde ele está integrado. (...) A educação mudou porque hoje os pais, (...) focam só o interesse no seu filho, esquecem-se que o seu filho tem que respeitar o outro, assim como o outro tem que respeitar o seu filho.” (Entrevista n.º 6);

“Não é fácil ter muitos pais na escola. (...) Mas, a presença dos pais na escola é fundamental. Portanto, os filhos têm que sentir que a escola está ali, os professores estão ali, a direção está ali, estamos preocupados com eles, estamos a formá-los... e se tivermos o apoio dos pais e os pais acompanharem, nós notamos que esses alunos têm um percurso melhor.” (Entrevista n.º 12).

A participação dos Encarregados de Educação é desejada e defende-se, inclusivamente o alargamento dessa participação a outros órgãos escolares.

“Neste modelo de gestão não me incomodaria absolutamente nada, até porque acredito nesta parceria, que, se em alguns órgãos escolares, nomeadamente, o conselho pedagógico, voltasse a ter os encarregados de educação.” (Entrevista n.º 6).

3.6.5. Condições de trabalho para os professores

As condições de trabalho para os professores são referidas em 14% dos casos, sendo também tidos como importantes na evolução do modelo.

A revalorização do papel do professor e a dignificação da carreira docente poderão conduzir a uma melhoria das condições de trabalho e dos resultados alcançados.

“A revalorização do papel do professor, que tem que passar (...) no discurso político, nas entrevistas que os senhores ministros dão, etc. (Entrevista n.º 10);

“A carreira docente... o facto da carreira docente ter estado também congelada durante estes anos todos criou muita desmotivação e isso (...) refletiu-se na maneira de trabalhar com os alunos... os professores deixaram de dar à escola aquilo que davam a mais... porque não achavam que estavam a ser compensados.” (Entrevista n.º 12).

3.6.6. Outros contributos

Refira-se, ainda, que os outros contributos mencionados são: “Aumentar os recursos financeiros”, “Reforçar o número de funcionários” e “Ouvir as bases”, todos em 8% das entrevistas.

3.6.6.1. Aumentar os recursos financeiros

Os orçamentos, frequentemente, não conseguem fazer face às despesas crescentes nas escolas. Muito menos permitem respostas céleres a situações inesperadas. Um reforço dos orçamentos iria permitir colmatar estas falhas e

representaria também um passo em frente no reforço da autonomia das escolas.

“E depois, evidentemente, dar recursos às escolas para que possam... eu se quiser trazer uma turma do primeiro ciclo aqui à escola eu tenho que andar a pedinchar ou à autarquia, ou à Câmara... Não temos essa autonomia. (...) Não temos essa capacidade. (...) Acho que um reforço do duodécimo era essencial. E fundamental”. (Entrevista n.º 10).

3.6.6.2. Reforçar o número de funcionários

O reforço do pessoal não docente é um designio dos diretores. Existe um problema crónico de “falta de pessoal não docente nas escolas. Neste momento, é um problema grave”. (Entrevista n.º 12).

Apesar da tutela prever e anunciar um reforço de Assistentes Operacionais e Assistentes técnicos, nomeadamente, através da publicação da Portaria n.º 271-A/2017, de 13 de setembro, a qual regulamenta os critérios de afetação de pessoal não docente aos AE/ENA (“Portaria dos rácios”), a realidade mostra um cenário distinto.

3.6.6.3. Ouvir as bases

Os diretores acham que a tutela deveria “ouvir quem está no terreno a trabalhar” (Entrevista n.º 8), dando origem a decisões mais ponderadas e participadas e, como tal, mais bem aceites e compreendidas por quem está no terreno a implementá-las.

3.6.7. Alteração das regras em vigor

Para além destes contributos de carácter geral, foram mencionados outros mais específicos, relacionados com as regras em vigor no atual modelo (ver gráfico 15).

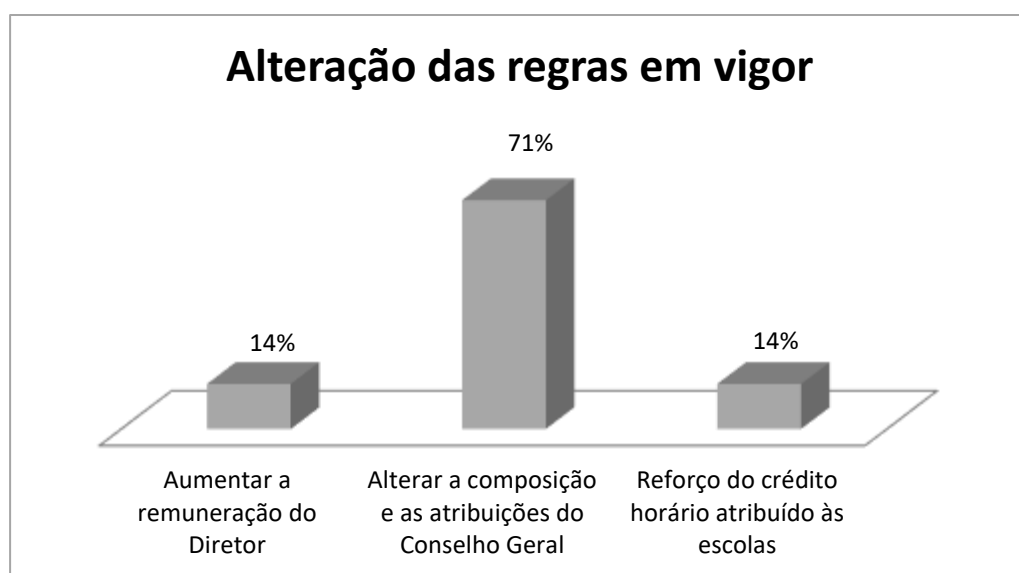


Gráfico 15. Afirmações relacionadas com alteração das regras em vigor.

3.6.7.1. Alterar a composição e atribuições do Conselho Geral

O grande destaque vai sem dúvida para a alteração da composição e das atribuições do Conselho Geral, mencionado por 71% dos diretores.

Eventualmente, as maiores e mais duras críticas dos diretores inquiridos neste estudo são dirigidas à composição e ao funcionamento deste órgão. Para os diretores, o Conselho Geral “Tem, de facto, algumas competências, para as quais não tem competência” (entrevista n.º 5), sugerindo-se a alteração na sua composição e nas suas funções ou até mesmo a sua extinção.

“Eu acho que era um órgão que não era necessário (...) e, portanto, se houvesse possibilidade, eu acho que devia ser extinto.” (Entrevista n.º 12).

Os diretores são da opinião que os membros do Conselho Geral não desempenham cabalmente as funções que lhes estão atribuídas, funcionando apenas como força de bloqueio à ação do Diretor e não podendo ser responsabilizados pelas suas ações.

“Há uma espécie de inteligência que faz com que as pessoas usem todos estes mecanismos pseudo-opinativos (...) para, na realidade, se escudarem e não fazerem absolutamente nada, não concretizarem nada, não deixarem fazer nada... bloquearem tudo, sob uma capa de pseudo-democraticidade (...) seriam órgãos, de facto, democráticos das escolas se toda a gente trabalhasse a sério (...) as pessoas não fazem absolutamente nada num ano inteiro numa escola e depois, porque têm assento no conselho geral vão ditar leis e opiniões? É ridículo.” (Entrevista n.º 1).

“Não se percebe muito bem quais são as suas competências e funções. Não se percebe muito bem, afinal, o que é que as pessoas lá estão a fazer. Porque não representam absolutamente ninguém, representam-se a si próprios. Um grupo extremamente pequeno, facilmente manipulável (...) Não tem responsabilidades, o conselho geral.” (Entrevista n.º 5).

A falta de participação dos seus membros é uma das principais críticas.

“A participação da comunidade nem sempre acontece. Portanto, os elementos que estão no conselho geral são escolhidos da empresa ou da entidade ou do clube a, b, c ou d e não têm a participação que deveriam de ter.” (Entrevista n.º 4).

A eleição do diretor é uma das competências mais discutidas, devendo o modelo evoluir para um sufrágio mais alargado ou mesmo para concurso público ou nomeação.

“Depois, há a questão da forma como é escolhido o diretor. Se calhar, as coisas poderiam ser um bocadinho diferentes se, realmente, voltássemos àquela... um ato eleitoral mais alargado (...) em termos de eleição.” (Entrevista n.º 11);

“Deveria ser a tutela quem selecionava os diretores.” (Entrevista n.º 1);

“Eu pessoalmente até acharia melhor uma carreira.” (Entrevista n.º 14).

3.6.7.2. Aumentar a remuneração do Diretor

Será de referir ainda que 14% dos diretores referiram a importância do aumento da remuneração do Diretor e o Reforço do crédito horário atribuído às escolas.

As escolas constituem uma exceção na Administração Pública, sendo unidades onde os Diretores podem auferir vencimentos mais baixos que os outros funcionários. E fazem-no, frequentemente. O que não se configura justo, à luz da responsabilidade que sobre eles recai.

“Qual é órgão da administração pública em que um diretor ganha menos do que os seus funcionários? Eu ganho menos que um colega que está em topo de carreira. E tenho a responsabilidade que tenho.” (Entrevista n.º 2)

3.6.7.3. Reforço do crédito horário

O reforço do crédito horário justifica-se à luz das crescentes solicitações que recaem sobre a escola, sendo necessário tempo para desempenhar todas as outras funções, que não especificamente as letivas.

“O crédito horário está delimitado. O diretor não pode, sejam quais sejam os argumentos... não pode assumir a liberdade para gerir.” (Entrevista n.º 1);

“Eu acho que o crédito horário deveria ser... pronto, devia ser maior.” (Entrevista n.º 14).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi bastante gratificante, pois permitiu um contacto muito interessante com a realidade investigativa em Ciências da Educação.

Inicialmente, a pesquisa bibliográfica proporcionou um enquadramento teórico adequado ao trabalho a desenvolver e uma melhor compreensão dos temas abordados. O trabalho metodológico, por sua vez, possibilitou aplicar técnicas de recolha e tratamento de dados que permitiram um contacto com a realidade de escolas muito distintas, em termos de características físicas e humanas, de tipologia e do tipo de meio em que se inserem. Mas também com práticas muito diversas, sobretudo ao nível das lideranças.

A oportunidade de colaboração no contexto do inED merece aqui uma referência especial, pela possibilidade de prestar um modesto contributo para um projeto maior, junto de quem nos ensina e ajuda a crescer.

Relativamente à análise dos resultados, e para dar resposta ao problema formulado no início da investigação, pode concluir-se que os Diretores, por um lado, valorizam fatores como a relação com a comunidade e o estabelecimento de parcerias, a existência de assessorias de qualidade e a formação de professores e funcionários e, por outro lado, se preocupam com várias características do modelo em vigor, nomeadamente, com a falta de autonomia, com a inexistência de estabilidade ao nível das regras e do pessoal docente e com a composição e as atribuições do Conselho Geral.

Consequentemente, os Diretores apontam vários contributos para alterar as regras em vigor e promover a evolução do atual modelo, salientando-se os seguintes, pela importância atribuída:

- Aumentar a autonomia das escolas;
- Promover a estabilidade das regras e dos recursos humanos;
- Prever apoio jurídico e contabilístico;

- Intervir ao nível dos Encarregados de Educação;
- Alterar a composição e as atribuições do Conselho Geral.

Partindo destes cinco princípios, podem-se apontar algumas sugestões que possam, eventualmente, vir a ser consideradas no futuro como facilitadoras da efetivação dos mesmos.

A autonomia das escolas que é reclamada pelos diretores não se centra tanto na vertente pedagógica, mas sim na financeira e na gestão dos recursos humanos. A autonomia pedagógica é já uma realidade com três décadas, se se tiver em conta a flexibilidade conferida pela estrutura modular dos cursos profissionais (Gonçalves e Martins, 2008). Adicionalmente, a publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, promotor da autonomia e flexibilidade curricular, vem alargar o conceito ao ensino básico e ao ensino secundário com cursos científico-humanísticos.

A autonomia financeira tem poucas formas de se efetivar. De facto, à maioria das escolas é atribuído um orçamento anual, por duodécimos, eventualmente acrescido de algum reforço, em caso de absoluta necessidade. Poderia haver mais autonomia para os Diretores gerirem este orçamento anual, em vez do mesmo ser distribuído por duodécimos. Poderia também haver alguma autonomia na gestão de dinheiros provenientes de dois outros orçamentos: i) o do PO CH, alocado às ofertas profissionalizantes - mas mesmo esse encontra-se cada vez mais espartilhado por ação do IGeFE - e ii) o orçamento “privativo”, resultante de receitas provenientes da venda de produtos e serviços pela própria escola (como, por exemplo, aluguer de pavilhões ou, no caso de escolas profissionais agrícolas públicas, da venda dos bens produzidos). Como sugestão de medida promotora da autonomia financeira das escolas, poderia terminar a obrigação de entrega mensal das receitas para os cofres do Estado, para serem requisitadas novamente no mês seguinte. Para além de causar constrangimentos ao nível do trabalho administrativo, restringe o uso desses valores, que poderiam permanecer disponíveis para uma eventual tomada de decisão mais célere e eficaz.

A autonomia respeitante à gestão de recursos humanos está intimamente relacionada com a estabilidade dos mesmos. A existência de uma carreira docente complexa e desequilibrada, sujeita a um longo congelamento, conduziu, na última década, a um desincentivo à valorização profissional através da formação (outro dos fatores de sucesso indicados). O recente descongelamento parcial e opcionalmente faseado, juntamente com os ingressos e os reposicionamentos, lançou ainda mais confusão e incerteza num processo já de si complexo, aumentando o mal-estar entre a classe docente e promovendo a disponibilidade precipitada de uma formação que nem sempre é a pretendida ou a adequada às necessidades dos professores.

A simplificação da carreira docente, com menos escalões, que diminua as desigualdades entre o início e o topo (e que permita atingir o topo), incentivadora da formação e das boas práticas poderia ajudar a minimizar este problema. Importante, também, seria garantir, através de oferta de escola ou de mecanismos semelhantes, a existência nas escolas de professores comprometidos com o projeto, bem como a sua permanência, através de mecanismos de renovação acordados por ambas as partes (Diretor/Escola e Docente).

Relativamente à estabilidade das regras e como estratégia de mitigação da instabilidade legislativa, mesmo sabendo que a educação é um conceito ideológico, poderia ser proposto (Pelas bases? Pela sociedade civil? Pelas próprias forças político-partidárias?), com o envolvimento de associações de diretores como a ANDAEP e a ANDE, Sindicatos ligados ao setor, Associações de Pais e Encarregados de Educação, Associações de Estudantes, Autarquias, isoladamente ou através das CIM, etc.) um pacto de estabilidade para a Educação, apoiado num modelo participado, estável, mas flexível, que incluía tempos definidos de aplicação e mecanismos adequados de avaliação, de forma a que todos os atores envolvidos no processo educativo possam desempenhar o seu papel com segurança e estabilidade, em nome do real sucesso dos alunos.

Quanto às assessorias de qualidade, nomeadamente o apoio jurídico e contabilístico, existem vários caminhos possíveis. Atualmente, é encarado com naturalidade o facto de serem necessários outros técnicos, que não docentes, para promover o sucesso educativo (Psicólogos, Assistentes Sociais, Terapeutas da fala, etc.), mas o mesmo não se passa com os técnicos que são necessários nos bastidores do processo. De facto, muitas escolas já recorrem a assessorias técnicas nas áreas jurídica e contabilística. Todas as que trabalham com fundos provenientes do PO CH o fazem, por exemplo. A criação de um gabinete de apoio a nível concelhio poderia ser uma solução para atingir este desiderato. Se o âmbito for mais alargado, a nível das Direções de Serviços Regionais da DGEstE, por exemplo, esse apoio ainda é possível, mas carece da existência de mais recursos humanos, adequados ao número de escolas a apoiar. A crescente complexidade de tarefas e decisões jurídicas e contabilísticas que se vem a verificar nas escolas levará, inevitavelmente, à disponibilização deste tipo de apoio, de forma oficial e sistemática.

A intervenção ao nível dos Encarregados de Educação está relacionada com o reforço desta parceria primordial na educação das crianças e jovens. É fundamental, mas difícil, promover uma participação efetiva dos Encarregados de Educação, que tenha um impacto positivo nas dinâmicas da escola e não apenas no percurso do seu educando. Muitos Encarregados de Educação adotam uma postura que se poderia apelidar de responsabilização da escola à distância. Raramente vão à escola e acham que tudo o que por lá se passa é da responsabilidade dos professores e funcionários. Para combater esta ideia de escola hermética, que só convoca Encarregados de Educação por motivos de avaliação, absentismo ou disciplinares dos seus educandos, torna-se necessário implicá-los em atividades que façam parte do PAA e convidá-los para todas as outras, tendo em conta um bom princípio de integração dos mesmos na vida escolar.

O Conselho Geral é um órgão envolto em polémica. A tentativa do legislador de aumentar a democraticidade e a participação das famílias e comunidades na escola revela-se muito longe da realidade. O Conselho Geral funciona, muitas

vezes, como um contrapoder, exercendo funções para as quais os seus membros não estão qualificados e prescindindo de outras atribuições que lhe são conferidas por lei, relacionadas com a direção estratégica das escolas. Como ajustes nas atribuições do Conselho Geral, sugere-se que o mesmo se torne um órgão consultivo, que deixe de aprovar documentos, como o PEE e o PAA que são responsabilidade de outros órgãos, como o Conselho Pedagógico ou o Conselho Administrativo e que deixe de eleger o Diretor, sendo preferível um ato eleitoral mais alargado, dentro da comunidade escolar.

Ressalve-se que todas as conclusões apresentadas se baseiam nos dados obtidos através das respostas do grupo de diretores inquiridos neste trabalho, pelo que a sua generalização não é prudente. O mesmo se aplica para as sugestões supracitadas. A metodologia aplicada, no entanto, pelo facto de ter sido validada e testada, é passível de replicação. Assume-se, também, o interesse das informações obtidas neste trabalho, pelo que, de futuro, aumentando a amostra e, eventualmente, utilizando outros instrumentos de recolha de dados, como questionários ou *focus groups*, se poderá aumentar a significância dos resultados.

5. PLANO DE AÇÃO

O presente trabalho de investigação deve permitir delinear um plano de ação, o qual é descrito neste capítulo, tendo em conta os contributos do enquadramento teórico-legal efetuado, bem como do estudo empírico realizado.

Considerando a proficuidade do tema e a riqueza dos dados obtidos, o plano é composto por duas ações que, na realidade, são dois planos distintos, mas complementares.

O primeiro deles nasce a partir dos princípios seguintes: i) a participação dos diversos atores na vida da escola é limitada, ii) a escola possui pouca autonomia, mas a autonomia tem de ser negociada e iii) as lideranças escolares devem ser generalizadas, quer no tempo, quer nos protagonistas.

O segundo plano emerge da necessidade sentida em divulgar, ampliar e dar uma utilidade prática ao trabalho iniciado com este projeto.

Ambos os planos são apresentados em seguida.

5.1. PLANO LOCAL: “NA MINHA ESCOLA, TODOS SOMOS LÍDERES”

Este plano tem como objetivo principal:

A melhoria do conhecimento do atual modelo de gestão escolar por parte dos membros da comunidade escolar, de forma a estimular a participação informada dos mesmos, enquanto líderes, contribuindo, assim para aumentar a autonomia da escola.

Partindo dos princípios anteriormente enunciados, partilham-se das ideias de Lima (1992) relativamente à participação só existir como prática continuada e de

Fullan (2003) relativamente à liderança ser praticada em todos os níveis e ao longo do tempo, para aplicar na escola um plano que permita dar a oportunidade a todos os atores escolares de conhecerem melhor o atual modelo de gestão escolar, de exprimirem as suas perceções acerca do mesmo e de as discutirem, de forma a poderem expor problemas e propor soluções para os mesmos de forma mais sustentada.

Sugere-se que o plano comece por ser aplicado aos membros do Conselho Geral, alargando-se, posteriormente, às lideranças intermédias e finalmente a toda a comunidade educativa. Para tal, é necessária uma preparação prévia, e forma a obter o acordo e a colaboração de todos. Esta preparação deverá ocorrer na última reunião do Conselho Geral do ano letivo anterior à implementação do plano de ação.

O plano de ação inclui quatro fases:

- Divulgação;
- Diagnóstico;
- Desenvolvimento;
- Avaliação.

A divulgação consiste em dar a conhecer o projeto à comunidade escolar e mais particularmente aos principais intervenientes, os membros do Conselho Geral. Para tal divulga-se o projeto nas reuniões iniciais (reuniões de receção com alunos e Encarregados de Educação, conselhos de turma, conselho pedagógico, departamentos curriculares...). O projeto deverá também ser publicado na página eletrónica da escola e afixado nos locais de estilo, de forma a ficar permanentemente disponível. Paralelamente, distribui-se a ficha do projeto a todos os participantes, em reunião do Conselho Geral. Procede-se à explicação detalhada do projeto e ao esclarecimento de dúvidas acerca do mesmo.

O diagnóstico consiste em fazer um levantamento, através de questionário, acerca do conhecimento e das perceções dos conselheiros sobre o atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar, bem como sobre as dinâmicas de

liderança e comunicação dentro da escola. Deverá ocorrer na mesma reunião do Conselho Geral, imediatamente após a divulgação.

O desconhecimento, por parte dos encarregados de educação, das manifestações verbais e conceptuais da escola (Nóvoa, 1992), não será apanágio destes, pelo que é importante utilizar uma linguagem acessível a todos.

A fase de desenvolvimento é constituída por três momentos: formação, ação e discussão.

A formação consiste na apresentação, análise e discussão do atual modelo de autonomia, gestão e administração escolar, preferencialmente, por um agente externo qualificado. Ocorrerá em três sessões, uma no primeiro período letivo e outras duas no segundo. Nestas primeiras duas sessões, para além do modelo deverão ser abordados temas como a autonomia, a liderança e a participação. Também deverão ser identificados problemas ligados ao modelo e propostas de solução.

Algumas destas sessões, se não todas, poderão ser em datas coincidentes com as reuniões do Conselho Geral, de forma a minimizar inconvenientes aos participantes.

A ação desenrola-se ao longo do ano letivo, a partir da primeira sessão de formação. Consiste na identificação de problemas da escola e possíveis soluções para os mesmos. Poderá ser, inicialmente, orientada pelo formador, mas deverá consistir num trabalho individual e autónomo, que poderá incluir pesquisa de opinião entre a comunidade escolar e fora dela.

A discussão deverá ocorrer na última reunião do Conselho Geral e consistirá na apresentação e análise dos problemas e soluções encontradas. Deverão ser envidados esforços no sentido de implementar as medidas consideradas eficazes e exequíveis.

A avaliação faz-se ao longo de todo o plano de ação, nomeadamente no final de cada sessão. Deverão ser utilizadas grelhas de avaliação onde constem parâmetros relacionados com o formador, os formandos, as sessões, os resultados, bem como um espaço para sugestões. A avaliação final deverá servir para relançar e alargar o plano no ano seguinte, corrigindo o que for necessário.

Na tabela 5 apresenta-se um esquema sucinto do plano.

Tabela 5. Plano local “Na minha escola todos somos líderes”

O quê?	Onde?	Quando?	Como?	Objetivos
1. Divulgação	CG Escola	Início do ano letivo	Distribuição a todos os participantes da ficha do projeto Explicação detalhada do projeto Esclarecimento de dúvidas acerca do mesmo Divulgação do projeto nas reuniões iniciais, publicação na página da escola e afixação nos locais de estilo	Dar a conhecer o plano de ação a toda a comunidade escolar e de forma particular aos participantes Explicar os objetivos do projeto e dissipar eventuais dúvidas
2. Diagnóstico	CG	Simultaneamente com a divulgação	Questionário aos membros do CG	Conhecer as percepções dos participantes sobre o atual modelo de gestão escolar e sobre as dinâmicas de liderança e comunicação na escola.
3 Desenvolvimento				
3.1. Formação	Sala/CG	Durante o primeiro e segundo Períodos letivos	Três sessões com formador externo qualificado	Apresentar, analisar e discutir o modelo Identificar problemas ligados ao modelo

Tabela 5. Plano local “Na minha escola todos somos líderes” (cont.)

3.2. Ação	Sala/CG Em autonomia	Ao longo do ano letivo	Trabalho autônomo	Identificar problemas na escola e propor soluções para os mesmos
3.3. Discussão	CG	Última reunião do ano letivo	Apresentação dos problemas, soluções e discussão dos mesmos	Apresentar os problemas identificados Discutir as soluções propostas e implementar as que forem exequíveis
4. Avaliação	Nas sessões/ Reuniões do CG	Ao longo do processo No final do ano letivo	Preenchimento de grelhas de sessão Sugestões e melhorias	Avaliar o progresso do plano Refletir sobre os resultados Corrigir eventuais erros e relançar o plano para o ano letivo seguinte

5.2. PLANO GERAL: “A EXPERIÊNCIA DOS DIRETORES NO ATUAL MODELO DE GESTÃO ESCOLAR – PERCEÇÕES E SUGESTÕES”

Este plano tem como objetivo principal:

Ampliar o estudo a nível nacional, de forma a obter dados mais significativos, que possam ser utilizados pelos decisores políticos como contributo para a evolução do modelo.

Neste plano geral, propõe-se o alargamento da metodologia utilizada neste projeto a nível nacional, complementada com outros instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, inquéritos por questionário fechado e *focus groups*, de forma a obter o maior número de dados possível. A este propósito, importa referir que a aplicação dos questionários já foi realizada, no âmbito da anteriormente citada investigação em curso do inED.

Importa conseguir uma amostra estatisticamente significativa, pelo que deverá ser estabelecida uma percentagem mínima de respostas. Naturalmente, que o inquérito por questionário poderá ser dirigido (e foi, efetivamente) ao universo de diretores. Quanto aos *focus groups*, pela acrescida dificuldade logística, propõe-se um por cada área de influência das Direções Regionais de Serviços da DGEstE.

Para além das questões metodológicas, importa criar parcerias alargadas (Associações de dirigentes de escolas, de Pais e Encarregados de Educação, Sindicatos, Autarquias, Academia e a própria tutela), de forma a maximizar a recolha de dados e a divulgação de resultados, sobretudo entre os decisores políticos, na expectativa que a palavra do diretor possa influenciar na implementação das políticas educativas (Paro, 2010).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. J. (2010). Gestão, autonomia e *accountability* na escola pública portuguesa: breve diacronia. *Revista Brasileira de Política e Administração na Educação*, 26 (1), 13-30.
- Afonso, A. J. (2012). Para uma conceitualização alternativa de *accountability* em educação. *Educ. Soc., Campinas*, 33 (119), 471-484.
- Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2000). *Metodologia de investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra (3.ª Ed.).
- Barroso, J. (1990). Formar professores para intervir na administração das escolas. *Aprender*, 11, 11-16.
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas, uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (2), 49-83.
- Barroso, J. (2011a). Conhecimento e acção pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal. In J. Barroso, & N. Afonso, *Políticas educativas. Mobilização de conhecimentos e modos de regulação* (pp. 27-58). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Barroso, J. (2011b). Direção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In A. Neto-Mendes, J. Costa, & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (pp.11-22). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Barroso, J. (2017). Centralização, descentralização, autonomia e controlo. In: Lima, L. & Sá, V. (Orgs.). *O governo das escolas – Democracia, controlo e performatividade*. Famalicão: Ed. Dep. Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- Barroso, J., & Viseu, S. (2003). A emergência de um mercado educativo no planeamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura. *Educação, Sociedade, Campinas*, 24 (84), 897-921.
- Barzanò, G. (2009). *Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade. As experiências de Inglaterra, Itália e Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: ASA.
- Carvalho, M. J. (2013). A Administração Escolar: racionalidade ou racionalidades? *Revista Lusófona de Educação*, 25, 213-229.
- Chiavenato, I. (2005). *Gestão de Pessoas*. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- Clímaco, M. (1988). *A gestão dos estabelecimentos de ensino não superior*. Lisboa: Ministério da Educação-GEP.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, John (2000). *Leading schools in times of change*. Buckingham: Open University Press.

- Delgado, J. (2006). *Os Direitos da Criança – da Participação à responsabilidade. O sistema de protecção e educação das crianças e jovens*. Porto: Profedições.
- Delgado, J., & Martins, É. (2001). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas 1974 – 1999. Continuidade e ruturas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento.
- Derouet, J-L., & Normand, R. (2014). *La question du leadership en éducation. Perspectives européennes*. Louvain-la-Neuve: Academia-L’Harmattan S.A.
- Faure, G. (1992). *Estrutura, Organização e eficácia da Empresa*. Lisboa: Cetop.
- Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a Autonomia – Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, E. (2017). Em volta do governo das escolas as autonomias são credíveis? In: Lima, L. & Sá, V. (Orgs.). *O governo das escolas – Democracia, controlo e performatividade*. Famalicão: Ed. Dep. Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- Ferreira, E., Lopes, A., Correia, J. (2015). Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 59-72.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2000). A administração das escolas no Portugal Democrático. In J. Formosinho, F. Ferreira, & J. Machado, *Políticas educativas e Autonomia das Escolas* (pp. 31-64). Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2004). Evolução das Políticas e da Administração da Educação em Portugal. *Administração Educacional*, 4, 6-31.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2013). A regulação da Educação em Portugal – do Estado Novo à Democracia. *Educação. Temas e Problemas*, 12 e 13, 27-40.

Formosinho, J., Fernandes, A. S., Ferreira, H., & Machado, J. (2010). Os (Des)Caminhos da autonomia das escolas. In: J. Formosinho, A. S. Fernandes, J. Machado, & H. Ferreira, *Autonomia da escola pública em Portugal* (pp. 57-70). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). Democracia, gestão e autonomia da escola – a governação por contrato. In: J. Formosinho, A. S. Fernandes, J. Machado, & H. Ferreira, *Autonomia da escola pública em Portugal* (pp. 57-70). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Asa Editores.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2000). *A Escola como Organização Aprendiz*. Porto Alegre: Artmed.

Gonçalves, J., & Martins, P. (2008). *Cursos Profissionais – Guia prático para o professor*. Porto: Areal Editores.

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

Lima, L. (1992). *A escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Lima, L. (2006) Administração da Educação e Autonomia das escolas. In: Lima, L., Pacheco, J., Esteves, M., & Canário, R. (Orgs.). *A Educação em Portugal (1986-2006) - Alguns contributos de investigação* (pp. 5-66). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Lima, L. (2009). A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 19, 227-253.

- Lima, L. (2010). Concepções de Escola: para uma hermenêutica organizacional. In: Licínio Lima *et al.* (Org.). *Perspectivas de Análise Organizacional das Escolas*. (pp.15-57). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. (2011). Diretor de escola: subordinação e poder. In A. Neto-Mendes, J. Costa, & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (pp.47-66). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lima, L. (2012). Elementos de hiperburocratização da administração escolar. In: Lucena, C., & Silva Júnior, J. (Org.). *Trabalho e educação no século XXI* (pp. 129-158). São Paulo: Xamã Editora.
- Lima, L. (2014). A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária?. *Educação e Sociedade*, 35 (129), 1067-1083.
- Lima, L. (2018). Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, continuidades, apropriações seletivas. *Revista Portuguesa de Educação* (31), 75-91.
- Lima, L., & Afonso, A. (2002). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Porto: Afrontamento.
- Lima, L., Sá, V., & Silva, G. (2017). O que é a democracia na “gestão democrática das escolas”? In: Lima, L., & Sá, V. (Orgs.). *O governo das escolas – Democracia, controlo e performatividade* (pp. 213-258). Famalicão: Ed. Dep. Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- Lopes, A., & Ferreira, E. (2013). A figura do Diretor – (Des)continuidades narrativas de líderes e liderados em contexto escolar. *Revista portuguesa de Investigação Educacional* (13), 137-154.
- Luck, H. (2010). *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Série Cadernos de Gestão. Vol. V. Curitiba: Editora Vozes.

- Nóvoa, A. (2002). O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In Nóvoa, A. *et al. Espaços de educação. Tempos de formação* (pp. 237-263). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nóvoa, A. (Coord.) (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Paro, V. (2010). A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, 36(3), 763-778.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Santos Guerra, M. (2001). *A escola que aprende*. Porto: Edições ASA.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2005). *Escolas que Aprendem*. Porto Alegre: Artmed.
- Sergiovanni, T. (2004). *O mundo da liderança. Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: Edições ASA.
- Sergiovanni, T., & Starratt R. (1986). *Supervisão: perspectivas humanas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Lda.
- Sousa, C., & Baptista, M. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios – Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Stoer, S. (1983). A reforma de Veiga Simão no Ensino: Projecto de desenvolvimento social ou “Disfarce Humanista”? *Análise Social*. XIX, (77-78-79), 793-882.
- Torres, L., & Palhares, J. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-99.
- Torres, L., & Palhares, J. (2015). Cultura, liderança e resultados escolares: uma abordagem a partir das representações dos alunos do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 99-121.

Legislação consultada:

Lei n.º 5/73, de 25 de julho – (Lei da Reforma do Sistema Educativo)

Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de dezembro

Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (Regime de Autonomia, Gestão e Administração Escolar)

Decreto-Lei n.º 221/2009, de 11 de setembro

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 02 de julho

Portaria n.º 271-A/2017, de 13 de setembro (Portaria dos rácios)

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (Inclusão)

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Autonomia e flexibilidade curricular)

ANEXOS

ANEXO 1. Ficha do projeto

ANEXO 2. E-mail convite

ANEXO 3. Guião das entrevistas

ANEXO I. Ficha do projeto

FICHA DE PROJETO

Designação

A experiência do director no atual modelo de gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Perspetivas e conclusões de uma década de aplicação.

Investigador principal (incluir contactos)

Paulo Delgado – pdelgado@ese.ipp.pt

Outros Investigadores (especificar: integrados; auxiliares)

Fernando Diogo (Integrado);
Luís Rothes (Integrado);
João M.S. Carvalho (Integrado);
Vera Diogo (Integrado);
Inês Teixeira (Integrado);
Paula Romão (Integrado);
João Queirós (Colaborador)
Dois mestrandos (Colaboradores)

O perfil dos elementos da equipa é ajustado ao desenvolvimento do projeto, em termos de área científica e de experiência de investigação. O projeto contará com o envolvimento de dois investigadores, a seleccionar, que se encontram a fazer o curso de Mestrado em Educação.

Instituição / Centro de Investigação líder (incluir contactos)

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto/ Centro de Investigação e Inovação em Educação - InED

Outras Instituições / Centros de Investigação e similares participantes

Agrupamentos de Escolas e Escolas Secundárias do Distrito do Porto (amostra)

Data de início

Janeiro de 2018

Data prevista para a conclusão

Dezembro de 2019

Descrição sumária (área principal; breve resumo; enquadramento teórico; métodos e meios; tarefas chave e cronograma; produtos previstos; referências bibliográficas principais)

Área Principal: Educação; Administração Escolar

Breve Resumo:

O atual modelo de gestão escolar, consagrado no Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto -Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e alterado uma segunda vez pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, conta quase com 10 de aplicação. Este estudo pretende fazer um balanço da sua vigência, na perspetiva dos diretores, recolhendo as suas perspetivas e conclusões, que fundamentem uma análise crítica e identifiquem desafios para o modelo formal e para a sua concretização, nas práticas da administração e gestão escolar. Um olhar reflexivo sobre o passado, no momento atual, que fundamente e proponha perspetivas para o futuro.

Para o efeito, recolhe as mensagens que os atuais diretores com experiência de gestão no atual modelo de gestão, gostariam de transmitir aos novos gestores que iniciem o seu trabalho de direção, a partir do seu percurso, da sua prática, e da sua experiência.

Os objetivos específicos do estudo são os seguintes:

- Recolher e analisar as experiências mais importantes que os diretores vivenciaram ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de abril), sobre o trabalho de direção numa escola ou agrupamento de escolas, e que consideram importante transmitir a novos diretores;

- Identificar as «armadilhas» encontradas, que foram ou não capazes de evitar, para as quais os diretores gostariam de alertar um novo diretor que inicie a gestão;
- Transmitir aos futuros diretores a perspetiva dos atuais diretores acerca do modo como os novos profissionais podem formar-se e preparar-se para o desempenho das suas funções;
- Identificar e diferenciar os parâmetros que os diretores associam a resultados positivos na gestão, tais como a formação especializada; a assessoria técnica; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com os órgãos de gestão (Ministério da Educação e outras hierarquias), os professores a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.
- Identificar um conjunto de desafios que se colocam à gestão escolar, no âmbito do atual modelo, e enunciar um conjunto de mudanças que poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Enquadramento teórico:

De acordo com a tipologia proposta por Formosinho e Machado (2000), os modelos de gestão da escola pública portuguesa podem classificar-se segundo a sua evolução histórica, como o modelo autocrático, que vigorou até ao 25 de Abril e à instalação do regime democrático; o modelo de autogestão, que caracteriza um breve período revolucionário, reflexo da agitação social em que vivia o país; o modelo de gestão democrático, em que o aparelho administrativo central recupera o protagonismo e se consagra a democracia representativa; o modelo de descentralização e participação, a partir de 1986, associado à Lei de Bases do sistema educativo, e a conceitos como a democracia e a desconcentração; e o modelo de autonomia e territorialização, que começa em 1998 e resulta da emergência do local, da análise da situação concreta de cada território escolar.

Em 2008 é publicado o atual regime jurídico de Autonomia, Administração e Gestão, consagrado no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, parcialmente revogado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. De acordo com a lei, o modelo assenta num conjunto de ideias chave:

- Autonomia delegada por intermédio de um processo de negociação, de acordo com o princípio da contratualização da autonomia;
- Autoavaliação e avaliação externa;
- Nomeação de um diretor em cada agrupamento, pondo termo a uma longa tradição de liderança por órgãos colegiais;
- Reforço da participação das famílias e comunidades na direção das escolas.

Segundo autores como Barroso (2011a) ou Menitra (2011), é possível identificar um tronco comum de ideias e propostas no conjunto dos modelos atrás referidos. Nomeadamente, as mudanças introduzidas adotaram sempre um registo «top down»; uma tendência emergente para a profissionalização do gestor; a nomeação ou eleição do diretor; a direção colegial ou unipessoal; a tensão entre uma lógica burocrática e uma lógica pedagógica; e a inexistência de uma política articulada entre o reforço da autonomia e a reestruturação do ME.

A entrada em vigor do atual modelo de gestão foi envolta em polémica e contestação por parte de vários investigadores e outros atores educativos, nomeadamente os próprios professores, que reagiram face às mudanças que introduziu na cultura organizacional e no governo das escolas (Torres, 2005 e 2007; Barzanò, 2009; Lima, Silva, Torres, Estevão, & Sá, 2011). A organização interna da escola passa a estar centrada na pessoa do diretor e no reforço da cadeia hierárquica, reforçando-se a conceção individualista da liderança (Formosinho, Fernandes, Machado & Ferreira, 2010; Riveros-Barrera, 2012; Carvalho, 2013).

Lima (2011) refere-se a uma autonomia «heterogovernada», meramente técnica, sitiada por uma hiperprodução normativa e controlo burocrático, que recorre a meios como os rankings das avaliações, o controlo pelas NTI, a separação dos professores dos gestores, e a concentração interna dos poderes no diretor. Para este autor, assiste-se a uma verticalização da administração das escolas, uma vez que se alteraram profundamente as relações de poder dentro das escolas sem se alterar a relação de subordinação da escola face ao poder político. O governo das escolas fica deste modo sujeito, na sua concretização, à tensão existente entre lógicas conflituantes como as que separam as práticas democráticas, controladoras e performativas (Quantz, 2012; Lima & Sá, 2017).

Barroso (2011b), por seu turno, identifica a hibridez da regulação política. A regulamentação burocrática do Estado, fundada na autoridade, foi substituída

por uma regulação pós-burocrática, assente no controlo dos resultados e na eficácia e servindo-se de instrumentos como as boas práticas. Estas duas lógicas não se sucederam, combinaram-se, operando uma sobreposição de temporalidades.

Os estudos de Silva (2001) ou de Ávila de Lima (2011) sublinham a importância de a liderança ter em conta o contexto, uma vez que cada situação local exige uma resposta diferenciada. Magalhães (2013) opta por questionar o papel da escolha e da competição na agenda política da educação em Portugal, mecanismos de mercado associados à tendência para a regulação transnacional da educação (Lima & Afonso, 2002; Azevedo, 2007). Sanches (2009), Silva e Leme (2009), bem como Torres e Palhares (2009), observam que a liderança unipessoal pode colocar em risco práticas de liderança associadas à colegialidade.

No próximo mês de abril de 2018, cumpre-se uma década de vigência do modelo de gestão das escolas públicas, período longo que permite sustentar uma reflexão crítica sobre a sua implementação e as implicações na administração da escola pública (Paro, 2002; Bolívar, 2012). Trata-se de identificar os obstáculos, as dificuldades e os pontos mais fortes e positivos da sua concretização no quotidiano escolar. Os objetivos do estudo fundamentam a opção de se dar a palavra ao diretor (Carvalho, 2000), pela influência que pode ter na mudança social e na implementação das políticas educativas (Stoer & Magalhães, 2005; Paro, 2010) e por ser o principal ator da tomada de decisão local (Lopes & Ferreira, 2013). Por um lado, é intenção desenvolver um olhar retrospectivo, sobre o período de aplicação do modelo de gestão. Por outro lado, a partir do ponto de vista de quem lidera, poderá projetar-se o futuro, apontando linhas e ideias que possam contribuir para o aperfeiçoamento do modelo.

Métodos e meios:

Este estudo iniciar-se-á com entrevistas exploratórias numa amostra estratificada, com base em critérios de localização, tipo de agrupamento e anos de serviço, composta por 30 diretores em funções, do distrito do Porto, que tem 132 Agrupamentos de Escolas, com uma experiência de gestão de pelo menos 4 anos. O guião da entrevista incluirá questões abrangendo as seguintes dimensões: dados pessoais; dados da instituição que dirige; principais experiências de gestão; «armadilhas» detetadas; preparação para o

desempenho das funções de gestão; parâmetros associados a resultados positivos na gestão; e desafios para o futuro.

Com base nos resultados da análise de conteúdo das entrevistas, elaborar-se-á um questionário, a disponibilizar pelo Google docs aos diretores dos 132 Agrupamentos de Escolas, que incluirá questões abrangendo as seguintes dimensões: dados pessoais; dados da instituição que dirige; escala de apreciação do modelo de gestão em vigor.

Tarefas Chave:

- Construção do guião de entrevista;
- Seleção da amostra; obtenção do consentimento para a participação no estudo;
- Realização das entrevistas e sua transcrição;
- Tratamento e análise das entrevistas;
- Construção do questionário;
- Recolha dos dados na população de diretores do distrito do Porto;
- Tratamento e análise dos dados dos questionários;
- Publicação/difusão dos resultados do estudo.

Cronograma (previsão)

- Janeiro 2018 > Março 2018 – fase de preparação do guião da entrevista; seleção da amostra;
- Abril 2018 > Setembro 2018 – obtenção de consentimento e realização das entrevistas;
- Outubro 2018 > Dezembro 2018 - tratamento e análise dos dados;
- Janeiro 2019 > Março 2019 - fase de construção e aplicação do questionário;
- Abril 2019 > Junho 2019 - tratamento e análise dos dados;
- Janeiro de 2019 em diante - Comunicação e divulgação dos resultados do estudo; avaliação dos dados obtidos.

Produtos previstos (publicações e outros)

A. Publicações

- Livros
- Artigos em Revistas Internacionais: 3
- Artigos em Revistas Nacionais: 3

- B. Comunicações
 - Comunicações em encontros científicos internacionais: 4
 - Comunicações em encontros científicos nacionais: 4
- C. Relatórios
- D. Organização de seminários e conferências: 1

Bibliografia

Ávila de Lima, J. (2011). O diretor escolar: uma leitura crítica à luz dos estudos sobre a eficácia da escola. In A. Neto-Mendes, J. Costa & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (pp.23-45). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Azevedo, J. (2007). *Sistema educativo mundial. Ensaio sobre a regulação transnacional da educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Barroso, J. (2011,a). Conhecimento e acção pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal. In J. Barroso & N. Afonso, *Políticas educativas. Mobilização de conhecimentos e modos de regulação* (pp. 27-58). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Barroso, J. (2011,b). Direção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In A. Neto-Mendes, J. Costa & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (pp.11-22). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Barzanò, G. (2009). *Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade. As experiências de Inglaterra, Itália e Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

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

Carvalho, L. M. (2000). O Senhor Diretor: fragmentos de uma história de atores e práticas escolares em Portugal. *Educação e Pesquisa*, 26(2), 31-49.

Carvalho, M. J. (2013). A Administração Escolar: racionalidade ou racionalidades? *Revista Lusófona de Educação*, 25, 213-229.

Formosinho, J., & Machado, J. (2000) A administração das escolas no Portugal Democrático. In J. Formosinho, F. Ferreira, & J. Machado, *Políticas educativas e Autonomia das Escolas* (31-64). Porto: Edições ASA.

Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). Democracia, gestão e autonomia da escola – a governação por contrato. In J. Formosinho, A. S. Fernandes, J. Machado & H. Ferreira, *Autonomia da escola pública em Portugal* (pp. 57-70). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lima, L. & Afonso, A. (2002). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Porto: Afrontamento

Lima, L. (2011). Diretor de escola: subordinação e poder. In A. Neto-Mendes, J. Costa & A. Ventura (Org.), *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais* (pp.47-66). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Lima, L., Silva, E., Torres, L., Estevão, C, & Sá, V. (2011). *Perspetivas Organizacionais da Escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lima, L., & Sá, V. (2017). *O Governo das Escolas. Democracia, Controlo e Performatividade*. Braga: Edições Humus.

Lopes, A., & Ferreira, E. (2013). A figura do diretor – (des)continuidades narrativas de líderes e liderados em contexto escolar. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 13, 137-154.

Magalhães, A. (2013). A nova governação e a reconfiguração das políticas educativas: entre a ‘competição’ e a ‘escolha’. In A. Ventura, J. Costa & A. Neto-Mendes (Org.), *Escolas, competição e colaboração: que perspetivas?* (pp.43-56). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Menitra, C. (2011). Autonomia e gestão escolar. Os debates parlamentares em Portugal (1986-2008). In J. Barroso & N. Afonso, *Políticas educativas. Mobilização de conhecimentos e modos de regulação* (pp. 59-85). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Paro, V. H. (2002). Implicações do carácter político da educação para a administração da escola pública. *Educação e Pesquisa*, 28(2), 11-23.

Paro, V. (2010). A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, 36(3), 763-778.

Quantz, R. (Org.) (2012). *Repensar a gestão escolar: educação, cultura e democracia*. Edições Pedagogo.

Riveros-Barrera, A. (2012). La distribución del liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional. *Educ. Educ.*, 15(2), 289-301.

Sanches, M. C. F. (2009). Liderança da escola: os caminhos transversais da complexidade e da sustentabilidade. In M. F. Sanches (Org.), *A escola como espaço social. Leituras e olhares de professores e alunos* (pp.97-124). Porto: Porto Editora.

Silva, J. M. (2001). Cultura Escolar, Autoridade, Hierarquia e Participação: alguns elementos para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, 112, 125-135.

Silva, C., & Leme, M. (2009). O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(3), 494-511.

Stoer, S., & Magalhães, A. (2005). *A Diferença Somos Nós. A Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Torres, L. (2005). *Cultura Organizacional em Contexto Educativo*. Braga: Universidade do Minho.

Torres, L. (2007). Cultura organizacional escolar: apogeu investigativo no quadro de emergência das políticas neoliberais. *Educ. Soc., Campinas*, 28 (98 jan./abr), 151-179.

Torres, L., & Palhares, J. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-99.

ANEXO II. E-mail convite

Exma. Sra. Dra.....,
Diretor(a);

O projeto de investigação «A experiência do diretor no atual modelo de gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Perspetivas e conclusões de uma década de aplicação» decorre no âmbito de atuação do inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação da ESE-IPP. O seu objetivo é fazer um balanço da vigência do atual modelo de gestão escolar, na perspetiva dos diretores, enquanto principal ator da tomada de decisão dentro da escola, recolhendo perspetivas e conclusões que identifiquem desafios para o modelo formal e para a sua concretização nas práticas da administração e gestão escolar.

Para o desenvolvimento deste projeto, reunimos uma equipa multidisciplinar no inED, o Centro de Investigação em Inovação e Educação da ESE (Escola Superior de Educação), que tem desenvolvido vários estudos nos últimos anos, na área da administração educacional.

Vimos deste modo solicitar a V/ colaboração para a realização de uma entrevista, que procura recolher a sua perspetiva enquanto diretor sobre a aplicação do modelo de gestão e simultaneamente projetar o futuro, apontando linhas e ideias que possam contribuir para o aperfeiçoamento do modelo.

A informação recolhida não será comunicada a ninguém e será exclusivamente utilizada no âmbito do estudo. Não será divulgado em nenhum momento o nome dos PARTICIPANTES e das INSTITUIÇÕES envolvidas. Um elemento da equipa de investigadores desloca-se à escola para recolher as respostas, em data e hora a acordar de acordo com a melhor conveniência. O tempo estimado para a entrevista é de 15 a 20 minutos.

Estou à sua disposição para qualquer esclarecimento suplementar.
Na expectativa da V/ resposta, com os melhores cumprimentos

(NOME)
UTC Ciências da Educação
Morada: Escola Superior de Educação do IPP
Rua Dr. Roberto Frias, 602
4200-465 PORTO
Telefone: +351 225 073 460 | Fax: +351 225 073 464; email: pdalgado@ese.ipp.pt



ANEXO III. Guião das entrevistas

A experiência do diretor no atual modelo de gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Perspetivas e conclusões de uma década de aplicação.

O atual modelo de gestão escolar, consagrado no Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto -Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e alterado uma segunda vez pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, conta com 10 anos de aplicação.

Este estudo, que decorre no âmbito de atuação do inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação da ESE-IPP, pretende fazer um balanço da sua vigência, na perspetiva dos diretores, enquanto principal ator da tomada de decisão dentro da escola, recolhendo perspetivas e conclusões que identifiquem desafios para o modelo formal e para a sua concretização nas práticas da administração e gestão escolar.

Por um lado, é intenção desenvolver um olhar retrospectivo, sobre o período de aplicação do modelo de gestão. Por outro lado, a partir do ponto de vista de quem lidera, poderá projetar-se o futuro, apontando linhas e ideias que possam contribuir para o aperfeiçoamento do modelo.

Perguntas preliminares:

- Dados pessoais
- Dados da Instituição: Designação, número de escolas agrupadas, número de alunos, níveis de ensino
- Número de anos de direção no atual modelo
- Formação especializada (curso e nível)

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?
2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?
3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?
4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?
5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)
6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

APÊNDICES

APÊNDICE 1. Transcrição das entrevistas

APÊNDICE 1. Transcrição das entrevistas

APÊNDICE 1. Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA N.º 1

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Penso que a aprendizagem mais importante é que no atual modelo, tudo depende das pessoas de cada escola e das equipas que existem em cada escola, dos professores, de quem constitui o conselho geral. Independentemente do diretor e do seu projeto de intervenção, é depois ao longo do mandato que tudo se joga, na construção ou não de dinâmicas inovadoras e frutíferas, na capacidade da escola se afirmar no contexto territorial em que está implantada, tudo se joga em função das pessoas e das equipas. E a esse nível, a realidade é que o modelo não veio alterar aquilo que era fundamental, que é a capacidade do órgão de gestão, seja ele colegial ou unipessoal, gerir recursos humanos docentes e não docentes. Aprende-se isso ao ser diretor de forma um bocado amarga porque, por muita energia e vontade que se coloque nas coisas, as pessoas... sobretudo as pessoas que estão mais bem colocadas... professores do quadro com mais tempo na casa ou os professores que são do quadro e que são colocados por concurso na escola, não querem e não aderem e não avançam. E não há nada, em termos de recursos humanos que possa proporcionar ao diretor ou a outro modelo qualquer a capacidade de renovar as equipas com quem trabalham. Essa é uma aprendizagem muito importante. Depois há muitas aprendizagens que têm a ver com a relação com a tutela. A tutela, basicamente, preocupa-se com os seus próprios problemas e não é sensível aos problemas das escolas, muito menos àqueles que são muito específicos. E, numa escola como aquela em que eu trabalho, que é uma escola muito específica, com uma tipologia específica, é... em termos nacionais são muito poucas escolas... a tutela não tem a mínima sensibilidade... mas em relação às outras escolas é a mesma coisa, a tutela não... a tutela vive para resolver os seus próprios problemas e não para resolver os problemas das escolas. E as escolas vivem na postura inocente de achar que a tutela se interessa... e portanto, essa é outra aprendizagem a fazer. Uma outra aprendizagem é a da cautela. Cautela máxima, porque, na realidade é nas pequenas coisas que podem surgir os problemas com a IGEC e com a tutela e, portanto, é preciso sempre ter uma cautela máxima em termos de respostas e de perguntas, até... no relacionamento... as escolas são sempre o mexilhão na situação e é preciso ter sempre muito cuidado. Muitas vezes, uma assertividade muito mais focada no acautelar da emergência de problemas do que propriamente na resolução das questões que se colocam. É evidente que, no caso da minha escola, é difícil distinguir o trabalho e as aprendizagens que fiz ao longo destes anos, dos problemas que ao longo dos últimos seis anos aconteceram ao nível do financiamento por parte do PO CH... Portanto, eu nem sei se sei bem como é que este modelo funciona na realidade porque nós temos funcionado num modelo que... isto também é importante, também é uma aprendizagem importante, quer dizer... o modelo organizacional quase que não conta para nada, quando o modelo de financiamento não é dominado por nós e não funciona. E as regras que deviam ser cumpridas por

esse modelo de financiamento não são cumpridas. O PO CH não as respeita, o IGeFE não as respeita, ninguém respeita as escolas e, portanto, nem sei bem se o que eu... a vivência foi o modelo tal coimo o Decreto-Lei 75/2008 determina ou se, na realidade, uma coisa nova, que não está formalizada, que é uma escola em que, independentemente do modelo organizacional de administração e gestão, está completamente dependente de um modelo de financiamento que não funciona, portanto... eu sei que isto também atinge, de certa forma, as escolas secundárias, na medida em que têm mais ou menos cursos profissionais a funcionar, mas eu, de facto, apontaria para estas áreas. Não conseguimos gerir os recursos humanos. Este modelo não nos dá a capacidade de gestão suficiente dos recursos humanos docentes e não docentes. As relações com a tutela... estão infrutíferas. É preciso ter... terceira coisa: é preciso ter imenso cuidado com as relações e com o IGEC, que só vêm à escola criar problemas. Nunca vêm ajudar. E, não se se se pode fazer uma avaliação, no caso de uma escola profissional pública... uma avaliação deste modelo correta, na medida em que a vivência dos diretores das escolas profissionais agrícolas, ou das escolas profissionais públicas, é igual, é profundamente... o seu dia-a-dia é profundamente marcado pelos problemas que o... as insuficiências do modelo financeiro trazem. Não há tempo nem espaço nem manobra para, se calhar, se explorarem mais as potencialidades do 75. Adiantando-me já, um bocado, o conselho geral não... a manutenção do conselho geral neste modelo é uma aberração, na medida em que... este modelo é uma grande rotura, ao avançarmos para um diretor... questões ideológicas do pós-25 de abril, não é? Pela primeira vez se avança para um modelo unipessoal, finalmente. Estamos a perder anos e anos... mas a manutenção de um órgão como o conselho geral é uma catástrofe, porque o conselho geral que aprova o plano de intervenção do diretor é o primeiro a colocar, depois, objeções à ação do diretor. O conselho geral, por eleger um diretor, não quer dizer que partilhe da visão do diretor para a escola, muitas vezes só tem um diretor para eleger e elege esse. Quando eu fui eleito eu era o único concorrente, elegeram-me a mim, mas não quer dizer que as pessoas partilhem da visão do diretor. O plano de intervenção fica porto em causa, os planos anuais e plurianuais de atividades, as prioridades de investimento, as prioridades de dinâmica, não são partilhadas, quer dizer, o órgão... o conselho geral é um cancro, uma excrescência que resta de um modelo anterior, da antiga assembleia de escola, mas que é totalmente contraproducente, relativamente a uma... à afirmação de um modelo de administração e gestão que deveria ser unipessoal e, que um dia terá que tender até para ser por nomeação e deixar de ser eleição. Esta é que é a realidade. Não vale a pena... andamos a brincar às escolas enquanto não enfrentarmos este problema.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“A principal armadilha tem a ver com isto que acabei de dizer, se calhar não vale a pena perder muito tempo aqui, que é o diretor ver aprovado o seu plano de intervenção, vê-se eleito e quando começa a trabalhar, na realidade não consegue, por causa das dinâmicas que se criam ao nível da colocação de professores, do conselho geral, das resistências internas, sobretudo a nível de pessoal docente e, às vezes, também um pouco do pessoal não docente... não tem hipótese nenhuma de levar o seu plano de intervenção para a frente.” [Portanto, no fundo, essa unipessoalidade traz para o diretor a responsabilidade toda, mas não dá autonomia para exercer essa responsabilidade de pleno direito.] “Exatamente, exatamente. As limitações são tantas que, no fundo há uma... uma... este órgão unipessoal é uma espécie de uma falácia. Não adianta ser

um órgão unipessoal se as competências e a capacidade de decisão não são reais. Essa é uma grande armadilha. Uma outra armadilha é... eu tenho de referir isto... é a própria tutela, nas figuras do Ministério da Educação e do PO CH, porque, no fundo, criam expectativas que depois não são concretizadas... estou a lembrar-me, que é uma coisa que pode acontecer a qualquer momento... quando foi a implantação do projeto-piloto dos cursos vocacionais, que a tutela... até a assessora do ministro veio aqui e a diretora regional, para dar força e implementarmos o projeto-piloto dos cursos vocacionais e até hoje, de 500 mil euros, nem um cêntimo recebemos. Pronto, é esta atitude... as armadilhas... se fosse hoje, eu já seria um diretor mais esperto e sem... ou vinha primeiro o dinheiro ou os cursos não avançavam. E isso é terrível...” [Mas estamos a falar de uma armadilha que foi montada duas vezes seguidas...] “Sim, sim, exatamente. É impressionante o cuidado que se deve ter neste... neste relacionamento. De resto, no modelo em si, não me parece que haja nada em especial. Há algumas cutelas a ter que têm a ver... mas têm mais a ver com a intervenção da IGEC, que tem a ver com uma atualização do Projeto Educativo. O Projeto Educativo tem de ser atualizado de três em três anos, mas Às vezes, num mandato de quatro anos é fácil esquecermo-nos disso, depois vem a IGEC e... processo disciplinar ao diretor, porque o PEE não está aprovado... é preciso estar tudo muito bem documentado, porque o PO CH, de repente, pede documentos, pede dados, e alguém não fez o relatório de uma visita, ou não se quê e é uma catástrofe. Cortes financeiros. Portanto, há uma série... mas isto não tem a ver só com o modelo de gestão, tem também a ver com o modelo de financiamento. E por isso eu acho que é importante que esta discussão modelo de gestão/modelo de financiamento fossem feitas paralelamente, porque a realidade é que são indissociáveis... estou a dizer, numa escola como a nossa, que não tem Orçamento de Estado para funcionamento.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Eu já foquei aqui várias áreas, mas há aqui algumas coisas que se podem acrescentar. Acrescentar, dentro dos grandes temas de que falei. Na realidade... e por acaso na nossa escola é um bom exemplo para se ver... um bom exemplo de redução ao absurdo do que este modelo faz aos diretores e às escolas. O crédito horário está delimitado. O diretor não pode, sejam quais sejam os argumentos... não pode assumir a liberdade para gerir... numa escola como esta, por exemplo, tinha que haver, necessariamente, mais horas para mais pessoas se dedicarem a certas coisas. Por exemplo: estas escolas têm que cooptar a quase totalidade dos alunos. Então, mas precisávamos ter professores com muito mais horas para se poderem deslocar às outras escolas ou poderem fazer essa dinamização na publicitação... assim como para os projetos internacionais... era muito importante que mais professores pudessem ser selecionados e escolhidos pela própria escola... na realidade, este é que é o principal problema. É... as limitações são de tal ordem... na gestão dos recursos humanos docentes e não docentes, na gestão do crédito, na gestão financeira, na gestão dos equipamentos e do edificado... que a margem de manobra é curta e não permite a flexibilidade e a autonomia que deveria existir para tomar decisões. Por exemplo, como somos uma escola que gera muita receita, poderia haver liberdade para que uma parte dessa receita também pudesse ser posta ao serviço da contratação de técnicos e de pessoal não docente. Isso não é possível. Depois, o modelo de gestão financeira é terrível, porque obriga-nos a gastar todas as receitas próprias até ao 31 de dezembro... obriga... há sempre a ameaça do dinheiro não vir e mesmo que venha, às vezes só em setembro... julho, agosto, setembro do ano seguinte é que libertam as verbas das receitas próprias e, quer dizer, assim não se podem gerir investimentos... é impossível juntar dinheiro para fazer um investimento 3 ou 4 anos depois... anda-se sempre a

inventar. O problema... é um problema que eu penso com que se confrontam muitos diretores de escolas, até muito pior do que no meu caso, que é terem as escolas a cair... o edificado. E na realidade ser diretor é zero, corresponde a zero. Porque não tendo nós, os recursos... isto é a mesma coisa que os recursos humanos. Nós, os recursos financeiros para tomar decisões e implementá-las, estando os diretores dependentes de decisões superiores de investimento, que não acontecem... e não acontecem porque... muito menos acontecem neste contexto de crise que temos vivido... Na realidade, qual foi a principal alteração no modelo? Passou a ser uma pessoa a tomar decisões em vez de ser um colégio, mas isso não foi uma grande alteração ao modelo, porque nós sabíamos perfeitamente que, quando eram três pessoas, havia ocasiões em que de facto, uma delas era a cabeça e preponderante nas decisões e os outros sempre assumiam um bocado... portanto, era um falso órgão colegial, antes. Era uma mentira.” [Assim como se verifica muitas vezes, agora na unipessoalidade, que, no fundo há muitas decisões que... embora seja aquela pessoa que decida, algumas decisões são tomadas de forma colegial...] “E também há casos em que o diretor não é quem manda, mas o subdiretor, ou um adjunto é que tem... o diretor ou a diretora apenas fazem um papel, mas a pessoa que manda efetivamente na escola, ou que influencia, é outra. Por isso é que eu dizia logo no início que tudo depende das pessoas. O modelo em si... eu só acho que isto poderá ser uma mudança mesmo de paradigma, no dia em que tivermos um modelo de diretores nomeados e sem órgãos colegiais, sem conselho geral nem nada disso, mas que possa funcionar. Não se pode andar neste... nesta ideia que toda a gente deve dar a opinião e participar... isto é... na minha opinião isto é o cancro das nossas escolas. Há pessoas que usam... e eu não estou a dizer que isso seja mau... o que eu estou a dizer é que as pessoas... há uma espécie de inteligência que faz com que as pessoas usem todos estes mecanismos pseudo-opinativos, não é? Para, na realidade, se escudarem e não fazerem absolutamente nada, não concretizarem nada, não deixarem fazer nada... bloquearem tudo, sob uma capa de pseudo-democraticidade que não é nada... seriam órgãos, de facto, democráticos das escolas se toda a gente trabalhasse a sério e se pusesse a caminho... as pessoas não fazem absolutamente nada num ano inteiro numa escola e depois, porque têm assento no conselho geral vão ditar leis e opiniões? É ridículo.” [Até porque depois não há consequência nenhuma, para o conselho geral, Podem tomar as decisões que quiserem, que daí não advém nenhuma consequência para eles.] “Para eles não haverá nenhuma, para escola si, embora o diretor possa não acatar as decisões. Mas depois também cria-se uma balcanização da escola, isso dá mau resultado. Começa a haver problemas permanentes, quer dizer... é evidente quem em tudo isto, estamos a falar de dilemas, estamos a falar de escolhas, de decisões que uma pessoa tem que tomar... e todas as decisões têm argumentos a favor e contra, mas penso que o modelo não funciona. Isto é uma espécie de um modelo... Aliás, até tenho a ideia que é o único caso em que há um procedimento concursal e não é do procedimento concursal que resulta a escolha, mas é de uma eleição que ocorre após o procedimento concursal. Ora, já isto diz algo sobre um erro formal, teórico de que enferma o próprio modelo.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Enfim, eu penso que só uma grande capacidade de gestão emocional, assertividade, de gestão de expectativas, de jogo diplomático, de inteligência emocional (acho que já disse) e de calma... e até de percebermos que o grau máximo de ação é a inação. Ou seja, há algumas alturas em que fazer nada é a melhor solução. Não fazer nada não quer dizer não fazer nada inteligente, não é? Porque, no meio das

pressões que se geram neste modelo, entre professores, departamentos curriculares, conselho geral, conselho pedagógico, alunos, pais, fornecedores das escolas, tutela, modelo de financiamento... a quantidade de decisões é de tal ordem, que, se a pessoa entrar numa certa vertigem de querer decidir tudo, resolver tudo... não, temos que impor uma certa lentidão e passividade dentro do próprio sistema, porque se não, quer dizer, de repente, as dinâmicas despoletam cada vez mais problemas. Isto, fatores internos deste modelo. Se estivermos a falar de fatores que o próprio modelo importa e que poderiam ser alterados no modelo, eu já os referi, não é? Poderia ser um procedimento concursal, mas deveria ser a tutela quem selecionava os diretores. Se não quisessem evoluir para um modelo de nomeação, pelo menos que fosse um procedimento concursal... concurso público, não é? Que a própria tutela, a DGEstE, as delegações regionais da DGEstE, ou até uma equipa multidisciplinar DGE/DGEstE/IGEC/ANQEP, constituiriam um júri e escolheriam os diretores. E acabar com esta palhaçada dos conselhos gerais. Eu, com isto, não estou a dizer que alguns conselhos gerais até não funcionem bem e em prol da escola. Eu reconheço isso. Mas é um órgão, ele próprio, que está totalmente... com exceção da eleição do diretor, é um órgão que não decide absolutamente mais nada. Aprovar Planos Anuais de Atividades, quer dizer, que já vêm com pareceres positivos do conselho pedagógico... O Regulamento Interno, o Projeto Educativo... são coisas absolutamente... de lana caprina e de banalidade. As escolas têm uma cultura própria, o que está nos Projetos Educativos é o que espelha essa cultura... Não penso que faça sentido e acho que o modelo devia evoluir nesse sentido, Eu sei que a minha opinião, relativamente à generalidade dos meus colegas é absolutamente contracorrente. Até penso que há uma grande tendência de opinião, pelo menos, embora seja um estudo, que pela origem que tem, é duvidoso, mas um dos sindicatos da praça fez um estudo em que supostamente, quase 50% dos diretores defenderia um regresso a um modelo colegial. Ora, isso demonstra bem que estamos a falar de pessoas que nunca deveriam ser diretores e que querem é que as escolas voltem a ser um pântano em que nada se decide, nada se resolve, não há regras..."

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

"Eu penso que... o primeiro parâmetro que associo a resultados positivos é a capacidade que a escola tem de ter uma identidade, uma singularidade pedagógica... de que, em cada escola, se encontrem formas de trabalho, dinâmicas de trabalhar em projeto, que levem os alunos a ter sucesso. É um dos parâmetros que eu associo a resultados positivos e penso que é assim que temos chegado lá. Com muito investimento na individualização e personalização dos processos de aprendizagem e com grande rotura em relação aos meios mais tradicionais dos tempos e dos espaços. Também acho que é fundamental a relação que se cria com o Ministério da Educação, na medida em que é o Ministério que aprova a nossa rede de oferta formativa, e a relação com a autarquia, empresas e entidades locais. É fundamental trazer, para lutar contra todos aqueles problemas que eu identifiquei... só indo buscar energia fora da escola ou às dinâmicas do projeto que se consigam instalar contra tudo e contra todos é que nós temos ganho a causa. Eu estou a lembrar-me da questão dos Agrolympics, por exemplo. Quer dizer, é uma coisa completamente exterior... o modelo é

importado...que fez... ainda noutra dia estava com o Ministro da Educação e ele a perguntar-me dos Agrolympics, quer dizer... o que aquilo fez pelo ensino agrícola. O que aquilo fez pelas escolas agrícolas, a notoriedade que trouxe... E, portanto, às vezes parece-me que é esta importação... de fora para dentro... de dinâmicas... e até de uma certa imposição à nossa própria escola de dinâmicas e de atividades que, apesar das resistências, que se assume como um parâmetro associado a resultados positivos na gestão. É evidente que a questão da formação dos professores é crucial, mas estamos no domínio do delírio. Se os professores, de quatro em quatro anos praticamente mudam todos por concurso (...) e nestes últimos dois anos tivemos dois concursos. Há dois anos fizemos um investimento enorme em formação sobre estrutura modular do currículo, tudo o que tinha a ver com ensino profissional... os professores foram todos embora, passados uns meses. Portanto, não acho que seja por aí, pelo menos enquanto vigorar este modelo de colocação de professores nas escolas profissionais agrícolas. Claro que a dimensão das unidades orgânicas também conta. É... há alguns agrupamentos de escolas em que isso é claro. Os resultados demonstram que é muito complicado, em agrupamentos de grande dimensão, com 10 ou 15 escolas diferentes, criar resultados positivos. A avaliação e monitorização. Eu acho que é importante a avaliação organizacional, a monitorização, mas vem encalhar num problema que já identifiquei atrás, que é: não temos crédito suficiente para ter professores ou funcionários com horas dedicadas a estes processos. São processos que demoram imenso tempo. Seja o EQAVET, seja a CAF, demora imenso tempo a organizar as coisas, quer o SIADAP... e nós não temos capacidade e gerir recursos humanos que nos permita apostar a sério neste processo.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Eu já fui falando sobre isto... no fundo, este modelo já foi uma importante rutura, ao passarmos de um modelo colegial para um modelo unipessoal, mas foi só um sinal. Corresponde a muito pouco. Penso que era crucial evoluir-se muito urgentemente para um modelo em que se acabasse com os órgãos colegiais de representatividade nas escolas, que dão uma falsa perspetiva de participação... uma espécie de participação por queixinhas... é um modelo em que há uma participação por queixinhas, em que todos os pequenos problemazinhos que nada têm a ver com os problemas cruciais das escolas vão parar aos conselhos gerais. Já para não dizer que os conselhos gerais muitas vezes escolhem muito mal os diretores para as escolas e depois o resultado está aí... o número de CAP que há, o número de problemas... processos disciplinares, etc. E evoluirmos muito urgente... mas isto é uma coisa muito urgente... nós estamos quase em 2019, estamos no século XXI e continuamos a laborar com um modelo que está ultrapassadíssimo. Já estava ultrapassado no pós-25 de abril. Por questões ideológicas, que se arrastaram por mais de vinte anos em Portugal, as escolas mantiveram-se neste pântano e era importante, nos próximos 5 ou 10 anos darmos um salto para um modelo completamente diferente. A ideia que apresentei há pouco, acho que era interessante: haver um júri interministerial, interinstitucional, que fizesse a seleção... e também poderia envolver os municípios, mas controladamente. Envolver os municípios controladamente, porque é um dos riscos da municipalização... a escolha dos diretores não pode ser uma decisão... tem de ser uma decisão por competência, não pode ser uma decisão política, sob pena de termos uma catástrofe instalada” [Até porque os critérios são claros: uma avaliação curricular, uma avaliação de um projeto e uma entrevista...] “Em princípio, deveria ser extremamente simples. Agora, há um risco muito grande e eu alerta para isto: nós temos cada vez menos gente

a concorrer a diretor de escola. Os processos eleitorais ficam desertos, ou têm um ou dois candidatos. Isto é um sinal de que ser diretor, agora sim, pegando na palavra que está aqui... ser diretor... as pessoas já se aperceberam que ser diretor é uma armadilha, na medida em que não se é diretor de nada, afinal, não é? E, portanto...” [E as recompensas também deixam muito a desejar] “Pronto, isso então aí... se formos falar por aí, então... mas aí, eu estou numa situação muito específica que é... ainda á mais ridículo, não é? Ganhar 1250 euros para ser diretor de uma escola com uma exploração agrícola com 85 hectares e com uma residência de estudantes com 110 jovens a dormir durante o ano inteiro, quer dizer... é a loucura total. A insanidade. E é mais uma prova, com todas as outras que fui referindo, de que isto é um modelo insustentável, há que dar o salto para um sítio diferente, em que a responsabilidade possa ser grande, mas a recompensa seja o correspondente e a autonomia para dirigir, para decidir, para gerir verdadeiramente recursos humanos e financeiros seja real. É o que eu penso.”

ENTREVISTA N.º 2

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Ora bem... Bem, antes de mais agradeço o convite que foi feito para falar um bocadinho sobre esta questão da gestão das escolas. Relativamente às aprendizagens, é evidente que o que mais se aprende aqui é, para além de tudo aquilo que tem a ver com a parte legal, a legislação... e, portanto, digamos assim, essa parte mais de gestão, a maior aprendizagem que nós fazemos é, de facto, falar, lidar com as pessoas. Com os pais e encarregados de educação, com os professores, com os assistentes operacionais e com os alunos, naturalmente. Aquilo que eu tenho mais aprendido tem a ver com as relações humanas. Em termos académicos também. Naturalmente, para além de alguma experiência que já tinha, tinha feito no início da minha carreira uma pós-graduação. Quando iniciei a carreira em 2003/2004, como vice-presidente fiz uma pós-graduação no Instituto Superior Politécnico de Gaia, acho eu... de Gaia. Essa foi a minha primeira formação em termos académicos. Depois, também, mais para a frente e já como presidente do conselho executivo iniciei o mestrado, do qual fiz a parte curricular, sendo que o que faltava era fazer a tese, mas quando nós nos envolvemos demasiado num projeto de escola, como foi o meu caso, pois, a tese ficou por entregar, mas há-de chegar o seu tempo. Para a minha formação em termos, digamos assim, académicos e profissionais, foi esta pós-graduação e mestrado, para além de tudo aquilo o que vamos aprendendo ao longo destes dez anos e que tem a ver com a legislação, com tudo aquilo que vai surgindo. A maior dificuldade que eu senti, foi na parte administrativa, a parte da contabilidade... da contabilidade de escola, tudo o que tem a ver com o conselho administrativo. Eu penso que, nesse aspeto também fiz o percurso, portanto, por isso que eu fiz o mestrado, tive algumas cadeiras, na altura, que me ajudaram muito na parte da contabilidade e portanto... mas é uma dificuldade que eu acho que as escolas têm, não pelo meu conhecimento, porque ao longo destes anos fomos adquirindo... naturalmente, também a equipa que me ajuda

na gestão da escola, fui escolhendo as pessoas que tinham conhecimentos nessa área, portanto, colegas da economia e contabilidade que foram ajudando nessa área. Mas penso que essa dificuldade também se prende com os recursos humanos que eu tenho aqui na escola. Nós não temos gente na área administrativa preparada para determinadas questões e cada vez mais sentimos essa dificuldade, aliás, com todas essas alterações e, agora, com a contabilidade pública para a educação, falta-nos aqui, por exemplo, um técnico oficial de contas. E, para além disso, da gestão corrente da escola, com os cursos profissionais, do âmbito do PO CH, essa é uma dificuldade acrescida e a escola, naturalmente, como a maioria das escolas, tem contratação de serviços com empresas especializadas que nos ajudem, portanto, nessa área. Portanto, ao longo destes anos, de facto foi esta a aprendizagem que eu fiz, também, e também tendo em conta tudo aquilo que eu estipulei para a escola, naturalmente, aquilo que eu desejava para... aquilo que eu digo: “a minha escola”... minha, que é nossa. E, portanto, é essencialmente isso.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Olhe, o novo paradigma de passarmos de um órgão que era colegial para unipessoal, na minha perspetiva, parece-me bem. Eu não considero que seja uma armadilha. E não considero (eu digo isto várias vezes e as pessoas ficam a olhar para mim)... primeiro: não é uma armadilha, porquê? Porque isto tem a ver comigo. A forma como vejo a minha liderança, a forma como vejo a minha gestão de escola, é uma liderança partilhada. Portanto, não congrego em mim, Valentim, diretor, tudo aquilo que possa haver de gestão, sempre fiz aquilo que vinha fazendo como sendo órgão colegial. Portanto, a minha liderança foi sempre repartida. E o que é que eu tentei fazer, desde logo, mesmo com esta situação de um órgão unipessoal, que era um trabalho que eu já vinha a fazer, que era responsabilizar as pessoas, as lideranças intermédias, coisas que não existiam. Portanto, foi um trabalhar que eu já vinha fazendo, desde presidente do conselho executivo, no sentido de responsabilizar as pessoas, dar autonomia às pessoas, dentro, por exemplo, dos coordenadores de departamento, de poderem fazer o seu trabalho com os colegas, com autonomia, com as dinâmicas de cada um e, portanto, sem eu ter de me preocupar com isso. Portanto, não me causa moossa nenhuma que o órgão seja unipessoal. Até porque, o que é que acontecia no anterior modelo com o colegial? Por muito que ele fosse colegial, quem respondia sempre era o presidente do conselho executivo. Aliás, sempre houve aqui situações em que, embora as responsabilidades em termos legais pudessem ser repartidas, mas era o presidente do conselho executivo que respondia, ponto. A imagem do diretor clarifica, naturalmente, essa responsabilidade e a meu ver, bem. Agora, é evidente que isso representa algumas armadilhas. Basta ver algumas experiências. Se eu pegar neste conceito de unipessoal e disser “eu quero, posso e mando”, é uma armadilha nítida. Como eu lhe disse, eu não considero uma armadilha, porque não é a minha forma de fazer gestão, de liderar. E, portanto, nesse aspeto, quando toda a gente falava “ai, porque isto agora temos o diretor...” não, não! Não me afetou rigorosamente nada. Aliás, em termos de escola, foi pacífico, porque aquilo que eu comecei a fazer no meu início como presidente do conselho executivo, arrastei. Com uma única diferença: a verdade é uma, já era eu que respondia e agora, legalmente, o quadro legal vem dizer, pronto, o senhor é o diretor, o senhor assume, tem depois um sub [diretor] e dois adjuntos, mas a responsabilidade é sua. Vejo como uma armadilha, se calhar, nisto, um órgão... que não é armadilha, mas que, no meu entendimento, é figurativo, que é o conselho geral... que é o conselho geral. E, portanto, não... o que mais me causa moossa aqui é a eleição do diretor. Preferia que fosse outro tipo de eleição. Muito bem,

poderia haver um conselho geral, como outrora havia a assembleia de escola, que pudesse fazer, digamos assim, um acompanhamento à ação do diretor na escola, mas não com as funções que lhe é atribuída - porquê? - Porque ele não as exerce. Eu falo pela minha experiência aqui. Eu vou para um conselho geral, os documentos são elaborados por mim. Portanto, eu falo com a minha presidente, digo-lhe exatamente o que é que está a ser feito, para ela ter conhecimento, elaboro os documentos e entrego, porque, se eu fosse para um conselho geral – vou-lhe dar um exemplo – à espera que o conselho geral me definisse as linhas orientadoras do meu orçamento, eu não saía de lá, ou tinha de ter cinquenta conselhos gerais, não é? E, portanto... e porquê? Aí está: primeiro, porque a composição do órgão em si (muito bem, muito democrático, muito plural, O.K., sim senhora, não é isso que está em causa). Mas a grande verdade é que as pessoas que lá estão, tirando os docentes e os não docentes, muitas vezes não têm conhecimento que eu, como diretor desta escola, tenho. E, muitos deles - e se pegarmos em alguns encarregados de educação – não têm conhecimento, por exemplo, como é que, em termos administrativos e orçamentais funciona a escola. E portanto, não pode dizer... isto era o mesmo que estar a dar indicações desconhecendo exatamente a realidade e então, aí estávamos numa situação complicada. E, portanto... eu posso lhe dizer que os conselhos gerais aqui da escola duram, no máximo, meia hora. Portanto, eu envio a documentação toda com antecedência, as pessoas... portanto... naturalmente, avaliam, dizem o que têm a dizer, mas a verdade é que não há outras alternativas. Eu próprio já disse: criem uma comissão, como a própria lei diz, para fazer o acompanhamento da minha ação... mas nunca ninguém quis. Pronto, aí está. Também tem a ver com a minha gestão. Sempre foi muito transparente, não há nada aqui a esconder. Com regras claras: toda a gente sabe que vem para isto e é isto. E, portanto, as coisas estão escritas. E não há aqui, portanto, subterfúgios, não é? E o mesmo acontece em termos orçamentais. Também não há muito por onde fazer em termos orçamentais. E, portanto, o que eu vejo aqui, neste modelo, tem a ver com a figura do conselho geral e com o processo de eleição do diretor, porque, nalgumas situações (não é o caso aqui da secundária, porque eu tenho as melhores relações com toda a gente, inclusive a Câmara Municipal), mas nós temos alguns exemplos de algumas situações que acontecem de intromissão de autarquias no processo eleitoral, por questões que são totalmente paralelas e fora da escola e que depois trazem grandes constrangimentos ao funcionamento da escola. Como eu digo, não é aqui o caso. Tenho as melhores relações com a autarquia e, portanto... aliás, já não posso concorrer mais, este é o meu último mandato... E eu vejo isto... acho que o modelo de eleição devia ser de outra forma. Eu vejo com bons olhos... olhe, este sistema, este modelo de gestão com a eleição do diretor feita pela escola."

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

"Olhe, vou-lhe dizer. A parte que mais me... a mim, como professor, e tendo em conta a minha formação de base, é a parte administrativa. Portanto, eu sou, por inerência, presidente do conselho administrativo. Curiosamente, o conselho administrativo é um órgão colegial... Portanto, o órgão de gestão é unipessoal, o outro é colegial. Mas a minha maior dificuldade foi, de facto, na parte administrativa, o que tem a ver com a minha formação de base. Mas como lhe disse fui fazendo alguma formação, e portanto... o que me ajudou imenso. Portanto, a parte administrativa, designadamente, a parte financeira... porque nós não temos autonomia financeira; nós dependemos diretamente do orçamento geral de Estado e toda a gente sabe que, quando as escolas dependem diretamente do orçamento geral de Estado, há aqui uma série de constrangimentos. Eu percebo que, portanto, tenha que ser assim e tenha que haver,

efetivamente, um controlo, mas, na minha opinião, passou-se do oito para o oitenta. Vou-lhe dizer porquê. Quando eu era vice-presidente apercebi-me de montes de situações que aconteciam. E, portanto, agora pagamos a fatura ao longo destes anos todos, daquilo que fizemos. E agora bem, com controlo, mas em termos de funcionamento de escola tem aqui algumas implicações e, portanto, esse é um problema. Em termos pedagógicos, como professor, eu acho que a parte pedagógica, que é aquela que me deveria ocupar – eu vou dizer porquê – me deveria ocupar a cem por cento e não me ocupa porquê? Por causa da parte... de toda a outra parte que tem a ver com a gestão em si. Embora, naturalmente que, a parte pedagógica é a parte central da minha gestão e da minha liderança, que tem a ver com o sucesso dos nossos alunos. Mas em grande parte absorvida por atos de gestão. E, escusado aqui será falar da burocracia, do peso do Ministério da Educação, do peso dos nossos superiores hierárquicos, Direções-Gerais, IGeFE, enfim, todos esses constrangimentos que toda a gente sabe. Eu gostava de ter mais tempo para a parte pedagógica, como diretor. Gostava. Porque muitas vezes, passo um dia com tarefas de gestão. Não há aqui um dia que eu não tenha que estar com tarefas de gestão em detrimento da parte pedagógica. E muitas vezes saio com o sentimento de dizer: bem, hoje fui mais gestor do que professor. Percebe? Para mim... é esse o meu grande... muitas vezes a minha grande tristeza é muito nesse âmbito.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Eu... se me perguntassem eu dizia: muito bem, continuava com este modelo de gestão, fazendo aqui alguns ajustes. E, como disse, o primeiro ajuste era... portanto... mudar este processo concursal do diretor. Estar... ser eleito por um conselho geral onde as coisas funcionam bem, é pacífico. Posso-lhe dizer que aqui funciona muito bem... Até porque toda a gente sabe como algumas situações funcionam. Se não for o diretor a dinamizar e a... eu até vou utilizar a palavra... pedir a que alguns colegas, por exemplo, corpo docente, não docente, encarregados de educação e alunos para constituir esse órgão, garanto-lhe que muitas escolas não tinham conselhos gerais. E, portanto, quando assim é, está tudo dito. Por isso é que eu digo, que voltar, com este modelo, mas voltar a entregar a eleição direta na escola, penso que era uma mais-valia. Depois, eu gostava... e sei que isto é polémico, muita gente diz que não, mas eu... não me causava mocha nenhuma se me dessem liberdade para poder escolher o pessoal não docente, por exemplo. E o pessoal docente. Sei que é polémico, tenho essa noção, mas quando nós pensamos em termos de escola e não pensamos em nós... porque eu sempre disse, quando vim para cá (e aliás pode ver ali à entrada da escola) esta escola teve sempre muita gente, “flutuava” sempre muita gente. Aliás, os órgãos de gestão aqui, eram dois anos... O meu antecessor conseguiu chegar aos seis, sete anos e eu, por acaso, já ultrapassei esses anos. Mas eu vejo isto porquê? Não é que eu queira ter poder para escolher os professores, mas se eu tenho um projeto e se eu faço validar o meu projeto, eu tenho que ter as pessoas ao meu lado que me acompanhem neste projeto. É assim... claro que poderá dizer: mas agora também tem. Tem, é verdade, tem. Porque naturalmente que me rodeio das pessoas que estão comigo no meu barco. Quando apresentei a minha carta de missão, quando apresentei o projeto de escola, obviamente que esse projeto foi validado por muita gente da escola. Mas... permitia ter aqui um trabalho mais consistente. E o que é que eu sinto? Todos os anos, muitas vezes, com estas alterações de corpo docente, que muitas vezes com o nosso projeto fico um bocado, digamos assim, desiludido e desmotivado, porque depois esbarro com esta parte dos recursos. Não é porque eu

queira escolher as pessoas, não... Porque sempre... já fiz aqui contratação de escola, os critérios são muito claros. Na altura até fui criticado e andei aí enxovalhado nas redes sociais porque tinha colocado lá um critério que muita gente achava absurdo e eu, na altura... e até disse isso depois à inspeção quando eles averiguaram o critério... tinha a ver com a valorização da formação das pessoas. Porque nós sabemos hoje que o corpo docente cada vez mais tem formação. Eu, na altura... passou no conselho pedagógico e no conselho geral um critério do género... para além dos outros... que dizia assim: ter alguma produção escrita. Mas uma produção escrita não quer dizer que seja uma tese de doutoramento ou uma tese de mestrado. Eu, por exemplo, tenho coisas escritas que fiz no âmbito de formações. Olhe, foi logo uma polémica e, portanto... depois, enfim. E, portanto, eu... não é para escolher as pessoas... como muita gente... é claro que pode haver um ou outro que diga: ah, porque... não. Aliás, não interessa. Mas isso facilitava muito. Assim como o corpo não docente, não é? Como é que eu posso ter uma escola... eu digo isto e já disse isso aos meus funcionários... muito bem, a lei permitia que as pessoas transitassem entre carreiras, mas eu não o posso exigir às pessoas que lá tenho. Uma pessoa que ao longo dos anos esteve como assistente operacional ou auxiliar de ação educativa, nunca ninguém lhe explicou determinadas situações e depois põem-na frente a um computador, com programas... porque isto hoje deu um salto tecnológico terrível nestes últimos anos... muitas delas nem sabiam ligar computadores... E, de repente: alunos, de repente: parte administrativa, contabilidade, tesouraria... quer dizer... Eu gostava, também, que pelo menos, dessem à escola a oportunidade de ter ali uma pessoa qualificada. Eu, neste momento, tenho duas pessoas licenciadas na minha secretaria, que são uma mais-valia. Mas, repare as áreas: são áreas de ação social. E, uma está bem enquadrada, que está na parte da ASE. Outra está... foi o que eu lhe disse, olhe, vamos aproveitar as suas capacidades para a parte da contabilidade e da tesouraria. Mas é uma área diferente. Pronto. Mas, repare, em termos de formação, tenho duas pessoas assim. Em onze. E neste momento as escolas precisam, com estas alterações todas à contabilidade pública, por exemplo, de um técnico oficial de contas... pelo menos um. Claro que isto depois vai levar a outras situações, designadamente os vencimentos que eles têm e depois, os outros não têm. Mas, por exemplo, era uma hipótese e facilitava muito em termos de gestão de escola. E libertava-me a mim de muitas situações. Depois, é claro que os funcionários não estão motivados, também, por tudo aquilo que a gente sabe que acontece na carreira deles, como na nossa, não é?"

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

"Olhe, a nossa escola é escola não agrupada. Nós não agrupamos. Primeiro porque, ao abrigo da lei, sendo esta escola associada num estabelecimento prisional, ou nos estabelecimentos prisionais, o pedido era logo... portanto, nós dissemos logo que não queríamos agrupar. Mas, para além deste critério legal, havia outro em termos de concelho, que foi muito bem feito, aqui na altura.. nós temos quatro agrupamentos de escolas e, se juntássemos dois deles, portanto, isto ficava, na altura, com três mil... cerca de quatro mil [alunos]. A minha escola, a nossa escola, tem cerca de mil seiscientos e quarenta e quatro alunos. Temos sessenta e seis turmas aqui e temos vinte e duas no estabelecimento prisional... nos estabelecimentos prisionais. E,

portanto... qual é a dificuldade disto? É gerir... quando eu digo: nós não somos agrupados, os meus colegas dizem, não tens primeiro ciclo, se tivesses primeiro ciclo é que era. Pois, é...mas eu não tenho primeiro ciclo, mas tenho. Porque eu tenho o estabelecimento prisional. Nós temos uma vasta oferta educativa, desde o ensino regular, 7º, 8º e 9º, ao científico-humanístico, ao ensino profissional, que na nossa escola já representa cerca de 40%. Tenho, nos estabelecimentos prisionais, Curso de alfabetização, EFA (de educação de adultos), ensino recorrente presencial e ensino recorrente não presencial. E, portanto, em termos de oferta educativa, eu tenho um bocadinho aquilo que os outros têm... claro, noutras condições e num contexto específico. E, portanto, eu reconheço que a casa é grande. E reconheço que teria muita dificuldade se estivesse num agrupamento com não sei quantas escolas. Eu vejo os meus colegas... para além de outras situações... Também me custa algum... custa-me ver algumas situações com os famosos protocolos de colaboração com as autarquias... estar sempre de mãozinha estendida à espera que a autarquia acabe por colaborar. Eu, aqui, ao menos, quando estendo a mão, estendo a mão para o Ministério e peço os reforços, que quase nunca vêm, mas ao menos, pronto. Ao menos dizem-me que não, e pronto... e respondem. Portanto... com relações em termos de encarregados de educação, professores, autarquia, é pacífico. É um trabalho que eu fiz desde o início, no sentido de ter uma escola aberta, uma escola que... onde todos participassem. Não tenho uma participação efetiva, por exemplo, já falei disso, no conselho geral. Os pais são convidados a participar; em vários temas de escola não participam. Os alunos são convidados a participar quando, vou dar um exemplo, projeto educativo, regulamento interno... Eu faço assembleias de delegados, proponho assembleias gerais de alunos com a associação, mas os alunos não estão propriamente envolvidos nisto. Há aqui todo um trabalho que tem de ser feito... também tem a ver com a ideia de escola que cada um tem, porque por muito que a gente queira fazer algumas alterações de mudança de escola, é sempre complicado. A nível de autarquia há um envolvimento, que é aquele envolvimento natural e que acontece, de boas relações institucionais e de tudo o que é necessário. Nós temos um projeto educativo municipal que foi trabalhado pelas escolas e pelos agrupamentos e este ano a autarquia instituiu o ano municipal da educação, também no sentido, aqui, de valorização da educação, portanto há aqui todo um trabalho que é feito em conjunto, naturalmente. Mas gostava de... ao longo destes anos, tenho-me deparado com esta dificuldade de envolver mais os encarregados de educação. E isso tem a ver com a imagem da escola. Tem a ver com a cultura da nossa escola. Isto era o antigo liceu. E, portanto, o que é que os pais dizem? Eles depois vão para lá... a partir do 10º ano, eu tenho poucos encarregados de educação. Eu posso lhe dizer que recebo, todos os anos, os pais todos. Antes de eles irem com os diretores de turma, recebo-os todos. 7º, 8º, 9º... começo com o 7º ano, 8º e 9º, vá que não vá... tenho ali cerca... as bancadas cheias. A partir do ensino secundário, já é mais complicado. Então quando chega ao 12º ano, esqueça. Tenho meia dúzia deles. Não é? E era importante que as pessoas se mentalizassem que o 12º com escolaridade obrigatória agora é preciso fazer o trabalho que se fazia até ao 9º ano. Gostava de ter este maior envolvimento dos encarregados de educação, dos nossos alunos. Existem medidas, eu desafiei-os, fiz reuniões com eles, mas depois não passa... porque eles também... depois têm uma ideia... quando a gente começa a dizer: mas isso tem de ser feito desta forma e de aquela outra, aí está... depois começam a ver aquela parte burocrática e eles não gostam e, portanto... Isto é o caso do orçamento participativo das escolas. Quer dizer... cabe... ver o que é que é preciso fazer... atas. Atas de comissões eleitorais, atas de isto, atas de aquilo, quer dizer, isto tem prejuízo depois para os alunos... eles esquecem-se que os alunos também têm aulas, quer dizer... não é? Portanto, isto custa-me... custa-me,

mas também percebo que os alunos também tenham aquela visão de escola que é para estudar, para ter resultados. Aqueles que, efetivamente, têm alguns objetivos, não é? Gostava... gostava que fosse de forma diferente. E nota-se que já há alguma mudança, mas é sempre muito lenta. Mas é sempre muito lenta. Eu vou notando alguma mudança, mas é sempre... muito, muito lenta.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Olhe, já falei da eleição [do diretor]. De algumas competências... eu acho que... quando... quando... eu nunca vi na administração pública um diretor a não ter determinadas, quando são considerados quadros intermédios, a não ter algumas competências que nós não temos. Eu gostava, por exemplo, quando se realiza uma visita de estudo ao estrangeiro, eu não tenha que mandar para a Direção Geral a pedir autorização para. Porque é assim: se eu valido o meu Plano Anual de Atividades... e valido no conselho geral... ele é elaborado pelos departamentos e áreas disciplinares... depois vai ao pedagógico, vai ao conselho geral e depois, porque tem visitas de estudo ao estrangeiro, tenho que fazer um pedido, para uma autorização? Não faz sentido. Eu gostava, para além da alteração do modelo da eleição, gostava de ver algumas competências nos diretores, não é? Que efetivamente dessem, digamos assim... e que nos retirassem uma carga burocrática que por vezes até... por acaso, não é o caso, das visitas de estudo. Eu sei que há muitas escolas que as fazem e não pedem. Porque, se as coisas são feitas aqui, porque havemos de pedir autorização? Então eu como diretor não posso autorizar uma visita quando ela é validada pelos órgãos da escola? E isto, depois, barra com a questão da autonomia. Claro que eu não vou falar disso, mas... se, efetivamente tudo é feito na escola, porque... os documentos, tendo em conta o contexto, tendo em conta tudo aquilo que nós sabemos que tem de ser feito, eu gostava de ver alguma descentralização da parte do Ministério. Se dissessem assim: sim, senhora. Vocês têm alguma... alguma competência e... para tomar determinadas decisões. Dou-lhe outro exemplo que não cabe na cabeça de ninguém... Porque é que, quando falta um professor eu posso pedir a substituição dele e quando tenho funcionários doentes (ando aqui sempre com falta de pessoal) e não posso pedir a substituição? Porque é que eu não tenho esta... esta competência? E tem de estar na Direção Geral? Porque é que quando eu não tenho, por exemplo, um chefe, um coordenador operacional, porque faleceu o anterior, e eu tenho que designar, mas... eu designo, mas depois a autorização é superior e estamos aqui meses, para não falar em anos, à espera que a pessoa, depois, tenha o vencimento. Quer dizer, é claro que isto implica acreditar na escola e eu acho que o primeiro sinal que o Ministério podia dar de confiança à escola era dizer: sim, senhora, então o órgão é unipessoal, a responsabilidade é do diretor, então o diretor tem de fazer essa gestão. Eu gostava de... de ver efetivamente... de não me sentir um... um... como é que lhe hei-de dizer? Um... um mero... uma passagem de testemunho. Ou seja, está aqui o diretor na escola, depois vai passar o testemunho à Direção Geral, depois a Direção Geral vai passar para o senhor Secretário de Estado, se tiver competência para outro e depois para o sr. Ministro da Educação. Eu gostava de ter... assim como, se correr mal a responsabilidade é minha, então, sim, senhor, que tenha essa responsabilidade, mas também que ma deem noutras coisas que são vitais para o bom funcionamento da escola. E já falei. O mesmo seria... não me custava nada que eu pudesse ter aqui os docentes, tendo em conta critérios para o tipo de alunos que eu quero. Que eu tenho, melhor, que eu tenho aqui na escola, percebe? Ir de encontro àquele perfil de alunos, ir de encontro ao meu contexto sociocultural e socioeconómico, percebe? E não quer

dizer que... mas daria, se calhar, e aí, se calhar, teríamos um trabalho diferente, a nível pedagógico. Porque, eu, se tiver aqui cursos profissionais... mas no início recordo-me, quando os professores ficavam cá colocados e ficavam com cursos profissionais... [ninguém gostava de dar cursos profissionais, não senhora]. E, se calhar, até tive alguns aborrecimentos e até tivemos algum insucesso, por causa disso, não é? E, portanto, a mim, sinceramente, não me custa nada... não me custava nada que me pudessem dar alguma, digamos assim... mais competências efetivas, sem ser aquelas do papel. Porque eu para estar aqui a responder, perante uma inspeção, ou o Ministério da educação, quando, no fundo eu, depois... o que é que eu faço? Eu... é só passagem de testemunho. É uma estafeta, não é? Porque, sim, senhora, as medidas são implementadas e depois eu respondo a quem? Respondo à inspeção. Quer dizer, se eu respondo, porque é que eu não posso ter aqui... para eu responder efetivamente sem se dizer, olhe, você recebe isto lá de cima, dos seus superiores e agora, cumpra. Está bem, eu cumpro. Que eu sei quais são as minhas funções como quem está a exercer funções públicas, mas, depois, eu não passo duma mera estafeta. Passo o testemunho ao outro. Mas depois o testemunho volta para mim quando a coisa pode correr mal. Portanto, eu gostava de ver isso de forma diferente. E por último, sabe o que é que mais me custa? É esta injustiça, e eu vou dizer, que tem a ver com: eu sou diretor, tenho vinte e quatro anos de serviço e estou no terceiro escalão. Apanhei os congelamentos todos. E agora fica o desafio: qual é órgão da administração pública em que um diretor ganha menos do que os seus funcionários? Eu ganho menos que um colega que está em topo de carreira. E tenho a responsabilidade que tenho. E eles vêm aqui, dão as aulas deles e muito bem, e vão-se embora. E eles têm um ordenado, mesmo com a minha gratificação, superior ao meu quase em mil euros. Pronto, fica o desafio, que arranjem soluções para isto.”

ENTREVISTA N.º 3

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“É muito abrangente, a pergunta. Mas deixe-me ver se consigo, enfim... aqui alinhar aqui uma ou duas ideias, pelo menos. Até porque, a pergunta está no plural e, portanto, tenho pelo menos de alinhar duas. As aprendizagens mais importantes que eu... que eu era capaz de destacar é de que, contrariamente ao que, muitas vezes se apregoa que... sendo um órgão unipessoal, eu verifico que, num certo sentido, em termos de responsabilidades, isso até é verdade, perante a tutela, enfim... porque é um órgão unipessoal e quando as coisas falham, é o diretor que tem que responder, sobre isso não há dúvidas. Mas, depois, na construção dos documentos e na dinâmica das escolas, isso não é totalmente verdade. Primeiro, digamos, os normativos, conforme eles estão organizados, se calhar, bem, até, não permitem essa tal unipessoalidade, ou seja, o diretor... então no âmbito administrativo... nem pensar. Por exemplo... apenas um exemplo... a relação de necessidades, por exemplo. A assunção de uma despesa tem de ser assinada por dois elementos, no mínimo... são autorizados sempre pelo CA, conselho administrativo e não por ele. Quando, no anterior modelo, quando

era órgão colegial, ele podia... na primeira fase da assunção de uma despesa, era o presidente do conselho executivo [que autorizava]. Não como presidente do órgão administrativo, mas como presidente do órgão colegial. Que podia assumir essa primeira fase da assunção da despesa. A meu ver, isto é contraditório com este modelo. Depois, não há nenhum ato administrativo... pelo menos, eu não encontrei, posso estar a ver mal... Que seja só da competência do diretor. Na sua função de presidente do órgão administrativo... do conselho administrativo. Portanto, isto também é um bocado contraditório com a figura do órgão unipessoal. Portanto, são aprendizagens que... e nós quando somos visitados pela tutela, nomeadamente pela inspeção, essas coisas são devidamente explícitas, sem dúvida nenhuma. Depois, no aspeto pedagógico... também não vejo autonomia nenhuma, digamos, nem esta... este “papão” que o diretor, que é como o reitor, como muitas vezes se apregoa, não vejo... posso também estar a ver mal... mas nunca o vi, ao longo destes anos... porquê? Porque o órgão pedagógico, para isso, é o conselho pedagógico. Depois na aprovação dos documentos da vida do agrupamento, dependem do conselho geral. Então, quer dizer... afinal, a montanha pariu um rato. Quer dizer, parece... parece que o órgão unipessoal ia dotar o diretor de uma série de mecanismos, legais e outros, por forma a tornar mais célere e eficaz a gestão de uma escola, pedagógica ou administrativa... e está tudo vazio. Eu acho que se esvaziou com os exemplos que eu dei. Apenas uma coisa tornou mais clara em termos de administrativo, este modelo. Não há... os serviços administrativos são dependentes dele e ele superintende aos serviços administrativos, que era de alguma maneira... era uma mistura, muitas vezes os serviços administrativos e o chefe de serviços administrativos antigo, o chefe de administração escolar, era assim que era designado, era, digamos, o que mandava daquele lado, do lado administrativo. Agora, este modelo clarificou. Digamos, que, também para... eu acho que isso, para bem. Eu... para mim, é positivo e, portanto, continua, a meu ver, só para terminar, a faltar aqui uma coisa, uma exigência de base. Não é administração escolar que o diretor devia ter... ele também tem que ter conhecimentos de contabilidade, não é? Quer dizer, porque vamos lá ver... todo o processo... a maior parte do... das, das despesas que se passam nos serviços administrativos são... é o processamento dos ordenados dos professores. Mexe com instrumentos contabilísticos. E na Ação Social Escolar é a mesma coisa. O professor que não tenha conhecimentos de contabilidade... umas noções elementares de contabilidade, vê-se em papos de aranha... porque está dependente dos serviços administrativos. E se tiver alguém que perceba de contabilidade, se não, é o fim... é um “Deus que nos acuda”. E pronto, digamos, a primeira questão... é essas coisas que, a meu ver, dentro da... eu por acaso tenho o curso geral de comércio e preparatório para o instituto comercial. Andei um ano em Economia. Tenho noções sobre contabilidade. Aprendi, há muito tempo e tal... E tenho ajudado muito na administração de uma escola. Sei ler um balancete, sei como é... o que é uma conta, em termos contabilísticos... e agora com o sistema de normalização de contabilidade, o diretor, se não souber nada disto, está, um bocadinho... vai andar um bocadinho aflito. Pronto, digamos que, enfim, toquei pelo menos um aspeto positivo e um aspeto negativo.” [E, no fundo, resumindo, há um aumento da responsabilidade, mas depois, a autonomia não acompanha...] “Em termos de autonomia, eu não encontrei... a não ser aquela questão de que ficou claro que os serviços administrativos não são um serviço autónomo dentro da escola e dependem do diretor. Isso aí está claro... mesmo alguns funcionários e em algumas escolas, continuaram a não perceber isso.” [E a outra aprendizagem é, no fundo, a questão de ter de se perceber alguma coisa de contabilidade...] “Sim, se não, vai-se andar muito aflito, todos os dias, porque está dependente diretamente do funcionário da contabilidade e, todo o esquema até

contabilístico, da assunção de uma despesa, não se perceber bem. Evidente... vai sendo uma aprendizagem prática, mas algum conhecimento teórico destas coisas ficaria muito bem e ajudaria muito bem o diretor.” [Não agir só na boa-fé, mas com algum conhecimento...] “Exatamente.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Eu acho que também... aquela... a primeira questão já, ao abordá-la... ao explaná-la... na resposta que explanei, já, digamos que...se não diretamente, pelo menos indiretamente, já tocamos isso. Mas... mas eu falei muito no aspecto técnico. Deixe-me agora referir uma coisa que ainda não foi referida. Isto não é só uma gestão de documentos. Ser diretor não é só uma gestão de documentos nem só uma gestão... uma competência técnica. Eu acho que, das coisas fundamentais do diretor, é a administração dos recursos humanos. Primeiro, porque os recursos humanos à sua disposição salvo raríssimas exceções, nenhum deles tem a chancela dele. Ou seja, ou os professores são impostos pelo Ministério... e como é que se administra bem, quando nós... essa matéria está completamente... digamos, não é do nosso domínio. E no pessoal não docente é a mesma coisa. Salvo... então nestes é que pode ainda haver um caso ou outro... digamos, eu não estou a dizer que o diretor deve ter esses poderes, mas... e nem vejo, no sistema de funcionamento da nossa escola pública... pelo menos na escola pública, a escola particular é outra coisa... na escola pública, como é que se consegue ultrapassar isso. Nem eu queria esses poderes. Mas apenas que, muitas vezes quando discutimos a gestão da escola pública... mesmo isso está subjacente ao nosso pensamento... Não o temos bem à tona. Isto tem de estar bem à tona. Nós administramos recursos humanos que não escolhemos, a não ser, já agora, um aspecto que é bom, está a ver... que é bom... que aponto como positivo neste modelo. E que pode ser lido de maneira diversa e até contrária àquilo que eu vou dizer. Que é a escolha dos nossos adjuntos e subdiretor. Sou eu que os escolho. Se eu... e agora, pois, os critérios que eu vou colocar para a escolha das pessoas que lideram comigo, os assessores, etc. Sou eu que escolho. Isto num domínio mais técnico e mais próximo do diretor, eu acho que isso é uma vantagem. Será por isso que eles responsabilizam tanto? Se calhar até é. Sendo um bocado irónico. Mas, pronto, ainda bem, não é? Porque é importante que... que... que o, digamos... o documento que mais gere de perto administrativamente que é o regulamento interno, nós termos alguma autonomia de o construir, desde que não contrariemos os normativos legais, como é evidente, nem poderia ser doutra maneira, mas, eu acho que isto é um aspecto novo e vantajoso, neste momento. Porque, se a nós nos querem responsabilizar pessoalmente, então deixem-nos escolher, pelo menos, as pessoas que trabalham mais de perto. E aí é importante, mesmo sendo a origem dos assessores definida nas áreas, não é? Isso está bem caracterizado... quem é que pode vir de onde e quantos. Isso, aí, não tenho comentários a fazer. Acho razoável o que está definido. Mas essa questão acho que é positiva. Mas porquê? Nós temos de ter alguém (...) se o diretor não tem formação em contabilidade como há bocado referi, tem de ter alguém que tenha. O domínio jurídico, também... outra falha que nós precisávamos de ter apoio e não temos. Portanto, começa... se nós... e depois também no domínio pedagógico, não é? Para nos assessorarem na questão dos exames... ainda continua... não quero entrar por aí, nunca mais acabava a nossa sessão, que isto é mais administração... mas isto também toca, não é? Como é que é compatível a flexibilização do currículo com exames nacionais... não vamos por aí, que isso dava para outra entrevista. Não vamos caminhar por aí. Mas, portanto, parece-me que, em termos de armadilhas, enfim, aflorei, pelo menos, alguma coisa.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Eu acho que nós já... já havia de alguma maneira estas contradições. Por exemplo... há bocadinho, antes de estarmos a gravar eu já o referi. O atual modelo de avaliação, quando transporta da avaliação extraordinária, não é? Ou especial, para avaliação geral, as indicações que vieram agora da tutela, a meu ver, já tive ocasião, por telefone, de dar a minha opinião a uma das técnicas da direção... da DGAE... da Direção-Geral do pessoal, é um bocadinho contraditório. Quer dizer... se no modelo, no.. no... no... modelo, através do artigo 27 (embora, não sei se é avaliação extraordinária... não é extraordinária, é sistema simples, ou extraordinário... já não sei qual é a palavra do artigo, mas também não interessa, é o artigo 27, do Decreto Regulamentar 26. Quando passa para o regime geral, o diretor deixa... tirando a indicação que existe neste momento, da tutela, é que, a não ser o coordenador do departamento curricular, todos os outros passam para o coordenador do departamento curricular e o coordenador do departamento curricular é o único que fica debaixo da nossa alçada. Quer dizer, se isto é um órgão unipessoal... isto há algumas contradições... continuam as contradições. Então o órgão unipessoal... qual é o problema das incompatibilidades, se o diretor não for chamado, pelo menos obrigatoriamente... é evidente que, no plano da iniciativa individual, os avaliados... os avaliadores podem sempre pedir a nossa opinião. Neste caso, o coordenador de departamento ou quem ele delegue, para avaliar um membro, um elemento da direção, um subdiretor ou os adjuntos. Mas, o diretor não ser, obrigatoriamente... a ter que se pronunciar sobre eles? Onde é que está isto? Quer dizer, isto foge-nos completamente da mão. Como é que eu posso, depois, responder, perante um processo educativo e a dinâmica da escola ... quando os meus diretos colaboradores... eu nem sei se sou ouvido sobre os meus colaboradores. Isto é uma contradição que tem de ser resolvida, a meu ver, sob pena de, em situações de litígio... quando o relacionamento é normal, está tudo bem. O problema é quando começam a surgir discrepâncias e alguns conflitos. A meu ver, fica... todos esses conflitos ficam muito mal resolvidos, na minha ótica. Pronto. (...) Este é um dos problemas que eu noto na ligação da gestão com a avaliação dos nossos mais diretos colaboradores. Para já não falar também nos outros... Mas, para já, pelo menos, só os adjuntos. Vemos que há aqui algumas incongruências que têm de ser resolvidas.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Quer dizer, para já há uma coisa. Era preciso definir bem... isto é mesmo a brincar ou é a sério que nós queremos um órgão unipessoal? Primeira questão é: vamos assumir. Não dizer que é um órgão unipessoal etc., etc. e por outro lado... depois, na prática, o que vemos é que não há nada disso. Eu não encontro. Se calhar, tenho estado... tenho andado um bocado adormecido nestes anos todos e não encontro... deixe passar esta ironia, não é?... Não encontro essa ligação, não é? Esta é uma armadilha. Não há, na verdade, não há... não há, digamos, o título que nos atribuem de diretor, com aquele cariz todo, antigo e clássico, até já lhe chamaram reitores, novos reitores... eu não encontro. Mas, isto deve ser por andar distraído nestas coisas... não encontro, não encontro.” [Portanto, no fundo, as competências não acompanham o aumento de responsabilidade que foi atribuída...] “Não, não. Não, porque... quer dizer, devia... se se quer... se o diretor tem de responder perante o seu projeto e o conselho geral, deve ser responsabilizado na sua totalidade. Então dêem-lhe meios para ele poder responder pelos seus êxitos ou fracassos. Do projeto que tem o seu cunho. Quer dizer, se não, doutra maneira... e mais: tem de se aumentar o seu poder decisório. Quer a nível do conselho pedagógico, quer a nível do conselho administrativo, quer

enquanto... vamos dizer... zelador do cumprimento dos normativos legais, que é a sua verdadeira função executiva do dia-a-dia. Quer dizer, se não, então, alguma coisa, a meu ver, fica mal definida. E todas as coisas mal definidas, em termos de gestão... do poder da gestão, se quiser, passe a redundância, não é? Não ajuda. Não ajudará.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“O aspeto positivo, vou dizer é... são vários aspetos. Eu, se calhar, começaria por, por exemplo, logo, por o que alguns chamam os órgãos de gestão intermédia, bons diretores de turma, um bom conselho pedagógico, para termos resultados, bons professores (que não dependem de nós, como já vimos, não é?), portanto, criar um bom ambiente, aquilo que, também, regularmente, em termos de análise das unidades dizem... é o ambiente. O ambiente de escola. E depois dentro do ambiente de escola há vários ambientes. O ambiente dos alunos (mais disciplina, menos disciplina), o ambiente dos pais, também. A associação de pais, se são pessoas dedicadas, se não são dedicadas... que grau de importância é que atribuem à escola. Portanto, são tantos fatores, que, uns mais próximos da escola, outros mais afastados, contribuem para os resultados positivos. Mas, eu destacaria destes, sem dúvida, equipas a funcionar muito bem e coesas, desde logo, a equipa do diretor de escola. Isto é fundamental, quer dizer, toda a gente tem de funcionar como uma verdadeira equipa, coesa, com objetivos bem definidos, com... digamos, com um alinhamento em termos de ideais, de que é a escola, muito próximo, para não se gastar tempo em coisas secundárias e até relacionais. Se eu conseguir ter uma equipa e, logo à partida, os aspetos relacionais entre eles estejam esbatidos, pois, eu posso começar a partir para a ação, digamos, verdadeiramente, como gestão da escola ou do agrupamento. Se eu tiver todos os dias de andar a servir de bombeiro para apagar os relacionamentos... isto também é válido em relação à equipa de professores, dos diversos órgãos, o conselho pedagógico, os que são escolhidos para o conselho geral... e portanto... eu não estou a dizer que isto só devia funcionar a uma voz, não é isso. Agora, é preciso que as pessoas se entendam no essencial. Não faz sentido transportar, como este modelo transporta, num certo sentido, o modelo autárquico para dentro das escolas. E isso, o modelo político, autárquico... também tenho alguma experiência na vida autárquica... Já fui presidente da assembleia municipal e vereador... Portanto, eu acho que este modelo tem muito, no seu... no seu ideário, da visão do funcionamento autárquico. Da sua ligação com a... é importante, mas há muitas maneiras de nos ligarmos à comunidade. Há muitas maneiras de, digamos... de nos relacionarmos com os nossos parceiros. Que é um aspeto positivo, por um lado, repare, mas pode ser negativo. Depende da maneira como ele é utilizado. E como é que se convive com esses parceiros. Faz toda a diferença. Tanto pode ser muito bom, como ser um entrave. Portanto... e isto também é uma competência que o diretor tem que ser capaz de construir, não é? Todos esses parceiros da comunidade são elementos que também... que respondem para o... positivamente ou negativamente para os resultados encontrados do agrupamento. Porque a maneira como também... eu acho que os pais cada vez devem participar mais, mas também isso depende da ideia que eles têm de escola. Como nós sabemos, também, estudos científicos o provam, normalmente, quando não têm outras leituras ou outros conhecimentos, a escola, para eles, é quando andavam nos bancos da escola. Todos nós sabemos disso, portanto, o pai, quando... como é que é a escola?...

ele já não sabe como é a escola do filho, ele sabe é como foi a escola dele... E muitas vezes compara as duas. É o que vemos, no dia-a-dia, nos jornais, na televisão e quando começamos a conversar com pais que não vivem de uma forma muito direta a vida da escola. Não é? Portanto, tudo isto, da maneira como nós cativamos estes elementos da comunidade para os resultados, para a vida da escola, eles podem ser um fator positivo, ou podem ser o contrário, um fator negativo. Digamos, esta construção é que vai ditar o resultado, na minha experiência.” [Portanto a tônica aqui... os parâmetros relacionais e de ambiente...] “Sem dúvida. Para mim, eu elegeria esses, é evidente, não deitando fora as competências técnicas de que falávamos há bocadinho, na nossa conversa. Isto, quer dizer, isso é um dado adquirido. Todas as pessoas... portanto, é importante que... quer dizer, já agora deixe-me dizer, que não referi há pouco, mas um elemento positivo é nós termos conhecimentos técnicos sobre a gestão. Eu acho que isso é um elemento positivo, quer dizer... o Povo diz: o saber não ocupa lugar, atenção. Agora... mas no domínio relacional, também, o uso de competência técnica pode completamente sair furado, se nós não a soubermos aplicar bem... não soubermos chamar também para o terreiro, as competências relacionais. Se essas duas coisas não casarem bem, a gestão não é feita com eficiência e com eficácia. Não tenho... isto é... enfim... a minha experiência que me diz isso. Posso estar enganado, mas é a minha experiência que me dita isso.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Olhe, há uma coisa que ainda não falamos e que tem a ver com a dimensão das unidades orgânicas. Que, a meu ver, estamos todos reféns de várias coisas antigas, que ninguém quer mexer nelas, que é a administração do território. E a planificação. Por acaso este governo até tem o Ministério do Planeamento, mas nem todos os governos... está a ver... entende de administração pública. Digamos... e nas CIM eu vejo pouco (nas comunidades intermunicipais), vejo pouco este pensamento. A nível nacional, a maior parte dos governos que tivemos após o 25 de abril, creio que este é o segundo ou o terceiro que fala em Ministério do Planeamento. Ou seja, quando se põe uma unidade orgânica no terreno, devia-se pensar... não é preciso ser completamente coincidente... com a saúde, com a justiça, a educação, com a segurança social... mas porque é que nós... estes ministérios todos estão, muitas vezes... não é de costas, se estivessem de costas estavam próximos, quer dizer... ainda havia alguma proximidade. Eu acho é que estão todos... estão um de cabeça para cima, outro de cabeça para baixo. Se estivessem de costas, a cabeça ainda estava virada para o mesmo lado e os pés para o mesmo lado. Deixem-me brincar com isto, mas é verdade. Quando se está de costas a cabeça está para cima e a do outro também está. Eu acho é que os ministérios nem de costas estão. Neste sentido, digamos... que uns estão com a cabeça para cima, outros de cabeça para baixo, outros de cabeça para o lado. Portanto, é uma desorganização total na administração da coisa pública. E eu acho que isto, quer dizer... poucas... eu não vejo discussão. Nunca vi, ainda, até hoje, já vou com quase 44 anos a trabalhar no estado, se calhar com mais dois que trabalhei em Angola, já trabalho há 46 anos. E, sinceramente... qualquer dia reformo-me... e não vejo esta pedra de toque, quer dizer... como é que a coisa pública... a administração pública, está assim tão desfasada? Quer dizer... vá lá, o aspeto positivo, fiquei muito agradado quando vi este governo a ter o Ministério do Planeamento. Mas depois, na prática, sinceramente, também não vejo grande... coelho a sair do buraco, não é? Mas, acho que a primeira coisa que se devia fazer para... de mudanças, era começar-se a pensar a administração pública como um todo. Haver

uma só... não haver a administração da educação, a administração da saúde, a administração... olhe até pelas forças da ordem, etc. Quer dizer, isto é, desculpe a expressão, uma bagunçada. Cada ministério... cada ministério tem uma, digamos, uma política, uma orientação para a sociedade... eu não sei qual é. Eu não vejo é, digamos... ninguém a preocupar-se com isso. Se calhar só, enfim, não faz sentido esta minha preocupação. Mas eu acho que, pelo menos em termos acadêmicos, levantar-se esta questão. Daqui para o futuro, será que é necessário que isto continue... será necessário continuar tudo isto... não é de costas voltadas... nesta... neste caos da administração pública... de todos os ministérios? Ou vamos tentar ver qual é o máximo divisor comum que era possível estabelecer na administração pública? Eu acho que nunca vi nenhum debate sobre isto. Eu acho que era a primeira... antes de pensar a educação... eu recuso-me a pensar a educação. Eu acho que temos de pensar a administração pública. E depois, pensar na administração escolar, a administração da educação. Se não, estamos a cometer os erros de décadas sobre esta matéria. Porque todo... tudo... digamos, o dinheiro público é o mesmo. Sai tudo dos bolsos dos contribuintes. Portanto, eu acho que era criar... estabelecer essas pontes, mas se calhar era preciso criar uma matriz de raiz. Eu não conheço esta matriz. Como é que se deve... qual é a melhor administração pública? Para os diversos setores da administração pública. Porque... já agora, para terminar, há uma coisa que eu quero dizer. Eu acho que o facto de... eu sou professor e ter conhecimentos técnicos na área da contabilidade, da administração, dá-me uma visão mais positiva para administrar um estabelecimento de ensino. Entregar isto... e isto com esta ideia terminava... Técnicos puros dentro da educação, que não tem nada a ver... que não sabem o que é dar aulas, nem nada. Eu acho que isso seria um erro. Assim como também... mas isto é válido para a saúde, é válido para administrar o Ministério da Guerra sem... um fulano que nunca prestou serviço militar e que não conhece o que é as forças armadas... eu acho que ele nunca pode ser bom ministro. Nunca pode ser bom administrador, sinceramente, com todo o respeito pelas pessoas que estão lá e que têm... essas coisas, quer dizer... É importante que nós tenhamos vivências e conhecimentos concretos, porque, quer dizer... como se pode ser primeiro ministro se nunca se teve experiência, nunca, de nada da administração pública? Já tivemos primeiros ministros... isto é uma aberração. Para mim... quer dizer... se calhar estou enganado, não é?... mas é uma aberração. Como ser o administrador de uma escola. Nunca foi professor... não sabe... está diminuído, a meu ver. Até pode vir a dar um bom administrador, mas acho que ele está diminuído nas suas funções. Porque não conhece o que é a dinâmica, o objeto principal, se quisermos falar agora em termos... quer dizer, se calhar... e não falamos aqui em coisas... que é aquilo que é o objeto principal da escola. A educação, o ensino. O que é que deve ser contratualizado em termos de outsourcing, não é? O que não deve ser... o que é que é essencial... isto também não está... há aí algumas ideias... os partidos esboçam algumas ideias, mas também é uma matéria que está pouco... digamos, por clarificar." [Portanto, há aqui uma questão de fundo, que tem a ver com a administração pública...] "(...) Sim, a administração geral, mas depois, analisar, dentro da administração da escola, o que é que é essencial ter (os assistentes operacionais, os assistentes técnicos), para nós... para que nós façamos a gestão diretamente deles... Já agora, há outra coisa que ainda não falei, que se prende com isto: a bicefalia dos assistentes operacionais e dos assistentes técnicos acho que está a ser, a meu ver, é prejudicial. Mesmo com a tendência a relacionar-se bem com a autarquia, o que eu sinto é que os funcionários sentem e exploram esta bicefalia. Deixe-me comparar com o lar, com o pai e com a mãe. Nem sempre é coincidente, nem tem nada que ser, a administração da autarquia com a administração da escola, pelo diretor. E os assistentes operacionais e os

assistentes técnicos tendem a explorar essas diferenças. Vamos deixar assim, para eu ser *soft* no meu comentário... tendem a explorar isso. O que é um elemento adicional de conflitos e de falta de eficácia na gestão das escolas, também. Portanto... e com aquilo que se afigura vir aí... de maior delegação de competências para as autarquias... digamos, se há bocado falei na politização das escolas via autarquia... então não falemos. Eu já não estarei cá para ver isso, mas digo-lhe uma coisa, sem ser velho do restelo, não auguro bons dias para a administração das escolas. Porque... não é que... nem tudo tem que ser mau. Eu, à partida não posso dizer que seja mau. Mas, para já, não vejo convivências adultas para poderem trilhar um caminho saudável juntos. A administração autárquica, com a administração das escolas. Não vejo, ainda, maturidade, quer dum lado... não é... também autocrítico. Não vejo... e vejo, pelo contrário, no dia-a-dia, a gestão das coisas simples... vou dar um exemplo: eu, aqui não tenho chefe de serviços, a escola não tem chefe de serviços. Porque esta Câmara, desde que foi a distribuição de competências, não resolveu a questão da chefia dos serviços administrativos e quem está a fazer essas funções de chefia, não está a ser remunerado como tal e há um processo no tribunal administrativo em que os chefes que já foram... também estão... ainda veio noutro dia na TVI uma senhora aqui deste concelho... quer dizer, tudo isto são... isto é um exemplo prático da maneira de... quando o ministério disse transforme essas escolas numa unidade orgânica flexível e atribua-lhe um coordenador técnico para resolver a questão dos dez elementos associados. Está a ver? São maneiras... são sensibilidades... muitas vezes o poder autárquico não lhe dá o devido valor. E vai empurrando com a barriga a dificuldade... está a ver, nós estamos aqui há... esta questão aqui no concelho de Felgueiras está por resolver há oito anos. Eu espero, tenho esperança que este executivo seja mais célere, mas, por outro lado não sei... porque está ainda à espera do recurso do tribunal administrativo e portanto vamos ver como isto... qual vai ser o desfecho. Isto é um exemplo, está a ver? Ainda de conflitualidade.” [Eu aqui tirei, pelo menos algumas ideias: a questão da dimensão das unidades orgânicas...] “Sim eu vou-lhe dizer, este é o agrupamento mais pequeno. Eu acho que nenhum agrupamento deveria ter mais... mais... à volta de mil alunos... entre 1000 e 1250. Quer dizer, entre 750 e 1250... deveria ser as... digamos as fronteiras de um agrupamento. Tudo o que seja... eu, já tive a experiência... este já teve 1250 e tal, quase 1300. E agora tem 850. E eu vejo... por exemplo, é tão simples quanto isto: a lidação de papelada e não sei o quê... isto é uma dor de cabeça. Para ser feito pelo diretor. Se for entregue a outras pessoas da nossa confiança... eu aqui não. Eu aqui faço... sou eu que, digamos, que controlo os documentos, um a um. E enquanto tiver cabeça e olhos para conseguir fazer isso, vou fazê-lo. Porque se não... um agrupamento com 250, 300 professores... só por brincadeira é que me podem dizer que o diretor consegue validar toda a documentação de um concurso. Portanto, é impossível. Ele tem de entregar... tem muitas vezes até de dar a *password*... e agora com a lei de proteção de dados, vamos ver como é que... olhe é outra dificuldade para a gestão das escolas, mas é melhor não falar porque também dava para outra entrevista.” [Mas está bem, já retiramos daqui algumas coisas: a questão da dimensão das unidades orgânicas, a questão da relação com as autarquias, que tem de evoluir num sentido mais positivo...] “Ainda não avançou o suficiente. Não tem maturidade suficiente para... e os problemas que muitas vezes surgem no dia-a-dia continuam a ser um pólo de interpretações variadas entre a gestão da escola e a gestão da autarquia.” [E também a questão desta bicefalia, como falou, entre assistentes técnicos e assistentes operacionais.] “Sim. Porque depois as câmaras... eles, digamos, são pagos pela câmara.” [Já são três pontos de melhoria]. “Não é? Portanto, tem de se repensar muito bem isto, de forma a torná-los mais eficientes e eficazes. Porque, não me parece, conforme está... por exemplo a

avaliação... as autarquias fizeram muita questão de que, por exemplo, fossem eles a homologar a avaliação e agora, na prática eles delegam todos nos diretores para homologarem. Quer dizer, parece que se anda aqui a brincar aos poderes. A brincar, não. É evidente que toda a gente... portanto, parece que o que as autarquias quiseram foi ter poder decisório, não é? E agora... só que agora, como não têm tempo, entregam ao diretor. De uma maneira geral acho que é nas outras escolas assim, pelo menos as que eu conheço maioritariamente é assim, para não dizer, unanimidade, o presidente da câmara delega no diretor a homologação da avaliação. E portanto, parece que o ter transferido para a competência do presidente da câmara a avaliação, foi uma perda de tempo, porque ele, agora, está a endossar, novamente, para o diretor... Porquê? Por uma questão só de prestígio, de poder, de mando? Foi. Quer dizer, eu não posso concluir outra coisa, quer dizer. O *lobby* da Associação de Municípios tem muita força. E eu, para mim, foi isso. Porque, primeiro havia uma comissão, dentro das escolas, que também tinha os representantes... e tinha, normalmente, um vereador, só que, entre aspas, estava debaixo da tutela do presidente do conselho executivo, na altura. E isso, os presidentes de câmara não viam com bons olhos. Quer dizer, eu é que sou o alcaide, para utilizar um termo espanhol... eu é que sou o alcaide, o dono do castelo. E não pode haver dois alcaides, não é? Deixe-me brincar, mas é um bocado isto, quer dizer... há só um alcaide e o alcaide sou eu. Quer dizer... todas as perspetivas na gestão são possíveis, mas se quiser ver, eu faço esta leitura, que foi: só há um alcaide no castelo, portanto, se querem distribuição de competências a nível de pessoal, eu é que tenho de ter a última palavra, quando depois na prática, com facilidade o entregaram. É evidente que podem sempre... não sejamos ingénuos... podem sempre chamar, não é? Digamos, eu delego uma competência, mas o facto de eu a delegar... ela continua minha. E portanto, num certo sentido, a ideia do alcaide continua, não é? Portanto, é um favor... um favor, não. Eu sou um fulano prático e, portanto, com boa visão da coisa e até dou facilidade, permito, delego a esse senhor. Cá está mais uma vez a questão da coisa pública. O que é que nós queremos? O que é que nós queremos da figura das CIM?" [E voltamos à questão relacional...] "Sim, sim. Porque tudo isto... porque isto... em qualquer relação, mais técnica, é feita por pessoas, portanto, o aspeto relacional é sempre muito importante, para uma boa concretização, ou não."

ENTREVISTA N.º 4

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

"Nestes dez anos, destaco, essencialmente, dois aspetos novos em relação àquilo que era a gestão no modelo anterior. Um, é a participação dos elementos da comunidade em maior quantidade e de uma forma mais permanente, até porque a sociedade foi mudando e as pessoas foram ganhando dinâmicas de participação. E, portanto, a escola tem de saber conviver com esses novos parceiros, quer sejam pais, quer sejam entidades reconhecidas aqui na zona e a própria autarquia também. No nosso caso, tem uma importância significativa porque nós fazemos parte do programa Aproximar. Portanto, temos essa relação. A segunda, é muita autoaprendizagem que fomos

obrigados a fazer, nomeadamente, na área das contratações públicas e na área da contabilidade pública, que mudou muito. E depois, deparamo-nos com uma situação um pouco caricata, que é o facto da... dos serviços administrativos não terem preparação para as exigências que estão a ser impostas à... à escola. A própria contabilidade, ao permitir que andassem no modelo simplificado demonstra isso, que a administração reconhece que, efetivamente, os seus corpos técnicos que têm de fazer isso não têm essas aptidões, como a responsabilidade é toda do diretor, isso implica que, quem está na direção, obrigatoriamente, tem de dominar essas áreas. Acho que são estas as duas grandes... os dois grandes enfoques da... destes dez anos e que caracterizam a grande mudança do 75 para o 115.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“As armadilhas na perspectiva de... dificuldades que ele encontre... o que vai encontrar aqui na frente, não é? Acho que a principal questão... as duas principais questões que hoje encontra é... as questões da contabilidade, porque...dos cursos superiores que se fazem, quer sejam CESEs, quer sejam mestrados, quer sejam doutoramentos, a área da contabilidade é uma área que fica perfeitamente ao lado dos currículos. Aliás, basta analisar os currículos dos mestrados, que isto não aparece lá. Ou aparece lá de uma forma muito... muito ligeira. As pessoas chegam aqui convencidas que têm uma retaguarda de serviços administrativos e não têm. Estão convencidos que aquilo que os serviços administrativos vão fazer está tudo de acordo [...]. A questão jurídica, apesar de haver muita gente a valorizar essa situação, eu, pessoalmente, acabo por não valorizar. E acabo por não valorizar por um motivo muito simples. É que a interpretação jurídica varia de legislador para legislador, de advogado para advogado. E nós verificamos noutras áreas do país que nós somos um país que... arranjamos pareceres jurídicos para tudo. Portanto, mesmo tendo uma assessoria jurídica, isso não significa que a administração... que a resposta que vamos dar seja aquela que a administração acaba por pretender. Outra das situações que eu também refiro aqui neste... nestas armadilhas atuais é o trabalhar sem rede que nós temos no nosso dia-a-dia. Porque... questões muito específicas são colocadas à administração e a administração, normalmente, não responde. Embora eu tenha que reconhecer que, pessoalmente, desde que acabaram as direções regionais eu consigo obter respostas mais precisas, mais exatas, em tempo útil mais rápido, junto das direções gerais do que conseguia nas antigas direções regionais, por incrível que pareça, não é? A delegação acho é uma estrutura que tem alguma importância, mas depois na prática, está muito esvaziada de poderes e acaba por ser um bocado um intermediário aqui no meio da situação. E depois temos a situação... que a legislação muda, nós não conseguimos interiorizar as mudanças que são feitas... não temos tempo para a consolidar com quem as vem fiscalizar, que é a IGEC e depois somos deparados no terreno com interpretações completamente diferentes. Aliás, verificamos que, quando conversamos com colegas nossos sobre o mesmo assunto, equipas inspetivas em escolas diferentes reagem de forma diferente, não é? Acho que estas são também, as duas grandes questões que hoje em dia as pessoas entram, aliás... eu pertenço à Associação Nacional de Diretores e fizemos um périplo pelo país, reunimos em Santo Tirso, em Viseu, Lisboa e Albufeira e, uma das coisas que eu verifiquei foi que em Lisboa e no Algarve, portanto, na zona sul do país, existem muitos diretores novos. Fiquei espantado que há diretores do primeiro escalão. E as pessoas entram nisto, convencidas que aquilo que aprenderam nos cursos vai funcionar e depois as coisas são muito, muito complicadas. Muito diferentes. Depois tem a questão da própria administração, que, hoje em dia, com as plataformas, desorganiza por completo a

organização da escola. Eu quando cá cheguei, há vinte anos, posso-lhe dizer que na primeira reunião do conselho pedagógico conseguia marcar as reuniões do pedagógico para o ano inteiro; hoje não consigo fazer isso. Porque eu nunca sei se, naquele dia que tenho marcado pedagógico vou conseguir estar cá. E não é porque vá passear. É porque tenho outros afazeres aqui no meio ou tenho outras solicitações que terminam naquele dia.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Eu aqui tenho... que referir... aquilo que é a minha experiência e aquilo que eu acho, que são duas coisas diferentes. Para mim, pessoalmente, a mudança do 115 para o 75 não me trouxe, propriamente, problemas. De um lado tínhamos a assembleia agora temos o conselho geral. Tínhamos departamentos feitos de uma forma, agora temos de forma ligeiramente... diferente. E as orgânicas de funcionamento da organização, nesta lógica de continuidade – até porque a minha equipa também é uma equipa de continuidade – eu estou cá há vinte anos. E depois tenho, nesta altura, uma que está comigo há doze, duas que estão há oito e um que está há dois. Mas que também já tem muitos anos de escola, portanto, já conhecemos esta realidade... sou uma pessoa nascida e criada em Leça da Palmeira, portanto, o relacionamento que tenho com o meio, apesar disto já ser um centro urbano com alguma dimensão... é uma relação forte, até porque ao longo da minha juventude sempre fiz parte de vários movimentos aqui em Leça e, portanto, conheço muita gente e muita gente me conhece, portanto isso é um capital acumulado a meu favor. Mesmo com o poder autárquico... sempre tive algum interesse para eles. E não ao contrário. E não eu a ter interesse neles, esta é uma realidade. Agora, também sempre encarei, ao longo desta vida... e é uma forma de estar, que... eu não tenho por hábito apontar o problema. Eu tenho por hábito antecipar o problema, com solução para ele. Perante o problema, das duas, uma: ou tenho solução, ou então, estou calado. Depois as pessoas podem concordar com a minha solução ou não, isso é outra questão, não é? Mas dizer só aquilo que muito se ouve por aí: ai, eu não concordo, está mal... mas está mal porquê, o que é que faz de diferente? Não faz parte do meu estar e, portanto, sinto que, quer junto das coletividades que estão ligadas à escola, quer junto das associações de pais (e tenho quatro associações de pais no agrupamento)... eles habituaram-se, ao longo deste tempo, que eu estou cá, a minha prioridade são os alunos, as minhas decisões são tomadas em prol dos alunos. Há questões que eu, às vezes, não tomo a decisão que gostaria naquele momento porque a lei não me permite. Eu não posso trocar um professor a meio do ano. Posso fazê-lo no ano letivo seguinte, não é? Até porque a distribuição do serviço docente é da minha exclusiva responsabilidade. E, portanto, eles já se habituaram que, quando às vezes acontece situações que não deviam de acontecer na escola (e nós temos que reconhecer isso), essas situações são corrigidas sempre numa perspetiva de que os nossos alunos estão cá num ciclo e, portanto, é nesse ciclo que nós vamos tentar resolver o problema. Aquilo que eu acho, para quem chega cá com menos rodagem nestas questões... acho que tem o problema de se... de gerir, nalgumas situações que eu ouço por aí... a sua relação com a autarquia. Acho que há sítios em que isto é complicado. Agora, também reconheço, por experiência daquilo que se passou aqui em Matosinhos, que muitas das situações que acontecem, acontecem porque nós não queremos sair da nossa zona de conforto. E é muito mais confortável nós andarmos na zona do “nã”, do que andar na zona do sim e do não, não é? Porque... eu não sinto nenhuma interferência da autarquia na minha gestão. Agora, eu também não decido sobre aquilo que eu acho que é a responsabilidade da autarquia, não é? Portanto, eles já estão habituados comigo, ao longo destes anos, até porque nós já estamos relacionados com a autarquia aqui em Matosinhos desde 2009,

que há uma área que me diz respeito e que o terreno está bem marcado e aquilo que é da responsabilidade deles eu não tomo decisão sobre essa situação. Nomeadamente, já tive um diretor regional que me disse que eu sou inquilino da autarquia das 8 e meia às 6 e meia da tarde. Como eu não consegui um protocolo para a gestão das instalações, nas cedências, fora do habitual, eu não cedo a escola sem a autarquia me dizer: sim, senhor. Posso ter colegas meus que dizem que... podem achar que não é uma atitude muito correta, que eu poderia fazer isso tudo, não sei quantos, mas é sempre depois na outra área que me diz respeito a mim... eles também não conseguem meter o nariz. E, portanto, acho que há muito boa gente por aí, daquilo que eu tenho observado, até pela experiência que eu tenho da ANDAEP... que tem essa dificuldade. Porque há, efetivamente, locais que, a serem verdade as histórias que se ouvem, este poder autárquico começa a entrar muito dentro da escola. Mas a escola também tem de responder à altura, a quem não é da política, não é? Agora também reconheço... e também conheço essas situações... que há zonas em que há a interferências da escola para política, da política para a escola e que a interferência é mútua e, sendo mútua, há dias que a gente se queima mais e há dias que se queima menos, não é? Portanto, é um bocado por aí. Depois, outra das situações que hoje pode ser um problema... se as pessoas não tiverem um... como é que eu lhe hei-de dizer... não é propriamente experiência, mas se não tiverem uma... uma imagem respeitada no meio, é a relação com a comunidade. Nós hoje vivemos numa sociedade – e não vale a pena discutirmos se ela é a melhor ou se é a pior- é a sociedade que temos, em que as pessoas entendem que têm todos os direitos e mais alguns, em que tudo recai na escola e, por vezes vivem-se situações complicadas... principalmente com pais, que acham que a escola deve ter procedimentos, com os filhos dos outros, do tempo do Estado Novo e com os filhos deles, como eles acham que deve ser, não é? Portanto, estas zonas aqui são zonas... nalguns locais são também zonas de grandes conflitos. Embora registo, também, com agrado, que nesta altura, há uma meia dúzia de anos a esta parte, as escolas deste país deixaram de ser notícia nos órgãos de comunicação social. Porque, há uma meia dúzia de anos atrás, nós ligávamos os canais de televisão e aquilo era sistematicamente... quase todas as semanas havia notícias de uma escola com este problema ou aquele, que não sei o quê. Este ano... este ano não, estes últimos anos, as coisas têm andado sossegadas. Houve este ano aquela onda das cantinas... e, de resto, aparece uma situação pontual aqui, outra situação acolá e a coisa vai andando. Acho que são, essencialmente, esses dois problemas, a par do grande problema que eu vejo aqui, e esse sim, não tem a ver com o modelo de gestão, tem a ver com a estrutura da máquina do Estado, que são as regras da contabilidade. Isso é aquilo que eu acho. Acho que neste momento, quando o tribunal de contas o ano passado, fez o reparo, que as escolas deviam ter um técnico oficial de contas, acho que já chegamos, pelo menos a um sítio com alguma importância que pôs o dedo na ferida. E agora será uma questão, na minha perspetiva, de tempo, de dinheiro, porque sem dinheiro estes técnicos não podem ser contratados, para isto evoluir aqui um bocado, porque se não, de outra forma, nós não vamos conseguir dar resposta a estas situações.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Olhe, a questão da... a parte principal e aquela que efetivamente me preocupa mais é a parte da contabilidade. E essa acho que passa, obrigatoriamente, por as escolas terem alguém que, efetivamente, domine essa área. Não sei se isso poderá passar pela evolução deste modelo para haver uma administração administrativa e uma pedagógica. Não sei se isso será uma solução. Também uma das coisas que eu noto,

hoje em dia, é que, eu enquanto diretor gasto muito, muito mais tempo a tratar das questões administrativas do que das pedagógicas. Esta é a grande realidade, não é? O tempo... das duas, uma: ou eu trabalho muito mais horas do que aquelas que são o... as contabilizadas no meu horário de trabalho, ou se eu não trabalhar essas horas, eu só tenho tempo para a parte administrativa. Não tenho tempo para mais nada, não é? Portanto, acho que essa é uma questão. Acima de tudo, a segurança na área administrativa, que passaria por ter gente especializada, no mínimo a fazer a supervisão. O que não é nada de novo, diga-se, também, em abono da verdade, é uma questão de quem paga, porque na prática é isso que acontece quando nós temos cursos do PO CH, não é? E habitualmente... agora não sei, porque já não temos isso nesta altura, mas quando era pelo PO PH, nós pagávamos a uma empresa que fazia a contabilidade, não é? E, portanto, poderá passar por uma solução desse tipo. Fala-se muito na centralização de uma série de coisas em Lisboa, dos salários, disto, daquilo, também já se dizia que, a partir de 1 de janeiro de 2018 os salários dos professores iriam ser pagos diretamente por Lisboa... já vamos em finais de maio e continuamos na mesma. Portanto, não sei o tempo que isto irá demorar, porque muitas das vezes não é só o querer é depois ter as autorizações necessárias para conseguir por isto a funcionar." [Mas isso, também, na sua perspetiva, seria positivo? Tiraria alguma da carga administrativa à escola...]. "Ah, sim, sim. Como acho que também o nosso grande problema em termos de contratação pública... se todas as contratações públicas funcionassem na base do compras.edu, eu acho que era a melhor solução, não é? Porque nós fazíamos a agregação, o Ministério... não era propriamente... entretinha-se, mas... fazia o concurso todo e nós limitávamo-nos a ir lá, tipo, o supermercado... e tínhamos feito uma encomenda e íamos buscar o que em queríamos em função da encomenda, não é? Pronto. Sendo nós a fazer, as coisas são mais complicadas. Aliás, nós verificámos este ano... já fazemos contratação pública desde que ela começou, desde que foi obrigatória, portanto, nós, desde essa altura decidimos que tudo aquilo o que está para ser feito na contratação, nós fazemos na contratação, não andamos cá com pedidos de exceção, para trás e para a frente. Procuramos fazer lá. Portanto, temos alguma rodagem, já nisto. Mas ao fazer os concursos este ano, nós nunca tivemos tantas reclamações dos concorrentes como este ano, não é? Isto representa, por um lado, a evolução dos concorrentes, é isso que eu acho. Os concorrentes já perceberam que, das duas, uma: ou estão dentro da plataforma das compras ou então vão perder os negócios. E para não perderem os negócios, muitas das vezes criam, aqui, mecanismos que acabam por impedir que o concurso avance ao ritmo desejado. Neste momento, uma das situações que eu noto em relação a essa questão dos concursos, é que nós temos de começar os concursos com dois, três meses de antecedência daquilo que efetivamente precisamos, que é para quando chegarmos ao fim... ao tempo dele, nós já termos as coisas arrumadas. (...) A outra questão para... também que eu acho que é importante aqui é a afirmação do papel do diretor. Mesmo, não é? E acho que, aliás, já referi atrás... acho que, uma parte significativa dos problemas que a escola tem quando se relaciona com o meio, é que a escola não toma a decisão que deve tomar. Pronto. Aliás, assistiu, sem querer, a esta conversa que eu tive há pouco com a minha colega, sobre as provas de aferição, não é? E é, efetivamente isso que eu acho. Há coisas que nós temos de valorar e há coisas que não fazem sentido, não é? Quando não fazem sentido nós temos de tomar essas posições, temos de dizer às pessoas: olhe, não pode ser assim. Podem criar azia, não são corretas, não sei o quê, mas desde o momento que sejam devidamente fundamentadas e colocadas com razão, nós temos que as colocar, não é? Eu digo

que... acho que não faz sentido numa prova de aferição mandarem a escola arranjar caixas de ovos de seis unidades, vazias, não é? Numa escola como nós... ou no agrupamento, em que temos 250 miúdos a fazer, onde é que nós vamos comprar 250 caixas, não é? Como isso, outras coisas que vão acontecendo, não é? Agora, eu percebo, também, que nós, quando estamos cá, também queremos, muitas das vezes, agradar a gregos e a troianos, mas isso não é possível. E, portanto, acho que passa muito por aí, também... os problemas que isto traz e estes relacionamentos... também não sou adepto... como alguns defendem, nomeadamente, colegas meus, que as eleições deviam ser feitas com o peso total dos professores, porque são os professores que estão na escola, que não sei o quê... Porque, o sistema... ao dinheiro que o sistema movimenta, na minha perspetiva é incompatível isso acontecer com... o domínio dos professores nas eleições. Porque depois quem cá está não consegue tomar as medidas que tem de tomar, não é? E há questões aqui que nós podemos... que eu acho que não fazem sentido, mas que acontecem. E não vale a pena nós dizermos... e acontecem nas escolas todas, não é? Umas mais, outras menos, mas não faz sentido, por exemplo, as pessoas investirem em quadros interativos e depois ninguém usa os quadros interativos. Nenhuma empresa... e podem dar as voltas que derem, com características diferentes, ao dinheiro que uma escola movimenta, é uma empresa, para todos os efeitos, não é? Essas situações não podem acontecer, não é? A escola não pode definir nos seus órgãos próprios e já não é o diretor que define, é o conselho pedagógico, é o conselho geral que decidiu que seria de uma determinada forma e depois existe um conjunto de pessoas da organização que acham que não fazem, não é? E a organização não tem mecanismos para contrariar essas... situações. Portanto, não vejo, no modelo atual que existe, como já existia no 115... acho que é um modelo equilibrado... depois podemos discutir mais percentagem, menos percentagem aqui no meio. Mas acho que é um modelo que defende as regras da democracia dos intervenientes. E depois é uma questão de perspetiva, porque eu acho que os elementos mais importantes de uma escola... e isto, às vezes, pode chocar um bocado, dito assim solto, não são os professores, são os alunos. Porque, se não existirem alunos, não há escola. Depois, os outros são os profissionais que têm de fazer aqueles meninos aprenderem, mesmo tendo em conta os contextos difíceis das famílias e todas essas coisas que possam existir aqui à volta. Mas o cerne de uma escola são sempre os alunos. Aliás, são muito mais premiados, em termos nacionais, alunos do que professores. Portanto, isso reflete um bocado isso.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“É assim, eu acho que... entre ter... neste momento é praticamente, não direi impossível, porque poderiam ser diretores, subdiretores, adjuntos, com muitos anos de experiência desta coisa... porque para esses não é obrigatório ter formação especializada. O ter ou não ter formação especializada acho que é um... uma coisa que está na lei, que é obrigatória, mas que na prática se traduz em pouco. Porque acho que tem muito mais impacto em termos de eficácia de gestão uma pessoa que tenha oito anos de gestão, do que uma pessoa que tem zero de gestão e tem um diploma de um mestrado ou um diploma de um doutoramento. Isso é aquilo que eu acho, que vai uma grande diferença. Aliás, uma das coisas que eu noto... e é uma... um aspeto

negativo, na minha perspectiva, que nós hoje temos, com a IGEC, é que, quando nos aparecem inspetores daquilo que eu costumo dizer... da “velha guarda”, nós temos um tratamento, porque esses inspetores da velha guarda têm dezenas de anos de gestão de uma escola, pelo menos uma dezena de anos de gestão de uma escola têm, não é? Quando apanhamos inspetores novos, percebemos facilmente, para quem anda cá há muito tempo, que esse capital acumulado não existe. E não existindo traduz-se, depois, em coisas não muito positivas para a escola. Portanto, acho que a formação especializada... pronto, pode... ajuda um bocadinho, mas não ajuda muito. Acho que ajuda muito mais a experiência. Uma experiência, mas uma experiência mais alargada, um bocado, não é? Também não pode ser uma experiência porque passou dois anos pela... por uma escola, porque também considero que um mandato... quem entra e sai no fim de um mandato, quando está a sair, é um bocado como o governo, está na altura de começar a fazer alguma coisa com aquilo que aprendeu no início, não é? Portanto, é um bocado por aí. Depois, um fator que eu acho que é importante, quando bem utilizado, é a importância da autarquia. A autarquia, acho que tem muita importância aqui no meio. Até porque é mais fácil o Ministério cumprir com a autarquia do que é cumprir com a escola. E um bom exemplo para isso é a situação dos assistentes operacionais. Nós, aqui em Matosinhos, desde 2009 que a câmara tem um contrato com o Ministério da Educação. Na pré/primeiro ciclo, a questão dos funcionários nunca foi um problema. Nós podemos achar que precisamos de mais, mas em termos de cumprimento de rácio, nunca foi um problema. Aliás, existiram mecanismos que nos permitiam ter mais funcionários do que aquilo que era o nosso rácio. Agora, com o alargamento para... no programa Aproximar, toda a gente se anda aí a queixar da falta de funcionários, da falta de funcionários... nós não temos esse tipo de problema. Podemos ter... temos o problema da substituição, quando eles ficam doentes e mesmo esse, aqui em Matosinhos, está semi-ultrapassado. Porque a empresa... a Câmara recorre a uma empresa de trabalho temporário, para substituir os funcionários com mais de trinta dias de baixa. Para nós é uma grande vantagem. Depois, podemos-nos queixar que eles não têm aquela formação que nós devíamos... que desejávamos, que não sei o quê, mas isso já é outro problema. Pelo menos, o número vai estando por cá. Da mesma forma que existem outras iniciativas, que a própria autarquia também vai resolvendo e resolve mais depressa, quer em obras, quer em reparações, quer, mesmo até em alguns equipamentos... bem mais depressa do que a gestão centralizada do Ministério da Educação. Logicamente que eu também acho que, quem recebe também tem de dar alguma coisa. Nós não temos de olhar para isto só na perspetiva de que nós queremos receber, portanto, a escola também tem de fazer alguma coisa pela própria autarquia, pela própria comunidade onde está inserida. Outro dos aspetos que eu também acho importante é o envolvimento e o destaque que se dá, quer às forças vivas do meio, quer às próprias associações de pais, na sua representatividade. Porque eles hoje são muito mais ativos aqui. Aliás, posso dizer que no nosso agrupamento há um conjunto de iniciativas que só são possíveis porque as associações de pais as dinamizam. É o caso da componente de apoio à família. E, portanto, nós temos a CAF do primeiro ciclo... do pré-escolar, aliás, e temos as AEC que ocupam os meninos até às cinco e meia, mas temos escolas que abrem as portas antes das nove da manhã para receber os meninos porque os pais vão trabalhar e eles já ficam lá. E depois temos escolas a fechar às sete e meia ou às oito, conforme a necessidade das famílias, porque os meninos ficam lá nos ATL ou nos... clubes que eles dinamizam e que é possível perfeitamente conciliar com o funcionamento da escola. Essas situações aqui funcionam todas fora do horário letivo. Portanto, não há, em momento algum, a sobreposição de uma oferta educativa da escola com ateliês da Associação de Pais, nada disso. Portanto, em termos temporais, cada uma das coisas tem o seu espaço,

não é? Se não existisse Associação de Pais, se não existisse este movimento de aproximação que este modelo traz e que é uma evolução do 115, na minha perspetiva, esta oferta, que é importante hoje para as famílias... as pessoas podem achar que os meninos são... muitas horas na escola e não sei o quê, mas o que é um facto é que as famílias, àquilo que ganham, não é?... àquilo que ganham, não encontram respostas fora que possam resolver o assunto de forma diferente, não é? Também passa um bocado por aí. Pronto. E acho que isto são fatores positivos.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Em termos de mudanças do sistema de gestão (...) em relação à sexta pergunta, acho que, muito sinceramente, a questão da gestão administrativa é uma coisa que necessitaria de sofrer mudanças aqui. Mas isto merecia um debate mais alargado da... da questão. Se passaria pela existência do tal técnico, pelo apoio do tal técnico, se passaria por uma situação de... de gestão separada da parte administrativa e da parte pedagógica, se passaria por uma situação em que, quem gere a pedagógica tem poder de decisão maior sobre quem vai gerir a administrativa... mas acho que esta é uma questão que precisa ser, efetivamente, trabalhada aqui no meio. Depois, os outros que aqui estão... posso perceber que em vários locais, a participação da comunidade nem sempre acontece. Portanto, os elementos que estão no conselho geral são escolhidos da empresa ou da entidade ou do clube a, b, c ou d e não têm a participação que deveriam de ter. Essa será uma área a analisar aqui no meio, mas quando estão, acho que são também elementos importantes... a presença deles, acho que não causa tanta moossa como isso. Mas também não estou muito a ver qual seria a vantagem de retirar a percentagem que esses elementos representam no conselho geral e pegar aquilo e dividir a meio, ou dividir em três partes, para aumentar a percentagem da autarquia, aumentar a percentagem dos pais, aumentar a percentagem dos professores e dos funcionários, não é? Portanto, passando por uma prova aritmética, apenas, não estou a ver quem é que iria para lá... de outra forma, não sendo eles, da comunidade, não estou muito a ver de que forma este processo poderia ser resolvido, a não ser com uma divisão equilibrada daqueles elementos. Muito sinceramente, acho que feito o balanço final, mesmo tendo em conta que eles, muitas das vezes podem não aparecer e não sei o quê... acho que traz mais valor do que eliminá-los pura e simplesmente da composição. Acho que estão.”

ENTREVISTA N.º 5

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Sobre... refletindo um pouco sobre este percurso nos últimos anos, enfim, vem-me logo à primeira... à cabeça, a primeira grande aprendizagem que é a importância da liderança. Da liderança, enfim, unipessoal que o modelo prevê, mas também da liderança distribuída ao nível... nas diferentes estruturas da escola, que, de facto, são...

é um fator muito importante na escola. Eu, sem me alongar muito... eu deparei-me, há oito anos... deparei-me, enfim, tinha consciência disso, porque eu não caí na escola há oito anos, já sou professor há 30, mas... com uma dificuldade de utilizar uma linguagem muito próxima destes conceitos de liderança, de organização, planos de melhoria, tudo isto era novo. Eram termos novos numa escola. E, portanto, isso, para mim, foi um grande processo de aprendizagem e de mudança. Hoje é muito comum falar em *stakeholders* e ameaças e análises *swot*... Portanto, ou seja... esse tipo de ferramentas... de linguagem e ferramentas muito próximo da liderança, sem estarmos a falar do que é a gestão. Noutro ponto que terá a ver com a gestão é alguma displicência do que é o trabalho de gestão numa escola. Não se olha para as despesas... olha-se só para o orçamento e procura-se ter dinheiro para pagar as despesas, não pensando que a despesa pode ser gerida. E o que me parece importante em termos de aprendizagem – e eu aprendi isso – e penso que, na prática, consegui mudar esse paradigma, que é o conceito de um diretor de uma escola, quando olha para o seu orçamento, não é a sua despesa e o lamentar-se que o orçamento é reduzido, mas sim: para que é que precisa do dinheiro. E, a partir daí, trabalhar para que esse dinheiro sirva exatamente para aquilo que a escola precisa. Não, que é muito comum dizer-se que não há dinheiro para materiais de limpeza, pronto... que é muito... isto, usando assim uma expressão... Outro aspeto também muito importante, que é uma aprendizagem, mas que acima de tudo também é uma... percebi que é possível mudar, é que a escola não pode estar refém daquilo que são os interesses pessoais de cada pessoa, de cada indivíduo que se trabalhe. E de facto, a gestão de escola, com aspetos como a gestão de serviços e a distribuição de serviços, alocação de recursos a projetos, áreas técnicas ou pedagógicas, o envolvimento dos assistentes operacionais e assistentes técnicos como elementos fundamentais em termos pedagógicos, que normalmente são esquecidos nessa perspetiva... de facto uma escola não pode ser gerida refém desses interesses pessoais, em termos do horário, em termos de serviço, em termos das turmas que lhe são atribuídas... tem de ser gerida em termos do que é o objetivo da escola. Eu, resumindo um bocado isto... por vezes olhamos... o professor diz, isto sem críticas, que ainda bem que o diz, “os meus alunos”... é verdade, são os seus alunos, mas, antes de ser seus alunos, são alunos de uma escola. E, portanto, a escola como gestão, como organização, tem de se preocupar com os seus alunos. E isso foi um paradigma que eu, nos últimos anos, penso que consegui mudar. Mudar, não definitivamente, mas consegui viver como diretor de uma escola... foi perceber e fazer entender que não há alunos do a, b, c, d, há alunos da escola e todos nós devemos preocupar-nos com isso. E ficava por aqui, se não, não saímos.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Também era capaz aqui de referir três grandes pontos importantes. Um deles tem a ver com a legislação... profícua legislação e permanente entrada de nova legislação... que... que por um lado apela num sentido e promove e, digamos, faz um trabalho de alerta em relação à autonomia das escolas, mas a seguir diz como deve fazer. E, portanto, acho que sem qualquer proveito para ninguém, porque nem... muitas vezes algumas orientações, por pequenas que sejam trazem qualquer mais-valia ou qualquer despesa adicional. Às vezes, bastava simplesmente dizer: a situação é esta e a direção da escola saberá usar essa... essa, essa... esse recurso dentro da sua autonomia. E, portanto, é essa armadilha que me parece que é clara. Depois, um outro aspeto que é, também, consequência disso, é que, efetivamente, depois todos os processos inspetivos ou de confronto com aquilo que é as orientações administrativas...

entroncam-se em dois... aqui em dois problemas, duas linhas, que é, por um lado, as orientações dos próprios processos de inspeção são muito rígidos naquilo que são os procedimentos administrativos, embora tenha uma opinião favorável em relação ao papel dos... dos... da Inspeção-Geral da Educação, que no meu caso, têm tido... pelo menos... tem tido sempre uma perspetiva colaborante... e depois é, é... é todos os aspetos burocráticos e administrativos. A desorganização do próprio Ministério da Educação, que não é... que é centralizador, mas também não é, ou seja, nós vemos outras áreas... outras áreas de formação que, de facto, aproveitam as tecnologias numa perspetiva completamente transformacional e, aqui no Ministério, ainda estamos numa fase de há quinze anos, em que cada um se lembra de fazer um formulário, um questionário, uma plataforma, e portanto... e vivem todos bem e contentes numa selva, bombardeando as escolas com pedidos de informação, que depois não são devolvidos à escola. E, portanto, o que é que acontece? A escola desgasta-se com informações que fornece, não recebe proveitos dessa informação e, por outro lado, também tem de produzir, para se conhecer, tem de produzir a sua própria informação e organizá-la. Portanto, no fundo, tem que... tem que produzir conhecimento de forma autónoma. E... portanto, e isto é um aspeto que deve ser tido em conta. O outro, é, de facto ainda ser... ser as escolas um grande espaço de arena política... e bem que deve ser, obviamente... e nós queremos que os cidadãos... que os nossos alunos e... sejam cidadãos participativos e críticos e, portanto, os nossos adultos, que trabalham nas escolas e os pais também, naturalmente, tenham esse envolvimento político. No entanto, me parece que há ali... há áreas de fragilidade muito graves que deviam ser corrigidas com muita urgência. Eu refiro-me, aqui, concretamente a um órgão muito específico que é o conselho geral. Que não se percebe muito bem quais são as suas competências e funções. Não se percebe muito bem, afinal, o que é que as pessoas lá estão a fazer. Porque não representam absolutamente ninguém, representam-se a si próprios. Um grupo extremamente pequeno, facilmente manipulável e, perante determinados interesses... pronto, não responde por ninguém, também. Não tem responsabilidades, o conselho geral. São pessoas que... pais, da comunidade, da autarquia e até os próprios docentes e funcionários... questiona-se mesmo qual é os seus deveres e as suas obrigações ao nível do que é o seu... como profissionais da escola. E, portanto, parece-me um órgão que devia ser revisto, em termos de funções e competências, embora considere importante essa múltipla representatividade que ele tem, mas... tem, de facto, algumas competências, para as quais não tem competência, vamos chamar-lhe assim.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?
[o entrevistado pediu, previamente, para responder simultaneamente às questões 2. e 3.]

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Eu acho que há algumas medidas muito simples e que podiam ser tomadas. Acho que nem vou dizer novidade absolutamente nenhuma, que é, sem retirar uma mais-valia muito interessante que as escolas têm, é que no fundo, são escolas de participação. São espaços de participação, são organizações de participação. Como muitas outras, mas acho que esta é, de facto uma organização de participação. E acho que bastava criarem-se algumas regras tão simples quanto isso, que é, na parte da tutela, de facto, usar exemplos de outros setores do governo que já resolveram estas questões. Eu refiro-me, por exemplo, ao Ministério das Finanças... refiro-me, olhe, um outro setor, que é... parece-me um exemplo, que é o banco... as operações bancárias.

Que, de facto, usam as tecnologias para mudar a vida das pessoas. Obviamente há sempre aqui uma questão centralizadora... eu acho que isso, enfim, é uma discussão para outro setor. E, de facto, agilizar e facilitar aquilo que é a gestão da educação em Portugal. Outra é... estabilidade naquilo que é a legislação. E criar, inclusivamente, regras muito rígidas de não publicação de documentos legislativos a partir de determinada época do ano. Ainda ontem foram aprovados dois documentos fundamentais na organização de uma escola e estamos já em inícios de junho... e não conhecemos sequer regras para o novo Despacho da organização do ano letivo. Ou até o próprio calendário... ainda nem foi publicado. Já se fala, mas ainda não foi publicado. O terceiro aspeto tem a ver com... com a própria lei da gestão. Acho que devem ser corrigidos alguns aspetos fundamentais. Aquela questão do conselho geral, que já referi. A questão daquilo que são orientações que lá estão como organizar a escola. Acho que devem desaparecer aquela... o modo de eleição dos coordenadores. As escolas é que devem fazê-lo. É que devem fazer isso. Portanto, esse modelo de gestão deve ser alterado. E também, quando se fala em flexibilidade curricular e gestão curricular, eu acho que se deve legislar menos. Quanto mais se diz, mais se elimina as possibilidades de autonomia ou, se quiserem, de alguma... da tal flexibilidade que é desejada.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Olhe, uma delas é esta visão da escola e não atomista da disciplina e professor. Quando nós... quando nós apontamos para situações como esta: “aquela turma é mais fraca” ou “a taxa de retenção desta escola é elevada (ou de abandono, ou de indisciplina)”... eu acho que um dos fatores fundamentais, entre outros que não quero retirar, mas agora vou falar na perspetiva do diretor, é o papel da gestão. E da liderança. E, de facto esta liderança deve estar focada na visão da escola como um todo, tal como todos os elementos que participam nesta escola, eu digo, os encarregados de educação, os alunos, os funcionários os professores, técnicos que trabalham na escola, os parceiros, devem ter essa perspetiva sempre presente. Porque, aprendi já na vida que não... que não há problemas insolúveis, não é? Portanto, irresolúveis... há sempre soluções para resolver isto. O que não é possível de ultrapassar problemas destes é quando se pensa que a solução está em cada um, no trabalho de cada um, isoladamente. Não está. E, portanto, a visão atomista da disciplina e do *currículum*, tal como é apresentado... e mesmo também depois ao nível da gestão, não pode ser. Portanto, acho que todos, todos os que estão na escola, devem-se preocupar com tudo o que é a própria escola. Se assim não for, continuaremos a insistir sempre na mesma coisa, não é? Pronto... parâmetros positivos. Esse é um aspeto. O outro também parece-me muito positivo... é a capacidade que uma escola tem, de gerar parcerias. Eu acho que há uma ideia, que foi alimentada durante muito tempo, em que a escola é um parceiro pobre de uma comunidade. Felizmente, acho que essa mentalidade, ou essa ideia, se está a transformar. De facto, a escola é um parente rico. É um parente muito forte e muito... muito interventivo numa comunidade. Repare, é talvez das organizações maiores, mesmo em grandes cidades. Das organizações maiores, ou, se quiserem, uma escola em si, numa cidade como o Porto pode não ser a maior, mas, se pensarmos que nós temos várias sucursais... numa cidade é capaz de ser a maior

organização que existe, uma escola. É uma escola que envolve muito... é uma organização que envolve um orçamento elevadíssimo. Aqui estamos a falar em oito milhões por ano. É uma entidade que tem fins e tem objetivos, como dizer... indiscutíveis. Reconhecidas por toda a gente. Tem um papel fundamental na alavancagem daquilo que é o crescimento da sociedade e da comunidade. E, de facto, tem que mostrar esse valor. E tem que mudar essa perspetiva de que é um parente pobre, um parente que está sempre a pedir esmolinhas e a queixar-se dos... do... daquilo que é questões práticas, como se as outras não tivessem também problemas. Até as grandes empresas também as têm. Mas, de facto, acho que esta visão de que a escola é, de facto, um elemento poderoso dentro de uma comunidade, deve ser privilegiada e... e porque, além do mais, acho que tem muita recetividade da parte da comunidade, não é? E, portanto, nós temos de perceber que é assim... se até agora há um bocado esta ideia: “esta escola tem uma parceria com a organização x...” e melhora, digamos, a perceção dessa escola, acho que a questão tem de ser ao contrário, que é, a escola x... a empresa x diz: “não, nós temos parcerias com uma escola”. E, portanto, isso ser um, digamos... que é, que as empresas valorizam esse aspeto, utilizam-no, até na perspetiva que hoje se utiliza da... que hoje é mais comum, da valorização social, para os quais... a responsabilidade social para... aspeto para o qual a escola... as empresas se preocupam cada vez mais, não é? E nós também temos de ter essa visão. Nós também temos de ter uma responsabilidade social consciente. Nós temos, é o nosso objeto. Mas, às vezes não pensamos assim. Temos de ter uma responsabilidade ambiental forte e temos de ter uma responsabilidade ao nível de que é a organização como um fator de... de crescimento da comunidade forte. Que é. Portanto, isso é um aspeto que acho que pode ajudar a potenciar aquilo que são as organizações escolares.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Bem, eu... eu... eu mudaria alguns aspetos. Um deles é retirar-lhe esta dependência do conselho geral. Ao nível do que são: a eleição dos diretores e da aprovação de documentos e orientações, e, portanto, retirar-lhe aqui algumas... algumas competências e... o termo retirar não é muito correto, mas, pelo menos otimizar, melhor, estas competências. Seremos mais conscientes do que estamos a dar ao conselho geral. Mas penso que as questões da eleição e... acho que o conselho geral devia ter um papel essencialmente consultivo. Tal como é a sua composição atual. Atenção. Tal como é a composição e a forma de trabalhar. Aquilo é tudo *pro bono*, portanto, como é *pro bono*, acho que... e como não são responsabilizados nem responsabilizáveis, atenção! Nem responsabilizáveis... deve ter um papel essencialmente consultivo. Concorro com o modelo do conselho geral. Dantes existia a assembleia de escola, não é? Acho que é uma figura muito importante na estrutura de gestão da escola. O outro aspeto é, é... é que, provavelmente, o modelo de eleição do diretor deveria ser alterado. Ou por sufrágio universal envolvendo os docentes, não docentes, representações de alunos, de pais, enfim. Não sei o modelo... Ou então, ou então... ser de facto por concursal. Modelo concursal. E não este híbrido absurdo que existe na lei. Portanto, mudava isto. Mudava, também... ou clarificava melhor algumas das competências... que estão atribuídas aos diferentes órgãos. Penso que criaria, já que a ideia é criar autonomia à organização escolar, também acho que não limitava ao modelo de gestão unipessoal. Deixar a escola decidir o que é que entende por melhor, embora, enfim, a questão do unipessoal ou colegial, penso que na prática pouco altera, em termos de responsabilidades. Mas, acho que deixaria isso ao critério das escolas,

não é? Como outros aspetos, que, de facto não afetam... não afetam, sequer, questões financeiras, que é sempre uma preocupação da legislação. Deixava isso às escolas. Acho que elas devem escolher quais são os seus modelos de eleição, os modelos de seleção de coordenadores, o modelo de organização... de facto, deixava esse espaço de, de... esse espaço de liberdade, vamos chamar-lhe assim, para a própria organização escolar. Pronto. São os aspetos que me parecem mais essenciais nessa... na lei. Quanto aos princípios, parecem-me bem. O princípio da autonomia, da... enfim... mas gostaria que não ficasse só pelo princípio. Pronto. Não sei se fui claro, objetivo, ou se há mais alguma pergunta?..."

ENTREVISTA N.º 6

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

"Ora bem.... Qual, qual... quais são as aprendizagens. Ora bem... é evidente que, ao longo destes... e vou-me reportar só a dez, não é? Dos trinta e um que tenho... fora da escola, vou-me reportar aos dez. As aprendizagens têm a ver com... as situações que decorrem de uma grande... enfim de uma afetividade que eu tenho pelo... pelo... pelo desempenho da profissão docente, pela motivação que imprimo naquilo que faço e em tudo aquilo o que a minha vida para a além da escola também sempre envolveu, digamos assim, liderança. E, por isso, foi relativamente fácil passar... portanto, para um processo de liderança escolar na perspetiva atual e da vigência deste 75. E porquê? Eu sempre estive envolvido em coordenações. Ou seja, eu antes de ser diretor era coordenador de departamento, já tinha sido delegado de grupo, já tinha sido coordenador do desporto escolar, já tinha sido coordenador de projetos, portanto, digamos que, nunca tinha integrado uma direção, porque a minha função profissional, além da escola, era de gestão e por isso eu não tinha, digamos assim... tinha um impedimento, não é? Moral e legal, de o fazer. Para além disso, o meu passado também de professor universitário também fez com que... e coordenação de cursos, portanto, também fez com que, facilmente se percebesse as várias dimensões desta missão. Sem que isso queira dizer que elas são fáceis, que a missão seja fácil, não é? E portanto, todas estas... todo o desempenho destes cargos e destas funções, aliada àquilo que é o fator motivacional, porque só desta forma conseguimos estar cá, não é? Portanto... e acreditar que podemos sempre fazer melhor amanhã do que fazemos hoje, portanto, foi um fator decisivo para que eu consiga desenvolver as funções que desempenho num espírito de missão, mas simultaneamente num espírito de acreditar que posso acrescentar alguma coisa e quando digo "eu", tenho que abrir um parêntesis, porque somos "nós", é a minha equipa. Eu sem a minha equipa eu não existo, em absoluto. E, por isso, sendo um modelo unipessoal, portanto... a funcionalidade e a realidade da nossa ação é plural, portanto. Por isso, penso que respondi à questão."

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

"Muito bem. Ora bem... a armadilha principal tem a ver com, digamos assim, com a multi... enfim, com, com... com a enormidade de plataformas e a enormidade de... de funções administrativas que o cargo de diretor tem. E por isso, portanto, aquilo que eu

diria a um novo diretor, porque enfim, eu já desempenhei algumas... já fiz algumas alterações naquilo que era, enfim, o meu entendimento acerca do... do desempenho deste cargo, foi dar formação e delegar, na minha equipa e nos assessores, portanto, algumas destas funções administrativas, sob minha supervisão. E quando eu digo supervisão, a única coisa que eu preciso é que a minha equipa, em que eu acredito 100%... cada elemento que está na minha equipa, eu cegamente acredito que ele está a fazer o melhor pela escola, não é? Não é por mim, é pela escola. E por isso eu só valido aquilo que é, portanto, digamos assim, a ação que ele entender. E por isso, eu penso que... e vai-se ligar, provavelmente, a questões que vêm a seguir... Portanto, esta é a maior armadilha, a parte administrativa e a parte funcional destas plataformas todas. (...) E por isso... por isso, portanto... se eventualmente alguém... alguém... quando alguém me vier substituir. E essa substituição pode ser mais ou menos deferida no tempo, não é? Aquilo que lhe vou dizer claramente é que se circunde de pessoas em que acredita, de pessoas que acreditam no seu projeto, de pessoas capazes de desempenhar algumas das suas atribuições e alguns dos seus deveres, dependendo sempre da sua supervisão e validação, obviamente. Porque, de facto, não é fácil... não é uma tarefa fácil... quando nós temos de nos concentrar, às vezes, em estratégia, em aspetos pedagógicos, estar inundado de missões administrativas.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Ora bem, eles estão muito bem identificados e são o seguinte. Eu começo pela parte que diz respeito ao Direto, à parte legislativa. A produção legislativa dos últimos tempos tem sido absolutamente inacreditável, ou seja, eu penso que... eu já não digo... eu costumava dizer que diariamente cai legislação... eu acho que hora a hora a legislação acontece. E nem sempre potenciadora daquilo que é a nossa expectativa. Muitas das vezes ela é contraditória. Por isso, não ter um gabinete jurídico é uma coisa absolutamente inacreditável numa... numa, numa, enfim, numa missão tão dantesca quanto esta. Tão... tão, digamos assim, tão eclética na sua missão e, fundamentalmente, quando a responsabilidade total daquilo que o órgão da escola, diretor, faz, é absolutamente pessoal. Ou seja, não ter o gabinete jurídico é muitas vezes pensar que estamos a agir bem, sem ter essa noção, sendo que a ação que nós fazemos tem sempre um princípio que é beneficiar a escola, potenciar a escola. Mas, com alguma insegurança naquilo que é a sua verdadeira, digamos assim, adequação jurídica. O outro grande problema é a contabilidade da escola, ou seja, não ter um gabinete contabilístico, não ter um contabilista na escola, portanto, quero... quero dizer, quero frisar que a minha área contabilística é feita por pessoas que se foram interessando, pessoas que... que, enfim, que desempenham estas funções há muito tempo e que eu vim encontrar, de há algum tempo, digamos assim alguma coisa que se assemelhava ao que se fazia na mercearia do senhor António. E por isso, o grande investimento na formação destes assistentes técnicos. A formação que eu tenho, portanto, num dos adjuntos que dá apoio direto a esta situação e a minha própria formação, que também a tive na... na... no curso de gestão, mas, de facto, não chega. Não chega, porque um gestor não se substitui a um contabilista, aliás, nenhuma área técnica se substitui a outra. E, portanto, sendo que estes dois elenco como principais problemas, porque, de facto, um contabilista, quando se tem, por exemplo, e que é este caso, que não é muito, nem é pouco, mas são nove milhões de euros de conta de gerência anuais, portanto, nem é pouco, nem é muito, são nove milhões. E por isso, quando se gere uma situação destas sem a pessoa, também, enfim... ter a noção de que está exatamente a fazer aquilo que deve, contabilisticamente, exige de nós o quê? Mais formação e solicitar, dentro das possibilidades do orçamento privativo da escola, um apoio técnico externo. E este apoio técnico é... é apenas como apêndice, não é?

Portanto... e, por isso, o alerta que se pode fazer à melhoria deste sistema, não é? Portanto, porque são, de facto problemas objetivos. Se, por um lado é a perspetiva jurídica, do outro lado, a perspetiva contabilística, portanto, são aquelas duas grandes áreas que eu elenco como os principais problemas desta gestão. Deste modelo de gestão.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Eu já me referi a alguns e a primeira, sem dúvida, porque essa tem de estar presente, é a formação. Nós temos que ter, objetivamente, uma aposta na formação específica dos técnicos que desempenham determinadas missões. Portanto, não só a equipa de direção, a minha equipa de direção, como os assistentes envolvidos. Outra situação que eu proporia, é que o Ministério, eventualmente, através das várias DGEstE... regionais, digamos assim, não é? Das direções de serviços... eventualmente, se não... porque não estou a ver que seja possível colocar um técnico de direito e um técnico contabilístico em cada escola, mas termos, como consultoria, portanto, um gabinete de proximidade... fosse concelhio, fosse, fosse... enfim, quer dizer... porque repare... e mesmo o concelhio... eu posso dar um exemplo, este concelho tem catorze agrupamentos e quatro escolas, que é inacreditavelmente grande, não é? E, por isso... mas encontrar-se aqui uma baliza que de alguma forma tornasse mais confortável e mais seguro, todas as decisões que nós tomamos com, com... com responsabilidade, mas sempre com alguma incerteza de estar a fazer, exatamente os passos que são necessários e, objetivamente, importantes.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“A primeira, de facto, é... e vou-me repetir, é transversal: a formação dos vários agentes, nas suas várias dimensões, portanto, é determinante para que, enfim, se atualize e se queira... e se tente estar na vanguarda de todas as situações que têm a ver com... com a gestão das escolas. É importante, é muito importante que haja um bom sistema de autoavaliação nas escolas e de monitorização, não só das atividades letivas, mas como também dos serviços e dos vários projetos que se desenvolvem, na perspetiva de todas estas situações funcionarem sinergicamente em relação àquilo que é o projeto educativo. E, por isso, nós muitas vezes... enfim... podemos... ou as pessoas, externamente, podem entender que este projeto se faz, ou aquela atividade se desenvolve, ou esta visita é realizada e, pronto, não se percebe muito bem como. Todas estas situações têm de ser monitorizadas, na perspetiva... e aprovadas, na perspetiva de, tudo o que se faz tem de convergir para o currículo que, por consequência, tem implicações no projeto educativo que está definido. E, por isso, portanto, digamos que, se não for assim, os resultados, genericamente, não são... não são, enfim, não atingem aquilo que é o objetivo das várias unidades orgânicas. E depois, repare, quer dizer, nós não nos podemos dissociar da monitorização e da importância dos resultados académicos. Nós somos... nós temos uma unidade orgânica com algumas especificidades, nós não temos cursos para além dos cursos científico-humanísticos e por isso, o que é que quer dizer isto?... Quer dizer que as coisas se dirigem para, para o acesso ao ensino superior. E é evidente que a nossa ação não se esgota aí. Mas também... mas também vai por aí. E, por isso, é importante

que... e temos um processo desenvolvido de acompanhamento dos resultados escolares. E para que é que nos dá essa monitorização? Essa monitorização acontece para que possamos agir em conformidade. Resolver os constrangimentos, resolver os problemas e, eventualmente, digamos assim, ajustar aquilo que é a ação do professor, dentro das dificuldades... porque isto é muito mais fácil estar a conversar consigo sobre isto do que estar, enfim, a implementar no terreno as situações, mas, de facto, é importantíssimo que nós consigamos avaliar... medir para avaliar... sem medição, a avaliação não é... não é necessariamente fácil e, por isso, o acompanhamento que temos, das várias equipas que fazem esta monitorização ajudam-nos a criar, digamos assim, algumas situações que convergem para resultados positivos. Podia-lhe falar aqui nos rankings, mas como eu não acredito neles, não é? Como não acredito neles, podia dizer que eles dizem que somos a melhor escola do concelho, que temos, portanto, que subimos imenso no ranking e por isso somos... somos uma escola bem cotada, mas isso não diz... isso não diz do trabalho das escolas, isso não diz da motivação das pessoas, porque, sendo uma escola central, nós condicionamos a admissão dos alunos à partida. E porquê? Não temos cursos profissionais, portanto, à partida... sendo que os cursos profissionais são determinantes para aquilo que é o futuro de um qualquer país, mas esta escola está especializada em cursos científico-humanísticos e por isso, portanto, estar no ranking não é sinónimo de sucesso e por isso, interessa-nos muito mais acompanhar todos estes fatores na perspetiva de atingirmos os nossos resultados, do que, enfim, quer dizer... estarmos aqui com a bandeira de que somos a melhor escola... não. As escolas são todas... fazem todas um trabalho absolutamente fantástico, sendo que cada uma tem contextos diferenciados e atua de forma diferenciada.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Ora bem, eu acho que esta... que esta... esta... esta pergunta já, enfim, eu através de várias coisas que já disse nas anteriores, poderemos responder aqui nesta situação. Ou seja, esta mudança no atual modelo de gestão, e porque isto é um lugar-comum, portanto, as pessoas atribuem à... ao órgão da escola, diretor, como uma coisa unipessoal e ela, juridicamente, é outro facto. No entanto, a prática da esmagadora maioria deste órgão é colegial. Continua a ser colegial. Portanto, a mim, porque isso cria alguns constrangimentos em algumas pessoas, em mim não cria absolutamente nada. Eu reforço, eu não conseguia trabalhar sem a minha equipa. Não conseguia trabalhar sendo eu o diretor e estando... e sendo onnipresente e onnipotente. Não conseguia. Eles são extraordinariamente importantes e por isso, numa perspetiva de democratizar algumas das mentes, eu não tinha problema nenhum que este órgão de diretor se chamasse... se voltasse a chamar direção. Isto para quê? Para... enfim, tornar alguma acalmia em algumas pessoas que tenham uma mente, eventualmente, mais direcionada para... “o diretor é o ditador”... não. Eu não vejo isso, não vejo, como algumas pessoas... admito que possa haver, mas eu não consigo, quer-se dizer... até pela vária... pela... pelas várias formações que tenho, pela minha formação humana e social, não vejo que consiga alguma vez funcionar comigo. Só comigo. Eu sou um ser absolutamente social e por isso acredito nisso. E, a maior parte das escolas, não tenho dúvidas nenhuma... Gaia tem, como até já pode presenciar, portanto, uma rotina de reunião, para... para, enfim, para partilhar e para concertar algumas ações dentro do município. Temos uma relação fantástica com a... com a... com a autarquia. E por isso, isso também mostra que nós, para além de termos uma equipa, nós somos uma equipa alargada. Portanto, acreditamos que a partilha e a necessidade que temos uns dos

outros é potenciador da nossa ação. E por isso... não me importava nenhuma, sendo que não considero uma mudança importante, mas seria uma mudança que democratizava algumas das opiniões das pessoas. A segunda questão, dir-lhe-ia que era uma situação que vai decorrer... e eu vou colocar a tónica nestes dois processos novamente, porque os considero absolutamente determinantes para que o diretor se liberte... o diretor e a direção... se liberte para questões muito mais pedagógicas. Porque, repare, é importante que o diretor e a direção dialoguem com os alunos, dialoguem com os pais, dialoguem com as forças vivas do... do concelho, dialoguem com os parceiros. É fundamental. Só que, todo o emaranhado administrativo tira-nos tanto tempo, que seria potenciado nas relações humanas, que eu acreditaria que, se fosse possível criar os tais gabinete jurídico e gabinete contabilístico eu não tinha dúvida nenhuma que os resultados das aprendizagens seriam potenciados. Não tenho dúvidas nenhuma. Não tenho estudo científico nenhum. Portanto, é a minha experiência empírica... é tudo o que é empírico que me diz isto. Para além disso, nesta... neste modelo de gestão não me incomodaria absolutamente nada, até porque acredito nesta parceria, que, se em alguns órgãos escolares, nomeadamente, o conselho pedagógico, voltasse a ter os encarregados de educação. E porquê? Porque, muitas vezes se desconfia daquilo que são as ações das escolas. E se nós criarmos um clima de cumplicidade, um clima que objetivamente diga aos pais que nós não somos concorrentes. Nós somos parceiros. Porque o objetivo de um pai, sendo... sendo aquele que é, que o seu filho aprenda, para eventualmente potenciar o seu grau académico... Uma escola que tenha alunos com sucesso escolar, que todos tenham 20, será uma escola absolutamente feliz. Portanto, se os pais forem ao conselho pedagógico, assistirem àquilo que, genericamente sai nas atas mas que, eventualmente se pode colocar: "será que isto é assim", etc. Tenham eles voto ou não tenham voto, isso não era importante... não me incomodaria nada... para clarificar e para tornar mais transparente todas as decisões de âmbito escolar. Portanto, dentro destas situações, neste atual modelo, como... como... como lhe disse, não encontro uma situação que fosse melhorar mais aquele que temos. Agora, queria não deixar de dizer uma coisa objetivamente importante, que decorre desta pergunta, mas decorre de uma situação política, digamos assim. Este atual modelo, ou outro modelo qualquer, seria muito mais vantajoso se se desconstruísse uma coisa, que eu acredito que é difícil de desconstruir, que são alguns dos mega agrupamentos que grassam por este país, ou seja, sendo... tendo nós a perspetiva que não houve absolutamente lógica nenhuma em termos pedagógicos, não teve lógica nenhuma em termos de fluxo de alunos... em absoluto. Há miúdos que estão num agrupamento e o fluxo de alunos é para outra escola. Portanto, seria muito importante, porque a gestão de proximidade é absolutamente determinante na gestão do conforto e na gestão dos conflitos. E, por isso... acho que não me apetece dizer mais nada."

ENTREVISTA N.º 7

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

"Portanto, a minha... a especialização que mais me deu para a gestão... da direção da escola foi o FORGEP, que é para quadros dirigentes da administração pública. Foi,

realmente, aquela que me deu mais ferramentas para poder trabalhá-la. Não tirei nenhuma formação específica do Ministério da Educação. Optei por esta na Universidade do Minho e que me ajudou bastante no trabalho de gestão, sobretudo nas áreas que eu sou... que considero que sou mais fraca, que é a área financeira... nas áreas financeiras... e até dos recursos humanos. Foi muito importante esse curso, nessas duas áreas, para mim, que é a área financeira e dos recursos humanos. Portanto, essa considerei ser a área de especialização mais importante, nestes últimos dez anos.” [Muito bem. Portanto, as aprendizagens vão nesse sentido, não é? De tentar melhorar a situação de competência financeira...] “Exato. Tentar melhorar competências que, à partida, nós não temos, não é? Que a licenciatura não nos dá essas competências, mesmo que depois... tirássemos mais tarde, as coisas também evoluem e a legislação tem vindo a alterar-se constantemente. Por exemplo, na área financeira estamos, neste momento, com uma nova legislação, não é? E que isto é importante... e essa formação foi importante para a preparação a esta... a estes novos desafios na área financeira. E até do próprio Direito, porque nós nunca... não temos os conhecimentos necessários, muitas vezes, para interpretar as leis e, muitas vezes, para as aplicar. Portanto, isso considerei importante.” [Claro. Portanto, no fundo, a experiência de gestão também trouxe, um pouco, esses aportes, digamos assim] “Sim, sim, um *know-how* muito importante nessas duas áreas. Porque, também, nós não estamos preparados para essas duas áreas.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Bom, eu encontrei armadilhas na própria escola, porque encontrei uma dívida caucionada, para o qual eu não estava preparada e que fui realmente surpreendida, porque nem sabia os trâmites... não tinha conhecimento dos trâmites de como era essa dívida, feita pela gestão anterior, que eu não posso alterar, porque para alterar teria eu que assumir essa dívida. Eu e a gestão que estamos agora. Portanto, essa foi a grande armadilha, que estou a pagar juros altíssimos, numa escola que não tem orçamento próprio. Estou só a trabalhar com o PO CH, não é? Com o dinheiro que vem do PO CH, porque nós, aqui, não podemos vender pedras, não é? Portanto, temos essa... isso foi das armadilhas que encontrei, logo que entrei para aqui para a gestão. A juntar a isso, as regras que o PO CH nos impõe e as próprias regras da administração pública, de não permitir que escolas profissionais públicas... e isso acontece connosco, com as de agricultura... não tenham, também, apoio financeiro do Ministério da Educação. Este é o que eu alerto. Porque as pessoas podem julgar que vêm para aqui e conseguem... “faço isto, faço aquilo”... e chega aqui e tem um constrangimento quase como... eu ainda tenho de pagar juros... mil e tal euros de juros dessa dívida... que estou agora... já renegocieei em termos de começá-la a abater, mas que me dá... ando aqui sempre “ó tio, ó tio”. A juntar a isto, as próprias regras da administração pública, que não permitem que escolas profissionais públicas tenham orçamento... algum orçamento, alguma verba de ajuda por parte do Ministério da Educação. A juntar a isto, também, o próprio Ministério da Cultura, devido a todos os constrangimentos financeiros que... do qual se rege, por parte da própria cultura, também não nos tem dado uma verba que nos dava até... que nos deu até 2007. Uma transferência de verbas todos os anos, que de certa maneira está protocolado... e... e dava, todos os anos, uma verba para a escola. A partir de 2007 cortou-nos essa verba, porque considera que já nos dá muito. O aluguer dos espaços é o Ministério da Cultura que paga, mas não dá, não é? Portanto, de um momento para o outro, a escola vê-se, aqui, com dois constrangimentos fortes. O corte, por parte do Ministério da Cultura, da transferência de verba anual e, por outro lado, esta dívida caucionada, que foi... que foi, sei lá... em

2002, 2003, que foi assumida por parte da direção anterior e que nós agora temos que pagar. Portanto, as armadilhas são exatamente essas: o não contarem com o Ministério da Educação, não contarem com o Ministério da Cultura e ainda ter que pagar dívidas para os quais não têm dinheiro e isto acarreta aqui várias dificuldades.” [Muito bem. No fundo, isso já nos leva, também, à questão número 3, porque essas armadilhas também se prolongam no tempo...]

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Pois, os principais problemas... É a parte financeira. Os principais problemas... os principais problemas prendem-se, por um lado, com a parte financeira. Os constrangimentos que temos com a parte financeira. A juntar a isso, também, a forma como... o aparecimento... a forma como as redes formativas são feitas, porque nós, sendo uma escola de âmbito nacional, com alunos do Algarve, com alunos de Lisboa e isso, concorremos com as regras de uma escola local. Nós não podemos ter cursos que não estejam, de certa maneira... não estejam validados na rede local. E isso também nos traz constrangimentos, quer dizer... quando nós pretendemos... quando nós chegamos à conclusão que havia um curso que até tinha algum interesse para nós e conseguíamos ter, é-nos vedado, porque não entra nos parâmetros da rede regional da CIM regional... e depois, não entra nos parâmetros da CIM do Marco. Porque nós, de certa maneira, para abrir turmas, temos que contar com o número de alunos do 9º ano do Marco de Canaveses. Nem é da região, é do Marco de Canaveses. Portanto, esse também é um problema enorme para nós, em termos de gestão. Já apelamos ao Ministério... já apelamos, mas ninguém consegue resolver este problema. Portanto, estes são os dois problemas: o problema financeiro, por um lado, e a rede... a rede, por outro, que também nos dá alguns constrangimentos.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“É... olhe, em relação à rede é assumir que foi muito importante a rede, a criação de uma rede regional... mas ter em atenção casos que saem da rede. Que são específicos. Era só uma questão do Ministério, quando faz a sua... a sua... quando delineia a rede, que é uma coisa quase a régua e esquadro, ter um bocado de atenção que há determinados casos no país que não podem entrar nessa régua e nesse esquadro... quer dizer, que tem especificidades e que o Ministério da educação deveria atender. Eu acho que isso... a rede, tudo bem, está a funcionar, tem demonstrado que tem as suas virtudes mas, por outro lado, cria constrangimentos a situações que não entram naqueles parâmetros que a rede criou... e o Ministério está-se borrifando para isso, porque interessa-lhe é uma coisa bem delineada e que caiba ali... pronto-a-vestir, pronto. Esse, considero, que poderia ultrapassar constrangimentos... e eu falo no caso da nossa escola, mas, de certeza que há outras escolas com este problema também. Depois, a parte financeira... era dar-nos alguma mais... era termos... sermos considerados... somos tão poucos, as escolas públicas, atualmente (profissionais), é a nossa, são as de agricultura e uma, se não estou em erro, em Lisboa... Lisboa. Mas essa já tem transferência, acho eu... acho que já tem transferência, porque Lisboa já está fora dos quadros comunitários, não é? Portanto, esta escola já tem uma situação diferente. Era apenas o Ministério assumir que as escolas profissionais públicas também precisam de dinheiro para se manter, quer dizer... só PO CH, só PO CH, criamos aqui constrangimentos de ordem... do dia-a-dia, do nosso dia-a-dia. Para ultrapassar eu acho que... depois, também acho que, em termos de modelo de gestão... isto já não só... já não falando só da nossa escola, porque a nossa escola

até é pequena e não precisa. Eu acho que deveria haver da parte da tutela uma abertura para criar lugares para técnicos em áreas que são importantes. É o caso do Direito. Eu considero que hoje em dia o diretor lida com situações delicadíssimas, para as quais não tem conhecimento nem competência. Considero. Quer dizer, acho eu. Portanto, era importante o Ministério abrir um leque... nós poderemos... se não puder ser do quadro da escola poderá até pensar-se em alguém que dê apoio a várias escolas, por exemplo... um advogado. Nós notamos essa falha. Os diretores têm competências para as quais não têm competência. Dão-lhe as competências, mas eles próprios não têm competência. Eu não tenho de ser doutor em leis, não é? Quer dizer, preciso desse apoio. Depois, também, na parte da gestão financeira, há necessidade cada vez maior de os quadros que se começam a chamar para os nossos serviços administrativos serem quadros altamente qualificados. Porque hoje as exigências já não são iguais às exigências que eram há anos atrás, não é? O... antigamente, o estar na secretaria, qualquer pessoa... hoje em dia as exigências são de tal forma, que necessitamos de quadros especializados na área. E estou a falar na gestão, já não estou a falar na parte pedagógica, que até se tem conseguido... os psicólogos e isso. Agora, há que o Ministério pensar, também, na área de gestão da escola. Hoje... e o Ministério, quando criou aqueles mega agrupamentos, toda a gente pensava que era para os dotar destas capacidades técnicas, do ponto de vista jurídico e do ponto de vista financeiro. Não o fez. Portanto, já que nos deram estas competências, por amor de Deus, deem-nos a parte que nos falta, que é o apoio técnico. Pronto. Aí eu acho que sim.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Pronto. Eu, na gestão que aqui tivemos, temos tido coisas positivas, sobretudo ao nível das parceiras. A ligação que temos às outras escolas, que, neste momento, é muito maior do que se tinha antigamente, com a história de nos reunirmos, de haver um conselho de escola, ir à Câmara... a rede social funciona. A juntar a isto, tivemos também vantagens e... e o meu mandato aqui como diretora da escola coincide com alterações na autarquia. E essas alterações, se houve... notaram-se, a nível da escola. Houve coisas que realmente falharam, podiam ser melhores, mas houve uma evolução muito positiva na relação da escola, autarquia e da comunidade. Nós, neste momento, temos uma ligação à autarquia... e continua, mesmo agora com esta mudança, continua. Uma ligação de muita proximidade em relação à autarquia. Houve uma compreensão, por parte das escolas e por parte das autarquias... do poder autárquico, tanto Câmara como Junta, que teríamos de trabalhar juntas. Que não havia... não havia hipótese... portanto, estávamos condenados a entendermo-nos e isso foi muito positivo. Aí, são as tais coisas que... foi muito positivo. A ligação com a comunidade, com a autarquia, a ligação à Comissão de Proteção de Menores, a tudo que existe na área comum, relacionado com os alunos, relacionado com a escola, há, neste momento, uma proximidade que não existia há dez anos. Portanto, este modelo favoreceu essa proximidade. Deu-nos... permitiu-nos criar parcerias. Esse... eu considero que seja positiva. A formação dos professores e os professores terem formação contínua, constante, de áreas... ainda considero que estamos a percorrer um caminho... ainda estamos muito no início, porque muitas das vezes chega aqui em

catadupa formação para os professores que eles nem estão interessados, que, acho que muitas vezes é para cumprir calendário... não mostro... não mostro... não vejo da parte dos formadores muito... muita apetência a essas formações e daí, acho que é na área que... a nível aqui da zona, é a área que eu considero estar pior, é na formação dos professores, que, realmente, noto grandes falhas na oferta, na forma como essa oferta chega à escola, na forma como é gerida com os diretores, portanto. Aí, eu considero que, a nível do concelho do Marco que ainda estamos muito, muito, muito embrionários nesse ramo. A nível de membros da comunidade sim (...) Tipo de relação que se desenvolve com o Ministério da educação: esta relação, eu acho que é um problema. Porque, acabou-se com a... acabou-se com, de certa maneira, as DREN e nós temos que falar diretamente a Lisboa. Isto poderia ser positivo mas, a mega estrutura que se criou em Lisboa não tem estado à altura das nossas necessidades. Nós apelamos para Lisboa: ou não nos respondem, ou, quando nos respondem, já aconteceu aqui na escola, darem-nos respostas diferentes para telefonemas que são feitos em dias diferentes. Portanto, existe aqui... a parte... o canal de ligação com o Ministério da Educação... perdeu-se as DREN, que de certa maneira nos resolviam aqueles problemas do dia-a-dia... e, pelo menos tínhamos gente que sabíamos que nos ia responder e criou-se uma mega estrutura em lisboa, que neste momento não está... eu acho que está um caos. Porque não está a dar resposta ao que nós precisamos. Nós sentimo-nos completamente desamparados. Isso é o tal problema, quer dizer... sem conhecimentos de Direito, sem conhecimentos financeiros e ninguém da parte da tutela para nos apoiar quando temos problemas... desde a colocação dos professores, desde o... da validação dos concursos, nós temos, realmente, problemas gravíssimos, que podem ir sobre nós, e que não temos, da parte da tutela, qualquer tipo de apoio.” [Portanto, neste caso, vamos pela negativa... seria um fator importante para os resultados positivos, mas não se efetiva]. “Sim (...) Mas, se calhar, este tem a ver com os problemas, que eu não disse aqui, eu foquei-me só na escola, mas, se calhar, este tem a ver com o não apoio da própria tutela. O não nos sentirmos, como diretores, apoiados. E tem a ver com as armadilhas que alguém pode encontrar neste lugar, porque, realmente, não temos qualquer apoio da tutela. Agora, fatores positivos da tutela: eu acho que as novas... estes programas que... a mudança deste ciclo político, a mudança do ciclo político que tivemos, do Crato para o Tiago Brandão Rodrigues foi muito positiva em termos de aprendizagens. Aí, nós aqui na escola estamos com o processo... aderimos ao processo da flexibilização curricular e do sucesso. Temos tido muito apoio, aí sim, da tutela. Temos tido apoio. Verificamos, para o tipo de alunos que nós temos... isto está a responder às suas necessidades. Isso aí... Todos os louros são dados a esta equipa ministerial, portanto, ao João Costa, como ao ministro. Portanto, nós acreditamos ainda... permitiu-nos acreditar que ainda... que os nossos alunos... isto foi muito importante. Nós tínhamos a sensação, com o outro ministro, que os nossos alunos estavam fora do sistema. Nós estávamos a educar alunos para as margens. Para serem marginalizados pela sociedade, pelo sistema... Com esta nova equipa ministerial... aí temos que dar o lado positivo... novamente acreditamos que os miúdos poderiam entrar no sistema. Isso foi muito importante para nós e para a auto-estima dos próprios alunos e para nossa, também, motivação. Foi muito importante. As medidas que o atual governo está a tomar foram sem dúvida muito positivas do ponto de vista pedagógico e das aprendizagens. É isso que tenho a dizer, do ponto de vista positivo.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Eu considero que é, sem dúvida, aquilo que já disse. Isto, no fundo... estas perguntas estão todas interligadas... que é, de certa maneira, fazer com que a escola tenha quadros técnicos especializados na área da administração... na área da administração escolar. Porque, se de certa maneira todos nós achamos que as escolas têm que ter psicólogos, têm que ter até mediadores sociais, assistentes sociais e a isso foi dada muita importância e estamos a tentar abrir leque para esse tipo de técnicos... esqueceu-se uma parte que faz funcionar a máquina. Claro que não é a mais simpática, mas que a máquina precisa dela para funcionar. E é a parte da administração. A parte do dia-a-dia, a parte financeira, a parte dos recursos humanos... é importante termos gente especializada. E criaram-se... como disse, os mega agrupamentos e não se dotaram de gente... de um quadro técnico com competências para responder aos novos desafios desses mega agrupamentos. É aí que eu acho que é a falha maior. E, e... de certa maneira, o Ministério da Educação ter um canal diferente para nos apoiar. Porque, realmente, esta DGAE é uma mega estrutura em Lisboa... eu não estou... não estou contra o ser em Lisboa... que também as DREN se viu... nós também notamos... as DREN, muitas vezes, eram um bocado travão... e nós, às vezes, colocávamos a questão a Lisboa e Lisboa rapidamente resolvia e na DREN ainda estava bloqueado. Portanto, isso também... não era o antigo modelo, porque eu também não sou pelo antigo modelo. Mas este novo modelo, está a criar-nos muito constrangimentos a nível da gestão. Muitos constrangimentos.” [Muito bem. Portanto, no fundo, é a questão da formação dos técnicos especializados, não é? Na área financeira e jurídica e também uma relação de maior proximidade, ou de resposta mais fácil, de melhor comunicação com o Ministério da Educação.] “Eu acho que respondi, não é?”

ENTREVISTA N.º 8

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“A principal aprendizagem que acho que um diretor de escola tem que ter... tem que... o que mais me ensinou é... não resolver nada “a quente”. Tem que se ser sempre... qualquer decisão tem de ser muito bem ponderada. Tem de ser muito bem ponderada, com as consequências sempre positivas e com as consequências negativas. Portanto, deve ouvir, deve... portanto... deve interiorizar e depois de ouvir e interiorizar, então deve decidir. Deve saber ouvir muito bem todos os intervenientes... desde os colegas, os funcionários... e os encarregados de educação e os alunos. Destes todos os mais difíceis e aqueles com quem devemos ser mais atentos é com os encarregados de educação. Normalmente um encarregado de educação não percebe que a gente tem de ver a escola como um todo, que não pode ver a escola para o seu filho. O seu filho faz parte de um grupo onde ele está integrado e o diretor, portanto... a pessoa que está à frente da escola, tem de pensar sempre no grupo e não no aluno em si. Claro que cada aluno tem as suas especificidades. Cada aluno tem que ser bem tratado. Mas não pode ser esse aluno que se vai sobrepor a um grupo. O grupo tem, de facto... onde os alunos são inseridos, ele tem de ser respeitado por todos e todos têm de respeitar cada um. Uma das coisas que, ao longos destes anos todos aprendi, é que os alunos são sempre os mesmos. Mudam o tempo, a sua maneira de ser, a sua maneira de estar, a

sua maneira de pensar... nós encontramos bons alunos, encontramos muito bons, encontramos alunos normais, alunos bons, alunos razoáveis e aqueles que não querem saber da escola para nada. Os comportamentos também são semelhantes. Sempre encontramos malandros, qual é... não malandros, alunos muito responsáveis... então, porque é que hoje se fala muito destes problemas de comportamento nas escolas? Acima de tudo, porque hoje o... a educação nas famílias é que foi mudando. E em que é que a educação mudou?... E isso me tem ajudado a compreender aqui muitos problemas, é uma das aprendizagens que eu tenho feitas. A educação mudou porque hoje os pais, muitas vezes, só... põem-se a pensar no seu filho, focam só o interesse no seu filho, esquecem-se que o seu filho tem que respeitar o outro, assim como o outro tem que respeitar o seu filho. Há aqui... aquela história que nós dantes ouvíamos sempre... a minha liberdade começa agora, mas acaba quando começa a liberdade do outro, isso hoje está a esquecer-se muito. Porque os pais vêm o problema do seu filho e quando a gente diz, mas há um problema... Não! Mas esse não é meu filho. Essa é uma aprendizagem que eu tenho tido ao longo dos anos e temos que ter exatamente muito bom senso, muito “cabeça no lugar”. Refletir muito bem, para poder atuar com segurança e não trazer conflitos.

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Portanto, eu estive com... já sou diretora... antes de ser diretora, eu estive como presidente do conselho executivo. Neste modelo, o diretor tem uma armadilha grande, que às vezes, muita gente pode não se consciencializar, é que ele é unipessoal e responsável por tudo. E, portanto, quando às vezes as pessoas pensam... “ai, eu responsabilizei isto ou responsabilizei aquilo (...) se as coisas não estiverem preto no branco, escritas, não há ninguém que fique responsabilizado por nada, porque esta gestão é unipessoal. Portanto, esta gestão, se tudo corre muito bem... muito bem, é o diretor responsável. Claro que nenhum diretor... eu nunca consigo trazer os louros só para mim, seria irrealista. Mas, se as coisas correrem mal nós temos de perceber que nós somos os únicos responsáveis. E que... ou, se nós quisermos delegar competências, ou elas estão bem delegadas por escrito... não importa, porque agora não há atas. Dantes, durante a outra... o antigo modelo de gestão ficava tudo decidido na ata quando o conselho diretivo reunia ou quando o conselho executivo, porque já passou por estes nomes todos. Portanto, ficava lá tudo decidido. Sabia-se muito bem quem era responsável por quê e por não quê. Agora não. Agora a responsabilidade é do diretor. Agora, logicamente, se ele quer delegar alguma competência o terá que fazer por escrito, se não, terá que arcar com as consequências. E eu penso que, no princípio, como nós passamos de um modelo para o outro, esta foi uma grande armadilha. Foi nós... portanto, pensamos muitas vezes “é a equipa”... mas a equipa, sim senhora, está a trabalhar toda, mas há um... neste caso, um responsável.” [Claro. Portanto, a questão da unipessoalidade é uma armadilha.] “Quer dizer, eu penso que para um próximo diretor, já não será assim... Já estará habituado ao modelo e vai perceber isso muito bem. Para nós, quem transitou de um para outro, é um bocadinho... eu não vou dizer que, ainda hoje, muitas vezes, não faço isso. Delego e esqueço-me de o pôr por escrito, quer dizer... “vai-me fazer isto”... é o hábito de nós trabalharmos em equipa.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Olhe, os principais problemas... não é bem com o modelo atual de gestão. Os principais problemas com que nos deparamos é a mudança contínua. Portanto, é... todos os anos, nós não sabemos como se vai iniciar o próximo ano. Nós não sabemos

como vamos fazer a distribuição de serviço, porque, normalmente vem em julho o Despacho, ou se não... vem no início ou nos fins de junho, mas nós temos neste momento já de pensar como vai ser o próximo ano letivo. Portanto, às vezes as constituições das turmas mudam, mudam os programas, apresentam-nos, como no ano passado, um Plano de Ação Estratégica, que nós tivemos de estar a fazer. Fomos para uma formação... a formação, posso-lhe dizer, deficiente, que nós nem sabíamos muito bem o que estávamos a fazer. Pedimos recursos e às vezes nem sabemos se estávamos a pedir os recursos convenientes. Depois, no fim, não nos foi dado nada de recursos. Nós tínhamos pedido dois recursos que eu... que nos deram foi um, durante mês e meio... portanto, toda esta mudança contínua e acima de tudo o grande problema da educação deste país reside nisto: não são aproveitadas as... as boas práticas. Não são aproveitadas... aquilo que correu de bem e andar com elas para a frente. Muda... mudam os chefes do Ministério da Educação e tudo o que é bom vai para o lixo igualmente como tudo aquilo que é mau vai também para o lixo. E, é por isso, que... os professores às vezes andam aqui num barco à deriva. Não sabemos se... tanto temos objetivos para atingir, como temos competências, como temos metas... e depois nem sabemos se temos metas, competências ou objetivos, porque anda assim tudo... depois temos um plano de ação estratégica que se sobrepõe a um plano de melhoria que a escola tinha... quer dizer, são documentos, mais documentos, mais papéis, mais papéis que nós, neste momento, perdemos imenso tempo a fazer e poderíamos pegar nesses esforços e levá-los para outros lados e andamos nesta deriva contínua. Eu acho que é preciso repensar... o que está correto, vamos aproveitar, que está errado, venha... seja qual for o ministro, então vamos mudar. Mas até as mudanças daquilo que está errado são difíceis de fazer. E depois de repente... muda-se tudo e nós temos de nos adaptar de repente a uma mudança total. Vou-lhe dar vários exemplos, só para se situar: veio a formação cívica, veio a área de projeto, veio o estudo acompanhado, depois... toma lá! Lá foi o estudo acompanhado, lá foi a formação cívica... podemos ter, se quisermos, na oferta de escola porque todos nós achávamos que a formação cívica deveria ser para manter, mas depois... o crédito das escolas... também tivemos que acudir a outros sítios e já não dá para por formação cívica em todas as escolas e era uma situação que fazia falta. Porque é que acabaram com isso? Não foi um acabar, mas as escolas têm que fazer opções e muitas vezes não dá para ter essa disciplina opcional em todos os anos. Eu aqui tenho no 5º ano, porque acho que é fundamental, quando os alunos entram. Mas nos outros anos eu tive que... portanto, que me dedicar a outras áreas que eu achava que a escola... portanto, que também faziam falta. Depois, se fosse preciso agora, neste momento o currículo incide mais numas áreas, depois incide noutras e nós andamos aqui... e os professores... nem formação nos dão. Nós andamos aqui a arranjar maneira, uns com os outros, de aprender, arranjar maneira de saber como se faz ali, como se faz aqui... vamos nós... trocamos ideias, trocamos sugestões, mas não... não somos minimamente apoiados. E o principal problema, para mim, passa por isto: quem faz programas, quem implementa medidas para se porem no terreno, nunca trabalhou numa escola. E não sabe como funciona uma escola. Portanto, esse é o principal problema. Todas as pessoas que vêm... e depois são teóricos. E as teorias, na prática, não funcionam. Porque é preciso, de facto, uma teoria, mas é preciso perceber se ela vai funcionar ou não, na prática. Portanto, este é o principal problema que eu acho que, neste modelo e em qualquer outro modelo. A propósito deste modelo, pronto, posso dizer-lhe que nós iniciamos, também, com... na altura, eu tinha direito a ter três adjuntos. Depois, por razões financeiras, passa-se para dois adjuntos. Quer dizer, havia um trabalho que já estava montado e que a meio... a meio de uma legislatura, foi cortado, porque exatamente, entraram outros valores, que foram os valores

financeiros, e há que acabar... e pronto e depois nós, no ano seguinte já nem sabemos como é que vamos funcionar. Portanto, o principal problema das escolas não é no modelo em si da gestão. O principal problema resulta nesta... neste mudar contínuo e... sem haver tempo das pessoas... por exemplo, neste momento estamos à espera que vá haver mudanças do currículo... já... já existe, já sabem... mas isto para a gente é muito difícil ler um Decreto, um Despacho e no fundo ir aplicá-lo. (...) E às vezes... eles neste momento são tão ambíguos e dizem as coisas de uma maneira que, às vezes, as escolas estão todas a aplicar de maneira diferente. Porque cada um tem a sua interpretação. Isto não é bom.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“A primeira solução deveria passar por ouvir quem está no terreno a trabalhar. É muito diferente eu entender: isto vai dar muito resultado... e pensei num gabinete, mandei e não ouvi. Ah, mas eles às vezes fazem consultas. Eu não acredito que liguem às nossas consultas. Porque nós, às vezes, somos muito... portanto, muito concretos no que dizemos... eu vou pôr um exemplo: o programa de matemática que está, neste momento no ensino básico... a sua extensão – é dito por toda a gente – que é impossível dar... cumprir-se no número de aulas que estão previstas. Nós já pusemos isso imensas vezes por escrito e nada... é uma das coisas que devia ter mudado e não mudou. Ainda se continua... o programa atual da Matemática. Pronto, isto é um dos exemplos que eu lhe posso dar. Nos outros exemplos, mesmo... ainda agora relativamente o plano de ação estratégica, nós tivemos que implementar medidas e na altura pedimos... pedimos recursos. Os recursos não são dados e depois, nós temos aqui que inventar, reinventar... portanto, se nós tivéssemos apoios que... as escolas estão sozinhas a trabalhar, às vezes contra tudo e contra todos... eu vou dizer uma coisa que isto é... é de facto... que eu tenho que dizer: as escolas fazem milagres, com os recursos que têm, porque os professores são capazes de inventarem e reinventarem e maioria não desiste. Alguns desistem. Mas a maioria não desiste. É a experiência que eu tenho desta escola, ao fim destes anos todos.” [Portanto... no fundo, a questão é de auscultar quem está no terreno...] “Auscultar quem está no terreno, não mudar sistematicamente de legislação. Não mudar sistematicamente de legislação. Aproveitar o que está de bom nas legislações. Levar... mudar aquilo que está errado. Ouvir as pessoas que estão no terreno. Porque é muito bonito virem aqui com um mapa... com uma grelha dizer: “tem isto?”... põe uma cruz. “Tem isto?”...agora, porque é que eu não tenho isto? Porque é que eu não consigo lá chegar a isso? Porque muitas vezes não tive nem recursos humanos, nem tempo. Que, às vezes, nós não temos sequer tempo. Temos muitas coisas para fazer, mas não temos tempo.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Olhe... Os parâmetros... os resultados positivos eu acho que vêm de um bom ambiente de trabalho. Tem de começar por aí. A escola tem de ter um bom ambiente de trabalho. As lideranças têm de estar muito próximas das lideranças intermédias e as lideranças intermédias têm de estar muito próximas dos professores. Tem que haver... portanto... e isso, para mim, nesta escola, é um fator positivo. Há um bom

ambiente de trabalho e estamos todos muito próximos. É muito fácil falar com qualquer um, é muito fácil trocarmos ideias, é muito fácil discutirmos, é muito fácil chegarmos a conclusões. Portanto, se não houver esta proximidade entre a liderança, lideranças intermédias e os professores e depois... e os funcionários, logicamente... e até, depois, os professores diretores de turma com uma ligação muito rápida e muito fácil à família... não há um resultado positivo. Os resultados positivos... a minha escola, eu posso considerar uma escola de sucesso, porque o é. Nós temos três alunos a repetir o 9º ano, portanto, em retenção. O que é... mas não temos uma escola com duas turmas. Temos uma escola com oito turmas no 9º ano, portanto, é uma escola que tem bastantes alunos. E... grande parte disso, eu acho que passa por esta proximidade. Também... olhe, a formação... eu acho que a formação não tem sido virada para os problemas dos professores. É mais para aquilo que os centros de formação arranjam, que muitas vezes também não têm culpa. Estão limitados, como sabe, por todos os aspetos. E, às vezes, a formação que mais resulta nas escolas são aquelas que as escolas vão arranjando, porque conhecem alguém, porque vêm fazer uma formação gratuita e porque há gente nas escolas que também já fez formação e é capaz de... replicar aqui, porque os centro de formação, neste momento, estão limitados e muitas vezes, a formação que eles dão são aquelas que também lhe disponibilizam a eles. Portanto, a formação não tem sido aquela que nós precisamos. É mais aquela que nos dão. Portanto... e isso, acho... embora toda a formação é positiva. Mas poderia ser melhor, poderia ser um aspeto mais positivo, se a formação fosse, de facto, ao encontro dos nossos problemas. De facto, o tamanho dos agrupamentos é um aspeto a ter em conta. Este é um agrupamento que é grande, mas, seguramente, não é um mega agrupamento. Os mega agrupamentos... eu acho que é impossível haver esta proximidade, que eu lhe falei, das lideranças. E daí, há hoje muitas falhas. E eu sei... conheço muitos casos neste... neste... portanto, que estão neste processo. A avaliação externa das escolas é importante, sim senhora. Vai-nos levar a refletir, a pensar... e portanto acho que, embora haja alguns parâmetros que devem ser mudados. Aquelas grelhas que nos chegam cá e que são muito formalizadas, e não se pode pensar nelas de outra maneira... elas... acho que, quando a avaliação externa vem, devia ver que vem ver uma unidade orgânica que é completamente diferente da unidade orgânica do lado... e às vezes eles também estão limitados porque eles... por todas aquelas grelhas que têm que preencher e que, muitas vezes, não se adaptam à realidade da unidade orgânica que vêm... que vêm visitar. Mas a avaliação externa das escolas, acho que tem sido um facto importante para as escolas. O tipo de relação que nós temos com o Ministério da Educação é muito distante. É muito distante. Nós, sempre que precisamos alguma coisa recoríamos, antigamente, à DREN, agora à DGEstE, mas eles, muitas vezes não têm as respostas para nos dar, porque ela está demasiado centralizada. E também... eles também não têm culpa, a DGEstE aqui do Norte não tem culpa, ela ajuda, quer fazer o que pode, mas cada vez têm menos recursos, também. E cada vez... portanto, eles... há muitas decisões que eles não sabem, estão à espera delas como nós. Portanto, o Ministério da Educação... acho que está muito longe das escolas. Este não tem sido um aspeto positivo. Em relação à autarquia... a autarquia aqui é muito presente, aliás é ela que vai fazer a intervenção na escola. Portanto, esta é uma escola do Ministério da Educação... temos um bom diálogo e acho que nos favorece... que o vereador do pelouro da cultura era professor. E, portanto, o diálogo... e têm muitas iniciativas e têm trazido uma mais-valia muito grande às escolas, pelas iniciativas que tem na escola. Nós temos aqui o projeto "Escola da Minha Vida", que é lindíssimo, nós temos as Correntes D'Escritas, como deve ouvir, e que chegam às escolas... que vêm todos os anos escritores às escolas. Temos uma biblioteca... muito ativa, com... portanto, com... profissões que os alunos

vão visitar, com livros que lá se apresentam. E nós temos a sorte de estar a dois passos da biblioteca e portanto, podemos usufruir disso. A nossa Câmara tem, de facto, muita criatividade virada para a cultura e para as escolas. E daí nós... quem está neste concelho pode usufruir disso e de uma disponibilidade total quando nós apresentamos qualquer... qualquer projeto, temos o apoio constante deles, o que isso... tem sido muito bom. Vai, agora, ser a apresentação do projeto “A Várias Mãos”, que é... uma escola... este ano não sei quem iniciou que ainda vou ver a apresentação do projeto mas, no primeiro projeto foi exatamente... foi o Dr. Luís Diamantino, o Vereador da Cultura, que iniciou um texto. E depois esse texto foi passando e todas as escolas construíram um livro em que os pais também entraram. Este ano temos o segundo projeto e, portanto, eu acho que isto são iniciativas... depois, desde os nossos alunos poderem participar no dia da poesia, na semana da leitura, na rua da Junqueira, que é a rua principal da Póvoa... portanto, as escolas estão numa relação muito próxima com a comunidade. Isso é uma característica deste concelho que acho que eu tenho que realçar como muito positivo... como muito positivo.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Ouvii falar na autonomia? Que ela seja uma realidade. É uma resposta simples. Há autonomia... eu tenho contrato de autonomia. Se me perguntar o que é que eu recebi com esse contrato de autonomia – a não ser vinte e duas horitas de crédito, que me faz muito jeito, muitas vezes para arranjar apoios dos professores – absolutamente mais nada. Portanto, o contrato de autonomia, de facto, que as escolas subscreveram (e a minha foi uma delas), que fosse mesmo, de facto, uma autonomia. A nossa autonomia, neste momento é: digam como fizeram, ponham em plataformas, ponham tudo... e portanto, significa que nós temos que cumprir os normativos tal e qual como qualquer escola... e a nossa autonomia... portanto, isto é o que as escolas mais precisavam. Como eu lhe disse há pouco, cada unidade orgânica tem a sua... o seu dinamismo. Claro que me pode dizer: mas não podem andar sempre à rédea solta. E não. Não podemos. Nós temos que ter uma base... tem que ser igual. Não pode ser: eu vou fazer o que quero na minha escola, aquele vai fazer o que quer na dele.... Não é isso que se pretende. Agora, dentro das nossas características, daquilo que para nós vai ser mais positivo, nós podemos ter essa autonomia. Por exemplo, a minha escola é uma escola em que a maior parte dos alunos têm... portanto... têm perspectivas futuras de prosseguimentos de estudos. Portanto, eu tenho que pensar na minha escola nessa dimensão. Tenho que pensar nela... em que os meus alunos... eu sei que não querem estar aqui só por estar, não querem passar o tempo só por passar. Eles têm sonhos. Portanto, a minha escola tem de estar preparada para esses sonhos. É muito diferente uma unidade orgânica onde a maioria quer acabar o 12º ano ou cumprir os 18 anos de escolaridade e ir embora. Portanto, tem que ser interpretada de outra maneira. Portanto, há aqui realidades que eu poderia fazer de maneira diferente se tivesse essa autonomia virada para o público-alvo que eu aqui tenho.” [Muito bem. Uma autonomia dirigida. E segundo me disse também, posso interpretar a questão de se libertar tanto daquela burocracia do preenchimento de plataformas...] “Essa é uma das coisas que, neste momento, que... que mais sobrecarrega o trabalho das escolas. Nós, só para os alunos, temos de preencher quatro plataformas, não é? Portanto, isto... está a ver o que é este trabalho contínuo. Pronto. Não sei se lhe fui útil?...” [Muito útil. Obrigado pela sua colaboração]. “De nada, pronto.”

ENTREVISTA N.º 9

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Bom, o trabalho de um diretor de um agrupamento de escolas não é fácil, nos dias que correm. A exigência, a complexidade das várias estruturas do Ministério da Educação, sempre no pedido de respostas imediatas. E isso leva-nos a... aquilo que se chama o dito stresse. Um bocado entre aspas, mas não deixa de o ser. É evidente que neste... esta carreira, a carreira de diretor tem muitas desvantagens... eu acho que tem mais desvantagens que vantagens, mas a gente cá está, não é? E se cá está, é porque gosta. Gosta e aceita o desafio e aceita as desvantagens também. Porque eu acho que a vantagem, no meio disto tudo é... é a interação que a gente faz com os colegas. É conseguir levar o grupo connosco, que é isso que importa e é isso que faz um líder, propriamente, não é? E eu acho que aqui na minha... na minha quinta, como se costuma dizer, acho que o consigo fazer bem. E, portanto, a vantagem é a inter-relação que se faz de, realmente... com... e, e conhecer os alunos, no fundo... no fundo, conhecer os alunos quase todos pelo nome, que é muito importante isto, é um fator muito importante. Pronto, são aprendizagens que a gente vai tendo, vai fazendo... ao longo de toda a carreira faz. Faz aprendizagens da forma como... como lida com as pessoas, como tenta resolver os problemas... às vezes muito à... à margem, muito à margem daquilo que deveria ser. Muitas das vezes nós temos de nos esquivar, um bocadinho, por assim dizer, do que são... às vezes, os normativos, para conseguir resolver o problema. Porque não nos podemos agarrar muito, também, aos normativos para o fazer, porque senão, então nunca mais os resolvemos. Portanto, isto são aprendizagens que nós vamos conseguindo torneir... e vai torneando as questões, para resolver e para levar o nosso barquinho aqui ao bom porto.” [Portanto, no fundo, tem que ver com as relações humanas (...) com a gestão de conflitos, também (...) e com a resolução dos problemas, por vezes, até fora das normas (...) tendo em conta a tal solicitação contínua... Muito bem.]

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“As armadilhas, é assim... as armadilhas são muitas. O 75... o 75 vem... vem personalizar um bocadinho o papel do diretor. Vem personalizar muito... é assim, há aqui umas incongruências... há umas incongruências, porque o 75 fala no papel do diretor, toda a gente fala no papel do diretor, na responsabilidade do diretor... declara sempre pela honra por isto e por aquilo, mas, depois, encontramos, por exemplo, o Ministério da Educação a falar em direção... a inspeção a falar em direção... é a direção, é a direção, mas quando chega à hora da verdade, é o diretor que vai responder, não é a direção. Portanto, é o diretor. Portanto, isso são... são armadilhas... as armadilhas que encontramos aqui... são... são várias. Porque nós pensamos que temos uma certa autonomia e não temos. Nós pensamos que temos aquele... aquela, aquela... dizer: não, eu faço, eu consigo... mas depois olha para a retaguarda e pensa: nós somos aqui... o diretor é propriamente, um elo de ligação entre o Ministério da Educação e o... e o professor. E fica numa posição um bocado ingrata. Porque, ou assume o papel do colega... na defesa do colega, ou assume o papel na defesa do Ministério da Educação. E, agora, chegamos a uma conclusão: que papel é que eu vou

assumir? Isso muitas vezes, tira o sono... Isso muitas vezes, tira o sono. Portanto, uma das grandes armadilhas que tem... que tem aqui... que se encontra aqui... e um dos grandes problemas que se encontra aqui, na função de diretor e que o 75, para todos os efeitos... pronto, dá-lhe... dá-lhe essas competências... dá-lhe essas competências, mas são umas competências muito limitadas e muito ambíguas. Portanto, não são... não é tão linear... a figura do diretor, costuma dizer-se: aí, é ele que manda. Manda, acima do funcionário e do professor, mas depois é um terminal do que vem de cima. [Portanto, no fundo, essas armadilhas têm que ver com a unipessoalidade o órgão, porque há grande carga de responsabilidade mas, como disse, com falta de autonomia para exercer... e, mais uma vez, a questão das decisões imediatas e, muitas vezes, bipolares, pois há posições antagónicas dos colegas ou da tutela...] “Ah, sim, sim, sim. Depois, temos, no momento, de decidir para onde vamos cair.”

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Vem na sequência da segunda questão. Acho que o que a gente repara, os problemas que a gente encontra é precisamente... eu até vou aplicar mesmo um termo... é a desconfiança. É. O Ministério não confia nos diretores. Elogia os diretores, estão lá os diretores para fazer os trabalhos, sim, senhor, nós temos bons diretores, temos bom pessoal que está à frente das escolas, mas não confia neles. Nitidamente. Quem pensar que o Ministério confia nos diretores, engana-se. Porque, numa resolução que o diretor pode tomar... e que... e assenta nos normativos, e cumpre os normativos, há sempre uma volta a dar, que alguém lhe vem contornar a decisão que ele tomou. E, portanto, isso é uma desconfiança total. É uma desconfiança total. Nós vemos agora, por exemplo, a questão da progressão na carreira. É uma questão que os diretores são responsáveis pela progressão, por fazer toda a contagem do tempo de serviço, todo o processo, não é? Mas há sempre uns a fiscalizar, há sempre outros a pedir outros resultados... ainda por cima, agora, as finanças a pedir novamente resultados. Portanto, sempre uma desconfiança total dos diretores, portanto. Este... este é um problema com que a gente se debate, portanto... é a desconfiança... é o grande problema... o primeiro problema. É a desconfiança que têm nos diretores.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Isto vem, realmente, no seguimento, não é? Porque eu acho que o órgão unipessoal... eu não sou contra o órgão unipessoal. Propriamente, não sou. Contra o órgão unipessoal. Também não me magoa muito se passarmos de diretor para conselho executivo. Não. Porque é assim que eu funciono. Portanto, eu funciono... aqui não funciono como diretor. Nós somos uma equipa... aqui uma equipa... lá está, lá vem a equipa da direção. E então, nós fazemos... eu faço reunião todas as segundas-feiras, aqui da escola. Portanto, para partilharmos, para trabalharmos a semana, para fazermos a distribuição de serviço da semana, e, portanto... e algum problema que surja, debatemo-lo aqui à segunda-feira, a seguir ao almoço. E, portanto nós... por isso... e funciona no grupo. Se não, eu chegava aqui e traçava diretrizes e fazia despachos para trás e para a frente não resolvia os assuntos. Não. Gostamos de debater os problemas, portanto. Eu gosto de debater os problemas com eles. Reúno com os coordenadores constantemente para saber os problemas que aqui existem e, portanto, acho que... acho que este trabalho colaborativo, o trabalho colaborativo que existe... que eu tenho na minha escola... este trabalho colaborativo é mais-valia para o funcionamento desta escola. Portanto, o que é que poderia... portanto, ultrapassar os tais problemas, as tais armadilhas... eu acho que a escola precisava de mais

autonomia. Essa autonomia que se fala por aí, que as escolas têm autonomia... eu tenho contrato de autonomia, não sei para quê. Eu tenho um contrato de autonomia que me diz assim: dão um psicólogo... dão um psicólogo, que é o recurso que eu tenho... e 25% para gerir o currículo, que é agora a flexibilidade que está por aí... que os 25%, já tenho há muito tempo... que é difícil... não é fácil, mas também não é difícil de implementar. Mas os recursos que nos dão, são os recursos que é obrigação do Ministério da Educação com contrato ou sem contrato de autonomia. E que, neste momento, eles estão a ser distribuídos. Agora, a autonomia... a autonomia é uma falácia, mesmo.” [Como é que se podia efetivar essa maior autonomia? Em que sentido?] “Essa autonomia podia ser... podia confiar mais nas escolas, não é? Confiando mais nas escolas, confiando mais nos diretores e nas estruturas das escolas. Aí, podia-se libertar um bocadinho... libertar um bocadinho o diretor e a... e a... as estruturas, das burocracias que existem. E trabalhar efetivamente aquilo que é para trabalhar, que é aquilo que os professores sabem fazer. Que é trabalhar os conteúdos e levar os miúdos a participar e a serem ativos. Neste momento, o diretor... eu até me podia... um dos grandes problemas que nós temos neste momento, é que o diretor... eu sou mais administrativo do que pedagógico. Neste momento. Por um lado, porque tenho falta de pessoal nos serviços, mas isso é uma coisa que não... portanto... que não se passa nas outras escolas... mas, se calhar, nas outras escolas passa-se a mesma coisa. Os diretores são administrativos. Porque neste momento o administrativo é muito complexo. É muito complexo e tem de ser muito bem acompanhado.” [Isto, no fundo, é outro dos problemas, não é? (...) Demasiado tempo alocado às questões administrativas e menos àquelas questões pedagógicas essenciais...] “Eu, neste momento, com a falta de pessoal que tenho aqui na minha escola, eu acho que passo mais tempo nos serviços administrativos do que aqui em cima. Do que na direção... do que no gabinete.”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“É assim: nós... eu acho que a escola... a escola também não pode ser gerida de qualquer forma. A escola não pode ser gerida de qualquer forma. E nós temos às vezes exemplos de... de escolas que são... que têm uma gestão que não pode ser de tal forma tão facilitada, tão... há que ter um certo rigor. Mas esse rigor, é um rigor que deve ser conversado. É um rigor que deve ser debatido. É um rigor que deve ser negociado. muitas vezes, com os parceiros. Com todos os parceiros. Agora, se me diz assim... se me diz assim... o diretor, como há uns anos atrás, o diretor vai... não, eu acho que o diretor deve ter formação especializada. Deve. Isso é uma questão que está fora... que está fora do alcance de outro assunto. O diretor deve ter uma formação especializada na administração, deve ter formação na gestão, portanto... tanto pedagógica como até financeira, não é? Como até financeira. Embora... há uma lacuna na formação especializada dos diretores e da administração... há aqui uma lacuna financeira. Aborda-se muito ligeiramente... aborda-se muito ligeiramente a parte administrativa... financeira. Eu acho que deveria ser mais aprofundado. Porque é... o entrar no mundo administrativo e financeiro é uma coisa complexa e muito difícil. Portanto é uma perda... é uma perda, não. É um ganho. Mas de qualquer maneira, perde-se muito tempo na conquista desse conhecimento. No administrativo. Portanto,

eu acho que... a gestão. Acho que sim. Acho que a formação especializada é uma... uma exigência. Deve ser uma exigência. Eu falo... na altura falou-se em carreira de diretor. Na carreira de diretor. Não me chocava muito que isso acontecesse, também. Que houvesse mesmo uma carreira. Porque há... há aquela... eu estou aqui, mas amanhã estou lá em baixo, não é? Eu sou o diretor, mas amanhã sou professor, não é? E, portanto, acho que aí mitiga um bocadinho as coisas. E se houvesse uma separação, em que a carreira de diretor é a carreira de diretor e ponto final. Não é mais professor. Como fizeram com a carreira da inspeção. Como fazem com outras carreiras. Separam as águas, aí tudo bem. Uma das falhas... e como lhe dizia há bocado, nós temos muito... temos muito a falta de formação na parte administrativa. Por exemplo, nós poderíamos ter uma assessoria... as assessorias técnicas. Por exemplo, a nível administrativo, ao nível financeiro, ao nível legislativo, jurídico. Que nós perdemos aqui. Com tanta hemorragia legislativa que existe, nós perdemos-nos no meio disto tudo. E portanto... o nosso assessor jurídico... o nosso assessor jurídico... o assessor jurídico do diretor é o diretor do lado. Não é? E é aquele que se consegue... conseguimos uns aos outros estar aqui a resolver os problemas. Acho que as assessorias técnicas é uma falha muito grande. Depois, claro... nós muitas vezes poderemos cometer aquele lapso ou aquele erro ou aquela falha, porque, realmente, o conhecimento jurídico somos nós que o conquistamos. E que o fazemos. Andamos sempre à volta dos normativos, dos Decretos-Leis, para tentar ultrapassar isso... e a consultar o vizinho do lado. A dimensão das unidades orgânicas também é outro problema. Acho que o mega agrupamento ou o agrupamento muito grande, em que não se conhece... eu... se me acompanhar por aí abaixo neste momento, os alunos cumprimentam-me. Não há um aluno que não me diga bom dia, porque ele sabe que eu lhe digo bom dia também. E, portanto, o conhecimento dos colegas todos, o conhecimento dos alunos, o conhecimento do funcionamento ao pormenor de todos edifícios que compõem a unidade orgânica é fundamental. Se ela for de uma dimensão terrível, o diretor é uma pessoa que está num gabinete e ninguém conhece. Ele só manda despachos.” [E falha justamente o que falou na primeira resposta, que são as relações humanas] “Falha logo aí. A emoção, o líder emocional... que deve ser aquele que, para mim, o que melhor funciona. Não existe. Na grande unidade orgânica não existe. É mais uma pessoa que está ali e vai mandar despachos cá para fora em ordens de serviço.” (...) [Ainda quer acrescentar mais alguma coisa?] “Não... (...) Poderia falar aqui das parcerias, que são tão importantes. Nós temos bastantes parcerias e acho que é uma mais-valia para nós. Eu por exemplo, se não tivesse um bom relacionamento com a Câmara Municipal, por exemplo, neste momento... com a autarquia... andaria um bocadinho aos papéis, como se costuma dizer. A nível da manutenção, a nível da conservação. Porque o Ministério da Educação, infelizmente, está sempre a cortar e as escolas começam a degradar-se, porque o Ministério não comparticipa. E, portanto, nós, aqui... esse... esse relacionamento com a autarquia acho que é muito importante. Fizemos grandes melhorias nesta escola com, precisamente com a contribuição... com a ajuda da autarquia. Quem diz a autarquia, diz as associações que temos, que ajudam muito as escolas e, portanto, essa deve ser... deve ser muito cultivada. Deve ser cultivada toda essa... toda essa relação que existe com as instituições. Acho que é das coisas mais importantes, até, para o funcionamento de uma escola.” [Ela não pode trabalhar sozinha...] “Não, não pode trabalhar sozinha.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

[No fundo, já me começou a responder, na questão anterior, ao falar numa carreira de diretor. Isso seria uma importante mudança no modelo... portanto, uma carreira à parte. Mais alguma sugestão?] “Seria essa a grande novidade. Seria... mais autonomia. O 75 dar mais autonomia às escolas. E, neste caso, ao órgão diretivo, porque, realmente, é um dos problemas... é um dos problemas que a gente hoje não tem. É a autonomia. [Está plasmada em decreto, mas depois não existe...] “Não existe. Devia haver um reforço... sim, senhor, é para implementar... o diretor tem autonomia... quem diz o diretor, diz o órgão que fosse criado... que tivesse esse... esse... essa liberdade de poder liderar sem constrangimentos. Sem estar sempre com medo da decisão que vai tomar, não é?”

ENTREVISTA N.º 10

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Bom, em termos de aprendizagens, tem sido um percurso bastante intenso, porque antes do... eu apanhei a implementação do Decreto-Lei n.º 75 como vice-presidente e depois passei a diretor. E... o que se notou foi bastante... alguma, alguma resistência ao nível daquilo que era... que foi o ambiente nas escolas em relação aos professores. Nós, professores, não estávamos habituados a uma figura que tivesse tanto poder (entre aspas). E isso foi uma das aprendizagens que eu fiz. Estávamos muito ligados àquilo que era a gestão burocrática, mas, efetivamente, quando as estruturas começam a aumentar e quando se começa a exigir resultados, termos de atingir determinadas metas e isso recair, a responsabilidade recair sobre uma pessoa apenas, com a sua equipa, obviamente, as coisas aí mudaram um pouco. E ainda creio que as pessoas não... ainda não se deram conta... não se deram conta disso. Outra das aprendizagens que fiz, efetivamente, foi quando... não é fácil gerir recursos humanos que não são nossos, ou seja, que não somos nós que escolhemos. Escolhemos aquilo que temos. Os ingredientes estão cá e temos de ser nós a... digamos, a decidir o que cada um pode, eventualmente, fazer... que contributos é que pode dar. E não é fácil. Não é fácil liderar equipas que, que, atualmente estão... estão mais “velhotes” (risos), andam mais cansados e, dada a exigência burocrática... E depois claro, outras aprendizagens que se foram fazendo ao nível daquilo que são as relações com as entidades externas, com... ter a consciência de que a escola não pode estar fechada em si mesma, porque, se não, fica para trás. Não consegue, efetivamente, formar pessoas preparadas para esse mundo que há lá fora. Saber lidar e gerir situações de conflito entre professores, entre assistentes operacionais, que às vezes eram bem escusados, mas isto é como é. Essencialmente isso.” [Muito bem. Já está aqui uma boa resposta.]

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Bom. Eu acho que a principal armadilha... e eu falo da realidade, pronto, que vivo no dia-a-dia... tem a ver, essencialmente, com o edificado. O nosso edificado... e refiro-me, essencialmente, àquilo que é a nossa escola básica e a nossa escola secundária...

são escolas, respetivamente, com... uma tem vinte e quatro anos, que é esta, a escola secundária e a outra tem vinte e cinco... e o edificado está bastante degradado e como se pode ver aqui, temos amianto, as nossas salas de aulas, portanto, têm as condições mínimas, vá lá... sei que no inverno os miúdos têm frio, outros têm calor no verão, mas é a realidade que nós temos. Essa, essa... essa foi a principal armadilha. E fruto disso, também, dada a parafernália tecnológica que foi entrando nas escolas nos últimos dez anos, também, a partir do Plano Tecnológico, estamos com dificuldades com... Internet, com, com... quadros elétricos, etc. E depois outra parte que tem a ver com a armadilha... e falo da minha experiência pessoal... a armadilha que é um mega-agrupamento que foi imposto. Ainda hoje em dia, portanto... acho que a fase de ajustamento ainda não se concretizou na realidade, porque o discurso que passa... até, inconscientemente, nos professores, é chamado “os de cima e os de baixo”. E, realmente, isto é uma mega-estrutura. É uma mega-estrutura, grande... nós temos condições excecionais ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo, mas, quando um aluno chega do quarto ano para o quinto a o vê uma escola velha, uma escola que, apesar dos nossos esforços no sentido de ir colmatando algumas coisas... a partir de 2011/2012 o nosso orçamento... portanto, nós temos um duodécimo que não chega bem aos quinze mil euros por mês para as duas escolas. Pouco dá para... aliás, pouco sobra para comunicações, para água, para luz e gás. Isto é complicadíssimo. Ahh... e depois uma outra dificuldade, também, são as plataformas que nós temos que preencher, às vezes duplicando informação... sei que tem havido um esforço por parte da tutela em dirimir esse problema, mais ainda não... ainda não se conseguiu. Continuamos a duplicar informação, ou é para a DGEstE, ou é para a DGAE, ou é para a DGE e isto cria-nos alguma dificuldade... e não é fácil. E depois, claro, do ponto de vista financeiro, é aquela questão que... que, não há dinheiro e nós temos que zelar com aquilo que temos. Efetivamente, temos de nos ir socorrendo das outras entidades, nomeadamente a Associação de Pais, etc.” [Certo. São problemas... são armadilhas comuns, identificados por outros diretores.]

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Esta parte, ao nível do atual modelo, vou-me... vou-me focar mais naquilo que são as lideranças intermédias. Ahhh... Na primeira versão do modelo, o diretor escolhia, efetivamente, quem... quem queria para coordenar um departamento, que são estruturas, também, já... já de si pesadas e que depois se subdividem em grupos disciplinares. Ahhh... eu penso que aí era mais fácil entre aspas do ponto de vista do conforto para o diretor. A partir do momento que se se disse: olha, escolhe três e é votado... não é que tenha havido grandes dificuldades, mas nota-se que há ali, digamos, alguma... as pessoas não sabem se hão-de estar, entre aspas, com o diretor ou se hão-de estar com o grupo... “ah, porque eu fui eleito...” é evidente que é eleito. E depois uma outra dificuldade que eu vejo, um dos problemas que eu vejo é que, quando há órgãos de decisão, nomeadamente o diretor, o conselho geral, o conselho pedagógico, que decide depois de consulta prévia aos departamentos, sobre uma determinada decisão, sobre o modo de fazer alguma coisa, sobre uma atividade, sobre algo que seja, nota-se que a decisão está tomada, está deliberada... quando é dada a informação aos departamentos, numa teia burocrática infernal, chamo eu, perde-se demasiado tempo a decidir o que já foi decidido. E isso é um dos problemas que nós temos. E depois alguns dos nossos professores queixam-se que as reuniões são demasiado longas. Portanto... o que é que eu me posso lembrar mais?... Eu creio que... mais dificuldades, mais problemas...” [Eles também podem surgir ao longo da entrevista e voltamos atrás.] “O.K.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspectiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Eu, se calhar, vou aqui ser politicamente incorreto, mas falta-nos um sistema de avaliação efetivamente, que avalie o mérito e que avalie quem são as pessoas que, efetivamente estão para a escola. Não é para o diretor, é para a escola. O seu contributo que é dado para a melhoria das aprendizagens, a sua... a sua entrega à escola... e isto ainda é mais complicado quando isto é uma mega-estrutura. Eu, infelizmente, eu não conheço os meus alunos todos. É impossível. Portanto, a partir do momento em que há um diretor que tem as responsabilidades que tem, ao nível administrativo, financeiro, pedagógico, etc. isso vai-se esvaindo, em termos de autoridade pessoal, que é normal e tem que ter. Que é a figura... é o representante... o diretor é que dá a cara. E eu sinto isso, sinto que, quando nós somos avaliados por um relatório... as coisas não funcionam bem. Portanto... agora, é preciso, do meu ponto de vista, e isso nota-se. Nota-se que... eu fui daqueles que também, quando saiu o primeiro modelo de avaliação, porque acho que era demasiado pesado... mas agora vejo, por experiência própria, este ano, quando as pessoas começaram a ser avaliadas, há notas... ou classificações que foram atribuídas que eu disse... Primeiro, os avaliadores não estão para se chatear, portanto, vai tudo até ao máximo e depois a SAD que aplique lá os critérios de desempate. Isso falta-nos. E depois há uma outra questão... que isto também é politicamente incorreto e é complicadíssimo... E eu não sei se queria ter essa responsabilidade. Pronto, mas havendo, teríamos de assumir dentro de critérios perfeitamente claros que é a... portanto, a... a contratação de pessoal. Eu vou dar um exemplo. Eu não sei se depois isto fica anónimo ou se não fica, mas, se vires que tal, fica em “off the record”... eu vou dar-te este exemplo. O ano passado estava com um problema com um professor extremamente grave. Quando abre concurso... carrega-se na plataforma SIGRHE para vir uma colega, ainda vem uma pior. Isto é uma coisa estranhíssima. E, portanto, acho que é preciso dar o salto para outro nível. Engraçado que ontem tive... tivemos aqui um seminário sobre empreendedorismo e tivemos aqui empreendedores e empresários que falaram aos nossos alunos sobre o que é ser empreendedor, o que é a vida lá fora, no mundo dos negócios e eu gostas... eu estava a ouvi-los e estava a pensar assim: quão privilegiados nós somos, que temos trabalho e chega-se a 23 e o dinheiro cai na nossa conta. E uma experiência de uma ex-aluna nossa, de cá, professora, também, que está no desemprego... que quando se viu no desemprego, teve que agir. É de Abragão, e teve que arregaçar as mangas e ir para o mundo...

Tem dez mil metros de estufas de morangos em Abragão e, é uma... pronto. Ou seja, a mensagem que passa é que nós, apesar daquilo que somos, andamos com coisas... andamos cansados com isto e aquilo... e faz-me um bocado de impressão como é que ainda temos tempo para nos revoltarmos com aquilo que até está bem... nós até estamos bem, dentro daquilo que é a realidade do país. Eu acho. Agora, falta-nos isso. Falta-nos um sistema de avaliação que efetivamente... e era esse exemplo que eu queria dar, que eu, há bocado, perdi-me. Eu já fiz esse trabalho, analisando o índice de assiduidade com o que era há dez anos e com o que é agora... os professores faltam mais. Apesar de haver as permutas e tal, mas isso é um ponto. Havia mais participação, mas entrega naquilo que são as atividades das próprias escolas. Portanto, é preciso arranjar aqui um fator de equilíbrio... Mas também que se deem condições às escolas e aos avaliadores para fazerem o seu trabalho com rigor.” [Exato. Apontaste aqui dois pontos de melhoria, que têm que ver... mas ali um terceiro nas entrelinhas. Apontaste o sistema de avaliação que realmente avalie o mérito e uma maior

autonomia na contratação de pessoal, mas quando falaste no sistema de avaliação, disseste que é muito difícil avaliar as pessoas por um relatório que praticamente não conheces, Está implícito, pois, que, se porventura a dimensão dos agrupamentos fosse mais pequena, seria mais fácil, também, para ti chegar às pessoas. A mim, faz-me impressão, desculpa o parêntesis, a mim, faz-me impressão ter 14 escolas. Não dá tempo para as ir visitar, quanto mais para conhecer todas pessoas todas que lá trabalham.] “É impossível. Isto é uma mega-estrutura. É muito grande. Eu acho que os meus colegas que só têm uma escola... há uma aqui em Penafiel, pronto, que está muito bem gerida, orientada, etc. Não é isso que está em causa, mas... é diferente. É diferente tu teres uma escola, claro, está à tua vista, conheces o aluno A, B, C, D,...e depois tem além, na escola básica também 750 alunos quase, com um coordenador que por lei, só teria 12 horas para a coordenação. E de repente perde... perdeu os serviços administrativos... perdeu, digamos, a figura ali que possa congrega as pessoas, os alunos, etc. Portanto, às vezes eu costumo-lhe chamar uma espécie de... ainda não vi isso estudado, claro que não... que é uma espécie de liderança itinerante” [ou remota, à distância] “Exato. Muito complicada. E, é evidente, já não estou a falar naquilo que é o primeiro ciclo, nem os jardins de infância. Que, por vezes, é preciso a gente ir lá... Nós, ou temos os formadores conosco, dentro da linha, implicados, ou então as coisas não correm bem. Ao nível do jardim de infância e do primeiro ciclo, as coisas têm estado serenas, até porque já vêm de experiência anterior, o antigo agrupamento. Agora, isto aumentou. Aumentou e de que maneira... mais ensino secundário... E, depois, outra dificuldade que nós temos, são os rácios. Do pessoal não docente.” [eu sabia que íamos arranjar mais alguns problemas ao longo da entrevista.] “Se nós, se eu fosse a cumprir o rácio puro e duro, se calhar... se calhar não, havia algumas escolinhas do primeiro ciclo em que tinha lá meio funcionário. E outra dificuldade que nós temos, também, é aquilo que são os nossos assistentes técnicos. Eu, neste momento, se me adoecer o senhor dos vencimentos, está complicado... Está muito complicado... E, nesta altura de reposições, da portaria, os reposicionamentos na carreira, as progressões... quer dizer, nós não fazemos outra vida... Mas isto é verdade! Antes de tu chegares vinha a D. Laura, que é a senhora que está responsável por essa parte, com um dossier para vermos as situações em que está... porque agora é a fase das reclamações... e o tempo esvai-se. Complicadíssimo.” [Foi o que eu estive a fazer até à noite, quando já foi toda a gente embora. Nem sequer tínhamos os processos das pessoas, não podíamos introduzir dados nenhuns. Tivemos de esperar por este horário das reclamações, para podermos inseri-los. Enfim.]

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Bom. Ahh... em relação à parte positiva, eu creio que ter formação especializada, eu acho que é fundamental. Além disso, também é essencial que os diretores, na minha opinião, que tivessem acesso a formação especializada contínua. Portanto, mais focada... por acaso é uma das coisas que o Plano Integrado e Inovador para o Combate ao Insucesso Escolar aqui da CIM irá... irá também tentar, digamos, fornecer esse tipo de formação aos diretores. As assessorias técnico-pedagógicas são extremamente importantes para nós. Porque permitem-nos que alguém que está mais próximo dos

professores e dos alunos, porque têm aulas, etc., vão dando feedback daquilo que está a acontecer. A dimensão desta unidade orgânica, para mim, é um problema. Claro que é. Por mais boa vontade que a gente tenha... é um barco demasiado grande. É um barco demasiado grande. E depois, com tão poucos recursos... com recursos escassos... e posso-te dizer que, Naquilo que é... naquilo que respeita ao edificado, desde maio que ando... já fui a Lisboa por duas vezes, tento tentado falar com a Sra. Secretária de Estado para a alertar do problema que nós temos aqui. Estive em outubro, antes da aprovação do orçamento, numa audiência... eu e mais a Associação de Pais, cabe dizê-lo aqui. Uma audiência com três partidos, que foi com o PS, com o PSD e com o CDS. Os outros partidos estavam em trabalho, portanto, não estiveram presentes, mas levamos a mensagem à mesma. Tive a semana passada com o Sr. Delegado Regional, portanto, neste sentido e ele agendou uma reunião, já para dia 10 com a CIM e com o Sr. Presidente da Câmara, para ver como se pode mexer aqui. Tenho algumas dificuldades naquilo que são os processos de avaliação e monitorização, porque são tantas as coisas que nos vão chegando. Por exemplo o PNPSE, cheio de dados, etc. Mas em termos de equipa de autoavaliação, a gente não pode agarrar em tudo, porque quanto mais se abarca, menos se aperta, já diz o ditado. E depois, é assim: as pessoas... algumas pessoas, efetivamente, quando... eu tenho muita gente com Artigo 79 com a redução máxima. E as pessoas já não estão formatadas para este tipo de modelo. Não... não... ou seja, é complicado tu colocares essas pessoas, com todo o respeito... são pessoas com 60, 58... alguns, tenho aqui uma pessoa... mas esse é diferente, já tem 65 anos mas é todo dinâmico e age. Mas, não somos todos iguais. E colocar as pessoas nesse tipo de trabalho... é complicado. Porque não sabem, também é preciso estudar e eu acho que as pessoas já não estão para isso. Depois, o tipo de relação que nós temos com o Ministério da Educação. É, basicamente, via DGEstE. Ainda bem que... e nota-se que há esse esforço já desde alguns anos, em que, quer as Direções-Gerais, quer as Delegações... quer a Delegação Regional, quer até os próprios Secretários de Estado já procuram reunir com os Diretores para se falar. E isso, para mim, é um aspeto muito positivo. Depois, temos também uma outra parte positiva, que é a abertura das escolas aos pais, dentro daquilo que são as responsabilidades de cada um. Gosto de uma escola aberta, de ver cá dentro os pais a participarem, a contribuírem. E nós... consegui fazer... fazer com que os pais se organizassem, no sentido de se formar uma Associação de Pais de agrupamento. Não, evidentemente que não, apagou as Associações de Pais que existiam ou que continuam a existir por escola, mas digamos que agrega ali um... digamos, a força e a vontade dos pais. Isso é muito bom e têm sido parceiros connosco bastante... bastante ativos e presentes. Isso é muito positivo. Também a nossa relação com a autarquia é ótima. Com a autarquia/Câmara e com as Juntas de Freguesia que fazem parte da nossa área de ação. Temos, também, como aspeto positivo, o nosso plano de formação interno, em parceria, obviamente, com o Centro de Formação, o que é importante e tenta ir de encontro às necessidades que os professores vão... vão...necessitando, vá lá, passe a expressão. Embora, eu sei que o Centro de Formação, neste momento, está com dificuldade em pagar, ainda, aos formadores, porque as verbais ainda não... ainda não chegaram. Eu creio que é só, parece-me."

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

"Para mim, era a diminuição das unidades orgânicas. Que se façam, ou que se criem unidades orgânicas de acordo com os parâmetros pedagógicos, em vez de ser financeiros. Eu se que essa parte é muito importante, a parte financeira mas, creio que

não será por aí que o nosso país está conforme está. Outra mudança, pronto, era essa... A redução da dimensão das unidades orgânicas. A revalorização do papel do professor, que tem que passar nos... no discurso político, nas entrevistas que os senhores ministros dão, etc. Ehhh, embora também ache que aí... que há muita falta de chá em relação a algumas investidas que os sindicatos fazem, mas, pronto. Temos de conviver no espaço público, assim. E era aquela parte da contratação. A contratação quer ao nível do pessoal docente, quer ao nível do pessoal não docente. Acho que tem que começar a haver aqui uma mudança pensada, estudada. Porque, por essa Europa fora, se nós somos os únicos que temos segundo ciclo, também somos os únicos em que os professores aparecem aqui e pronto. Caem... e quem vier, cá está e cá fica. Porque depois é complicado nós explicarmos a um encarregado de educação que a gente não pode fazer mais nada do que aquilo que está. Era essa... era essa questão. E depois, evidentemente, dar recursos às escolas para que possam... eu se quiser trazer uma turma do primeiro ciclo aqui à escola eu tenho que andar a pedinchar ou à autarquia, ou à Câmara... Não temos essa autonomia de “olha, há uma atividade aqui, vamos trazer cá os meninos do pré-escolar, aqui ao laboratório, para fazermos uma atividade em Ciências, ou Informática ou o que quer que seja. Não temos essa capacidade. Portanto, não, não... e lá está: acho que um reforço do duodécimo era essencial. E fundamental. Nós pedimos: este ano há novidade, temos que apresentar o orçamento até ao dia 17 de dezembro, é coisa nova. Nem sabíamos. A notícia chegou ontem e agora temos que, nesta fase final de ano, de fecho de contas, temos cá mais uma questão aí a afligir-nos. E, portanto... e, portanto... olhe, é um dos aspetos que, se calhar, poderíamos... e essencialmente, há muita gente que está com medo à municipalização. Eu não tenho medo dela. Sinceramente. Desde que as coisas fiquem bem definidas. Eu vou dar um exemplo. Eu, o ano passado estive um ano à espera de um exaustor que me avariou na cantina. Por 2500 euros. Eu tenho a certeza que se fosse a autarquia responsável pelo edificado, não demoraria tanto. Nem nada que se pareça. Até pelo exemplo que nós temos ao nível do primeiro ciclo. E do pré-escolar. E nisso, honra lhes seja feita, a autarquia está muito atenta e só se não puder mesmo. Mas... mesmo até os presidentes de junta estão bastante próximo. E... Agora é evidente, as pessoas... as autarquias precisam de um envelope financeiro. Ninguém agarra numa escola destas aqui, que só para mudar o telhado são 300 mil euros.

ENTREVISTA N.º 11

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Mas estas aprendizagens... tu referes-te a... em termos de formação ou em termos de experiência?” [Quaisquer. Qualquer uma serve. São aprendizagens que tu tenhas feito ao longo destes dez anos. Seja decorrente da experiência profissional que tu foste adquirindo. Imagina, aprendeste a lidar melhor com os pais, aprendeste a gerir melhor os recursos humanos, a gerir conflitos... ou então, aprendizagens mais formais. Podes dizer, por exemplo: aprendi muito estudando na área da gestão financeira. Quaisquer tipos de aprendizagens]. “Olha, a área da gestão financeira é aquela em que eu me

considero mais... mais frágil, digamos. Menos forte. A área que me alicia mais é, sem dúvida, a área pedagógica. Depois, há aqui, logo no ano seguinte ao da entrada em vigor deste Decreto-Lei, que foi em 2008, esta escola... este agrupamento, em 2009, passou a ser uma escola TEIP. E isso sim trouxe, pronto, uma diferença enorme. Foi uma viragem, pronto, é mesmo uma marca de viragem na história deste agrupamento. Sem dúvida nenhuma. E acho que tudo aquilo que eu tenho ganho, rendido, conseguido, advém mais daí do que propriamente da... deste, sendo consequência deste Decreto-Lei. Do modelo. Sem dúvida nenhuma. Bom, tive sorte naquela altura, porque sei que outras escolas que entraram mais tarde não tiveram o acompanhamento que esta escola teve. Por exemplo, o Agrupamento do Marco, que entrou mais tarde, mas não teve o acompanhamento que nós tivemos. Nós tivemos formação. Tivemos depois acompanhamento na construção dos nossos documentos estruturantes. Somos ainda hoje, também, muito monitorizados. São-nos pedidas... é-nos pedida prestação de contas periodicamente. E eu acho que isso é uma mais-valia, sem dúvida nenhuma. Uma ajuda enorme. Porque depois, quando confrontamos as nossas experiências e o nosso trabalho com o das outras escolas, doutros colegas que não têm... que não passaram de forma alguma por esta experiência, nós percebemos que é uma diferença muito grande. Eu lembro-me perfeitamente que até o João, aqui, dizia que sentia... gostava. Foi muito bom vir aqui, porque havia uma diferença muito grande. Temos um trabalho muito mais estruturado... pronto. Diferente. Diferente.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Olha, para mim, pronto... os principais problemas neste modelo de gestão... pronto, as principais diferenças para o anterior é a questão de eu não poder escolher o conselho pedagógico. Pronto, isso, acho que é fundamental. Se o cargo é unipessoal. Se é um diretor, eu devia ter a possibilidade de escolher aquelas pessoas. Se eu tenho um plano de ação, com um programa, lá que está legitimado por um conjunto de pessoas, eu devia ter a possibilidade de escolher aquelas pessoas que me dão a maior confiança e que eu reconheço que se revêm mais nesse meu projeto. Portanto, isso condiciona imenso. E numa escola como esta, pronto... em que o corpo docente é muito instável... de certa forma também não há pessoas em termos de carreira, portanto, muito à frente daquele escalão em que eu estou, salvo no primeiro ciclo. Pronto, isso condiciona imenso. Muito, muito. Depois, há a questão da forma como é escolhido o diretor. Pronto... que é, de facto, pronto... o reconhecimento que tu tens, entre os pares, na forma como o modelo se apresenta. Não és, no fundo, escolhido entre pares. És, mas é um conjunto de pessoas que estão ali em representação de... mais restrito. Se calhar, as coisas poderiam ser um bocadinho diferentes se, realmente, voltássemos àquela... um ato eleitoral mais alargado. Depois, há também aquelas questões do conselho geral... Pronto, mas isso, nós para já, acho que temos tido muita sorte. Nós ouvimos experiências de outros conselhos onde as coisas não têm corrido tão bem e nós, agora, também estamos a travessar aqui uma fase que não avança... vamos ver o que é que vai acontecer.” [De qualquer das formas, é sempre uma armadilha para a qual se pode alertar, não só pela escolha do diretor, mas também por algumas questões relativas ao funcionamento.]

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“São... é isso, essencialmente. Pronto, é a questão de não poder ser eu a designar, a escolher. Nós temos sempre, de alguma forma, a possibilidade de... mas estamos muito condicionados. Eu, aqui, sinto-me muito condicionada. Claramente escolheria noutras situações...” [Quando falamos nesta falta de autonomia de contratação,

estamos a falar de pessoal docente ou também de pessoal não docente?] “É pessoal docente.” [Que esteja implicado no projeto, não é? No fundo é liderar uma equipa que possa ser escolhida...] “Em quem possa ter confiança, não é? É isso.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“No fundo seria voltarmos, nesse aspeto, àquilo que estava preconizado no 115” [Em termos de eleição?] “Sim, em termos de eleição. E depois ser possível, em termos de representação no conselho pedagógico... ser possível ser eu a escolher...”

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Olhe, eu acho que, sem dúvida nenhuma são...são os professores. Acho que, de alguma forma, nós deveríamos também poder fazer algumas escolhas. Aquela questão da oferta de escola, que estive, que foi possível, durante algum tempo e agora não o é. Isso era bom. Eu sei que, pronto, às vezes, também, isso pode dar origem a alguns vícios, mas isso, depois depende de cada um. Do caráter de cada um. Era bom, era bom. Permitia-nos, de alguma forma, escolher as pessoas... eu sei que é uma entrevista, é um momento... mas... adequar aqueles perfis àquilo que pretendemos em termos de projeto educativo. Ah, e um corpo docente estável. Essa é uma das minhas grandes dificuldades aqui. É a instabilidade aqui... sobretudo na escola-sede. Fora, não, mas aqui é terrível, porque nunca conseguimos dar continuidade ao trabalho. Estou muito satisfeita porque agora isto vai ser pelo menos para três anos, penso eu. Pronto... depois, as lideranças... na sequência do que vem de trás, não é? Acho que é muito importante termos um conselho pedagógico forte, lideranças fortes, porque são eles que, depois, junto dos colegas passam a nossa mensagem. Por muito que queiramos não conseguimos chegar a tudo, sinceramente. E neste caso, pronto, eu tinha que falar também, realmente, dos assistentes técnicos. Aqui tenho imensa sorte. Uma mais-valia ter também pessoal não docente competente. Pronto, a formação também acho que é... nós temos aqui a preocupação... sempre tivemos... de ter um plano de formação interno, quer para o pessoal docente, quer para o pessoal não docente, que vá de encontro àquilo que são as nossas necessidades. Temos essa facilidade, também, por sermos uma escola TEIP, porque temos financiamento para isso. Mas noutros casos...sei que é difícil. Mas acho que é fundamental as pessoas manterem-se atualizadas e sobretudo agora que cada vez nos são pedidas mais coisas e as pessoas não estão preparadas para isso. Nem são obrigadas a estar, não é? E também não podemos exigir que, financeiramente, sejam elas a suportar esses encargos. Acho que isso é fundamental.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Já dei algumas, nomeadamente a forma de eleição... a forma, também, de escolha das lideranças. A forma de contratação também seria importante...” [Essas seriam as mais importantes, para ti? Lembras-te de mais algumas?] “Não sei, não estou a ver...Tiveste mais algumas, que me queiras lembrar?” [Como falaste aqui em autonomia, nas questões financeiras, etc. não sei se... É sempre difícil... As escolas

estão sempre mais espalhadas por isso do que pelo modelo de gestão. Qualquer modelo de gestão não vai fazer crescer dinheiro] “Não vai fazer crescer dinheiro, isso não. Não. Esse aspeto é muito difícil. Só se fosse atr

ENTREVISTA N.º 12

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Olhe, eu acho que... quase o aprender a lidar com o pessoal docente, pessoal não docente e com os alunos. Portanto, eu acho que um bom gestor de uma escola tem de ser um bom gestor de recursos humanos. Porque, se nós acreditamos no projeto que temos e conseguirmos levar as pessoas atrás de nós, conseguimos obter bons resultados. Por outro lado, sinto também que é um tipo de gestão que não é fácil de fazer... gerir os recursos humanos... porque temos que lidar com diversos tipos de pessoas e há quem entenda e quem não entenda. Portanto, nós, para conseguirmos tirar um bom rendimento de um determinado número de pessoas, por vezes perdemos de outros, daqueles que realmente não estão muito interessados no processo de ensino. Pronto. Isso demora o seu tempo, os seus anos, até conseguirmos ter uma gestão mais ou menos equilibrada. Também mudei muito a maneira de lidar e trabalhar com os alunos, não é? Portanto... eu comecei há muitos anos e, portanto, tinha uma ideia que tinha de ter com os alunos uma gestão mais rígida... mais... muito rígida em termos de cumprimento de regras, de postura... pronto, a sociedade foi mudando e nós também nos fomos adaptando. E eu hoje chego a uma conclusão e que é: se eu conseguir lidar bem com os alunos, fazê-los ver, entrar nos projetos, trabalhando mais com eles, consigo melhores resultados do que se entrarmos de uma forma rígida, porque hoje os alunos revoltam-se muito e nós temos de saber a melhor maneira de falar com eles, para podermos obter alguns resultados. A nível da gestão do pessoal não docente, é... a situação é idêntica. Portanto, se nós formos muito rígidos no cumprimento das regras, eles até são capazes de cumprir as regras, mas nos momentos em que a escola precisa deles, para além do tempo normal de serviço que eles têm numa escola, não conseguimos. Também não conseguimos, também não dão nada à escola. E, portanto, estás a ver, a gestão de recursos humanos, tanto faz de professores, alunos ou funcionários, nós temos que fazer aqui uma ginástica muito grande, para podermos obter os melhores resultados, porque, realmente, cheguei à conclusão de que impondo as coisas, não é o melhor caminho, por outro lado indo gerindo as pessoas conseguimos melhores resultados, mas também temos sempre o reverso da medalha. Há pessoas que, se nós não formos rígidos com elas, também não vão mudar. Portanto, mas isto tem sido uma aprendizagem ao longo destes trinta anos. Pronto, mas acho que foi importante atravessar todas estas fases. Pronto, acho que foi uma aprendizagem boa, mais nos recursos humanos.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

"Há uma questão que a mim me preocupa, que foi... a introdução do conselho geral. Portanto, a introdução do conselho geral nas escolas poderá, nalgumas escolas que eu conheço... se calhar, no caso da minha, até resultou... há outras em que não resultou, porque nós temos alunos, temos professores, temos funcionários, temos instituições públicas e privadas... e depois, tem que haver uma motivação para que as pessoas de fora da escola, as empresas e as instituições, que sintam o projeto e estejam presentes. Porque normalmente, as pessoas não estão presentes. E, por vezes, quando estão presentes, é só para criar dificuldades. Portanto, não é um órgão fácil da gente trabalhar. Por outro lado, há uma outra coisa que eu me apercebo, que é: as pessoas que lá estão são pessoas que são eleitas, em diversos órgãos... a maior parte das vezes, quando nós chegamos às reuniões, se o diretor não leva as coisas preparadas, se não leva tudo preparado, praticamente não se discute nada na reunião, porque as pessoas não estão dentro dos problemas pedagógicos da escola, as pessoas não estão dentro da área financeira, as pessoas não sabem que a escola lida com o orçamento de Estado, com o orçamento privativo e com o PO CH. Portanto... e nós temos em todas as reuniões explicar tudo e, portanto, eu penso que poderia ... é um órgão que poderia ter vantagens se funcionasse. Não funcionando, acho que é mais um órgão e não tiramos grandes resultados daquele órgão. Portanto, é um órgão que existe, mas se as pessoas se interessassem, se lidassem com os problemas, era uma coisa. Estarem lá só por estarem, reunir só por reunir, acho que não vale a pena."

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

"Olhe, há um problema que, se calhar, toda a gente indica. É um problema que há muitos anos se fala, que é a autonomia das escolas. Fala-se, mas nós notamos de que... a autonomia que adquirimos ao longo de trinta anos foi pouca ou nenhuma. E acho que, no caso específico de uma escola agrícola como a nossa, em que considero que é uma escola que é uma empresa, nós precisamos de ter autonomia. Porque nós temos uma maneira de funcionar completamente diferente de um agrupamento de escolas, porque nós temos uma exploração, temos que gerir uma exploração, temos que gerir os alunos, temos que gerir dinheiros públicos, embora seja do privativo... há coisas que nós não percebemos, que é o facto de, se nós temos um privativo, se nós realizamos receitas, o facto de termos de depositar nos cofres do Estado num mês para requisitar no mês seguinte, perde-se aqui muito tempo e penso que não havia necessidade, porque tudo é declarado, Lisboa sabe perfeitamente o dinheiro que a escola tem e não havia necessidade de entregar o dinheiro aos cofres do Estado para requisitar no mês seguinte. Isso é um constrangimento grande, que as pessoas às vezes não entendem, porque na agricultura, numa atividade agrícola, nós não podemos estar a perder nem a protelar tempo. Ou está o tempo bom e está na época de fazer uma sementeira e a sementeira é feita, ou passou aquele período e a sementeira não foi feita e, portanto, perde-se tudo. E depois temos de ter o cuidado... é assim, nós estamos a formar jovens e cada insucesso que nós temos em termos agrícolas, que às vezes não em nada a ver com a escola, mas com estes constrangimentos que temos, para os alunos, é uma má imagem... porque a minha escola não funciona, porque deviam ter feito a sementeira e não fizeram, porque foi feito mais tarde e depois aquilo... Não houve chuva e as coisas secaram, depois temos que abandonar... Acho que estas escolas têm dado... e os diretores das escolas acho que têm dado provas de que sabem gerir e, portanto, acho que deviam ter um outro tipo de autonomia ... e se fosse ao Ministério da Educação, até tinha aproveitado a experiência destas escolas para depois poderem implementar no ensino regular, normal. Se as coisas funcionassem, nessas escolas também poderiam funcionar. Portanto, acho que a autonomia é uma das coisas que, para nós, nestas escolas, é fundamental."

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspectiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

[...] "Ora bem, eu acho que a nível do conselho geral, eu acho que era um órgão que não era necessário. Portanto, não trouxe nada de novo, na minha perspectiva não trouxe nada de novo. É mais um órgão que está ali e não funciona e, portanto, se houvesse possibilidade, eu acho que devia ser extinto, esse órgão. Depois, quanto à autonomia, pronto, aqui, quanto à autonomia, a única maneira de ultrapassar é termos mesmo autonomia. A autonomia... eu às vezes coloco a questão... às vezes não é só a autonomia financeira que nós reivindicamos e que queremos. Também autonomia pedagógica... também é importante e não a temos. Podemos ter autonomia, também, em termos de gestão da carreira docente, não é? Acho que a contratação do pessoal docente e não docente teria muito melhores resultados se fosse feita diretamente pelas escolas. Não tenho dúvidas disso, porque nós temos essa experiência. Porque nós, hoje, quando contratamos os técnicos especializados vemos... escolhemos... a escola tem a oportunidade de escolher, de fazer entrevistas e nós ficamos satisfeitos com as pessoas que contratamos. E se não ficamos satisfeitos, no ano seguinte, provavelmente, a pessoa não estará lá. O mesmo acontece com os funcionários. Nós temos a oportunidade de abrir um concurso e selecionamos... e depois, se não estamos satisfeitos, as pessoas também não ficam. Isto é o que se faz no privado. E eu posso dar um exemplo, que é o caso da restauração da minha escola, que é uma área que tem relativamente poucos anos... todos os docentes que nós temos na área da restauração, como não há grupo disciplinar, todos eles são contratados e neste momento, os cursos de restauração na minha escola são aqueles que estão a ter mais sucesso. Porque as pessoas trabalham, porque foram escolhidas e portanto... são competentes e lidam bem com os alunos e temos um sucesso enorme e uma procura enorme. Isto é a demonstração de que, quando as escolas escolhem... têm oportunidade de escolher, as coisas funcionam. Quando são colocados lá, nós nunca sabemos quem vem... que é colocado... pode desempenhar um bom papel, como pode desempenhar um papel horrível ou péssimo para a escola e temos que lidar com isso. Portanto, eu acho que isto é um constrangimento muito grande e que se resolvia se as escolas tivessem a oportunidade de ter uma parte ativa na contratação do pessoal docente e do pessoal não docente."

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

"Ora bem, mas eu não consigo ler..." [tem aí vários, por exemplo, formação especializada...] "Olhe, podemos começar por esse. Um dos fatores que posso apontar é que nos últimos anos... quando estou a referir... nos últimos dez anos, quase, não tem havido formação para pessoal docente. Pelo menos no Centro de Formação a que a minha escola pertence tem havido alguma formação, que é oferecida porque existem pessoas que têm... que estão habilitadas para dar, dão, mas dão só naquela área. Há áreas em que... e, por exemplo, nas nossas escolas, como são escolas pequenas, não temos ninguém que faça formação e, portanto, temos que nos encaixar na formação dos outros agrupamentos. Mas, a formação especializada eu acho que é extremamente importante e não tem existido... e não tem funcionado. E as pessoas precisam muito

de reciclagem. E então, no setor agrícola, então, isto é fundamental. Portanto, nós estamos talvez há vinte anos sem termos uma formação especializada para os técnicos da exploração agrícola. E numa escola agrícola, os professores da área agrícola não terem formação durante vinte anos é horrível. Até porque as pessoas, sem fazer reciclagens, precisam de aprender os novos métodos de ensino, de trabalhar de uma maneira diferente. Ora, se não há formação, cada um trabalha por si. E, portanto, é muito difícil de se conseguirem atingir os objetivos que queremos. Depois, o outro ponto que falava aí... Assessorias técnicas... É um problema que se vem agravando cada vez mais nos últimos anos. Porque quem está à frente de uma escola normalmente, em 90% talvez, ou mais, não tem conhecimentos de contabilidade, não tem conhecimentos jurídicos... e todos os dias temos... quase todos os dias somos confrontados com problemas graves para resolver. Colocam na pessoa do diretor a responsabilidade de todos os atos, quando não temos formação para. Já várias vezes temos falado com o Ministério da educação sobre este assunto... as pessoas que estão e que passam pelo Ministério da Educação dizem que temos razão e que o Ministério da Educação vai encontrar uma maneira das escolas poderem ter apoio jurídico, ou através da DGEstE ou através de outro organismo... Ainda há pouco tempo falei com o Secretário de Estado e ele disse: é uma coisa que nos preocupa, é realmente vocês não terem apoio jurídico. Nós lidamos com fundos comunitários, PO CH, temos orçamentos elevadíssimos que são geridos pela escola e temos normais internacionais e nacionais para cumprir e nós não somos juristas, não somos técnicos da área da contabilidade e, portanto, era essencial que estas escolas tivessem apoio. Porque quase todas as escolas que eu conheço que são só profissionais têm de recorrer a empresas para fazer candidaturas, para gerir os dinheiros, porque há normas muito próprias da Comunidade Europeia e nós não estamos preparados para isso. Nem os serviços de administração escolar estão preparados para isso. Hoje há plataformas para tudo. Tudo é feito através de plataformas. Eu confronto os meus serviços de administração escolar... se calhar tenho uma chefe de serviços que é capaz de fazer algumas dessas coisas, mas depois temos os outros funcionários que não são capazes de lidar com essas plataformas porque nunca tiveram formação para tal. Portanto, este é um problema grave. Como também é grave... que eu acho que é grave, que é... são as escolas que fazem as candidaturas ao PO CH, são as escolas e os diretores que assinam, são eles que têm a responsabilidade de gerir aquele dinheiro e, no fundo, aquele dinheiro acaba por... uma parte significativa dele, não ser gerida por nós. Portanto, nós fazemos a candidatura, nós assumimos a responsabilidade, o dinheiro vai para o Ministério da Educação e depois eles libertam... e vão libertando conforme eles entendem que deve ser feito. E, portanto, isto tem causado constrangimentos muito grande e eu pergunto: até que ponto a responsabilidade é nossa? E na totalidade é nossa, quando depois o Ministério da Educação decide que tanto é para funcionamento, tanto é para fornecimentos e por aí fora. Portanto, eu acho que esse também é um constrangimento grande que nós temos tido e pronto... para mim, acho que é muito preocupante porque quem faz as candidaturas, quem assume a responsabilidade... deviam ser as escolas a gerir o dinheiro. Nós, neste momento, nem sabemos quais são as verbas e quando elas serão libertadas pelo Gabinete de Gestão Financeira. Portanto, o Gabinete de Gestão Financeira avisa-nos que vamos requisitar tanto para financiamento e tanto para pessoal, mas nós sabemos quanto é que o PO CH nos entregou, nem sabemos quando o PO CH o entregou e eu acho que isto é um bocado caricato, quer dizer, a responsabilidade é nossa e nós temos pouca manobra para decidir aquilo que entendemos.” [Aqui assessorias contabilísticas e jurídicas seriam interessantes. Muito bem. Depois tem outros... vou ler vários... as dimensões das unidades orgânicas ...] “Pronto, neste caso não se aplica, mas eu posso falar um

bocado... A mim assusta-me um pouco a criação destes agrupamentos e mega-agrupamentos. Há muitos estudos... há estudos que dizem que se as escolas tiverem poucos alunos, se as turmas forem mais pequenas, conseguem melhores resultados, consegue-se trabalhar melhor. Por outro lado de vez em quando apresentam estudos a dizer que têm turmas de trinta e trinta e tal alunos e que não têm esse constrangimento... eu acho que não. Eu acho que as escolas com 3, 4 mil alunos são desumanizadas. Portanto, as pessoas quase não se conhecem, há os grupos porque são as turmas ou porque se conhecem do bairro, mas não acredito que os resultados desse agrupamento possam ser superiores aos de uma escola mais pequena, com 800, com 1000, com 1200 alunos. Portanto, eu noto isso... a nossa escola também é muito pequena, mas toda a gente se conhece, toda a gente sabe o que faz, portanto, é muito mais fácil e consegue-se obter melhores resultados. Agora, os mega-agrupamentos... se calhar, eu penso que a ideia principal foi poupar dinheiro, mas não sei até que ponto o dinheiro que foi poupado, entre aspas, vai cobrir os prejuízos que estamos a ter na formação dos jovens e da maneira como eles estão. Por isso é que nós vemos que hoje na escola há muita indisciplina. Pois há. Há muita indisciplina porque as escolas cada vez têm menos funcionários, cada vez têm mais alunos e não há quem controle... e, portanto, a gente hoje entra numa escola e a escola está suja, papéis no chão, é plásticos no chão, é cascas de fruta no chão, é fruta no chão, porque realmente não há quem controle e cada vez temos mais alunos e, portanto, isto vai-se degradando, ao longo dos anos, não é? Portanto, eu acho que o Ministério da Educação devia rever esta situação o quanto antes. É a minha opinião.” [Pois claro. Os restantes fatores que estão aqui elencados são os processos de avaliação e o tipo de relação com os atores do processo educativo, sejam eles pais, os professores, a autarquia, etc.] “(...) Pronto, falando um pouco do processo de avaliação do pessoal docente, se queres que te dê a minha opinião, também não concordo com o processo de avaliação do pessoal docente. Acho que tem muito... que existem muitos constrangimentos quando, dentro da própria instituição, colegas têm de avaliar colegas. Portanto, acho que é um bocado complicado, porque as pessoas não querem criar problemas, as pessoas têm graus de amizade e, por mais que a gente se queira abstrair disso, a verdade é que. Depois, na hora da verdade, a gente tem sempre a influência de... é meu amigo, é familiar... portanto, acho que se devia pensar num outro tipo de avaliação do pessoal docente. Consta-me que, na próxima ronda de avaliação externa das escolas, que os inspetores vão poder entrar nas salas de aulas, ou deram-nos a entender que será assim. Se calhar é uma boa medida. Se calhar é uma boa medida porque as aulas assistidas, como se tem verificado nos últimos anos, que têm dia marcado, hora marcada, em que as pessoas planificam a aula, toda direitinha... e naquele dia dão uma aula que estava excelente, não é? E depois, o resto do ano, se calhar, as outras aulas, pronto, não são preparadas, não têm o mesmo valor, não têm a mesma preparação. Por isso eu acho que a avaliação do pessoal docente devia sofrer uma reestruturação. Se calhar, devia de haver avaliação externa e não mais centralizada na escola. (...) A relação com os outros atores... isto varia muito de escola para escola, não é? Por exemplo, eu tive uma... ao longo destes anos sempre tive uma boa relação com a autarquia. Eu acho que uma escola, manter uma boa relação com a autarquia é fundamental. Portanto, pode-se adquirir muita coisa, pode-se fazer muita coisa. Temos um apoio... temos uma retaguarda que nos ajuda e nos protege. Pronto, isso é uma vantagem, Sei que há casos que realmente as escolas e as autarquias não se entendem. É mau. Em relação aos pais e encarregados de educação, eu sempre que faço reuniões com os pais e encarregados de educação, normalmente, tenho muita gente. Ainda noutro dia tivemos uma reunião e tenho muita gente e eu agradeço sempre. Não é fácil... não é fácil ter muitos pais na escola e principalmente nas escolas

agrícolas . Porquê? Porque, normalmente, uma grande percentagem dos alunos são de longe. Portanto, nós temos alunos de vários distritos e várias regiões e portanto, não é fácil os pais deslocarem-se porque não estão ali á porta da escola., como estão nos grandes agrupamentos. Mas, a presença dos pais na escola é fundamental. Portanto, os filhos têm que sentir que a escola está ali, os professores estão ali, a direção está ali, estamos preocupados com eles, estamos a formá-los... e se tivermos o apoio dos pais e os pais acompanharem, nós notamos que esses alunos têm um percurso melhor. Aqueles em que os pais normalmente não vão à escola... o percurso deles é um percurso mais atravessado. Nós notamos... porque a escola passa a ser chata, porque nós exigimos isto, exigimos aquilo, o diretor exige, o diretor chama, o pai é chamado à escola e não aparece... e isso dá uma liberdade ao aluno de que pode fazer aquilo que quer e que lhe apetece e que nada chega a casa. E infelizmente, há uma situação que é, normalmente, os pais que vão mais à escola são os que menos necessidade têm de lá ir, os filhos até são bons alunos e são interessados... e aqueles pais que nós realmente queremos que vão à escola, porque os alunos têm vários tipos de dificuldade não aparecem, não é? Portanto, é bom que a escola também crie atividades... e nós fazemos isso... atividades em que chamamos os pais, chamámos a comunidade, fazemos feiras, pronto, tudo isso é bom. Não é fácil, porque nós somos uma escola que tem gente muito dispersa, mas é fundamental que a gente tenha uma boa relação com toda a comunidade envolvente da escola.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Tem um pouco a ver com aquilo tudo que nós já falamos, Pedro... Ora, acabar com o conselho geral, porque é um órgão... não estou a dizer que se calhar são todos, mas pronto, por aquilo que eu vou conversando com vários colegas de várias escolas, várias pessoas acham que o conselho geral é... se não for um órgão interessado, é apenas uma reunião que se faz e nada mais. Autonomia é fundamental para as escolas, tanto a autonomia pedagógica como a autonomia financeira. Eu acho que as pessoas têm de ser responsáveis e portanto, dando-lhes autonomia estamos a dar responsabilidade. E as pessoas têm que prestar contas daquilo que fazem. E, portanto, não vejo qual é o problema de atribuir autonomia às escolas. As escolas mais pequenas, portanto, se calhar não justifica ter os agrupamentos todos que foram criados... se calhar não se justifica. Há pessoas que têm de se deslocar 10, 12 km de uma escola para a outra para dar aulas. É desmotivante. A carreira docente... o facto da carreira docente ter estado também congelada durante estes anos todos criou muita desmotivação e isso refletiu-se... refletiu-se na maneira de trabalhar com os alunos... os professores deixaram de dar à escola aquilo que davam a mais... porque não achavam que estavam a ser compensados. Portanto, acho que a carreira docente tem de ser revista, também. Portanto, acho que devia haver uma revisão na carreira docente. Um quadro muito envelhecido, neste momento. Portanto, com as introduções todas que o Ministério da Educação lançou, os decretos todos deste ano... aquilo que eles têm previsto na mente deles do que sejam as escolas e como funcionem as escolas... vai ser difícil implementar, tendo em atenção o envelhecimento de grande parte do quadro das escolas. Portanto, a carreira docente, acho que é uma carreira desgastante e acho que fazer as pessoas lidar com alunos até aos 66 anos, quase já 67, dentro de uma sala de aula, com 30 miúdos com vários tipos de dificuldades: económicas, financeiras, de educação, de acompanhamento... é muito difícil só ao fim de quase 40 ou 40 e tal anos de serviço ter que andar a desempenhar este papel... Portanto, acho que também deveriam pensar nisso. Acho que isso é um problema que deveria ser pensado. Pronto,

e a falta de pessoal não docente nas escolas. Neste momento, é um problema grave. Tanto assistentes operacionais como assistentes técnicos... as pessoas estão envelhecidas, as pessoas vão-se reformando e os quadros... não são repostas as vagas, portanto, isso cria constrangimentos enormes e tudo isso vai-se refletir... tudo aquilo que funciona mal na escola reflete-se nos resultados dos alunos. É ali que se vai refletir tudo. E o ministério tem de estar atento a estes problemas todos, porque isto vai tudo refletir-se nos alunos.

ENTREVISTA N.º 13

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“É curioso que... aprendizagens, assim objetivas, catalogadas, não estou... eu, também não sei se é por causa da idade, mas eu acho que percebi... aprendi mais sobre os seres humanos do que sobre as coisas, não é? Porque... todas as reformas que aparecem – e já foram aparecendo algumas- são reciclagens. Não são novidades, são reciclagens. Nunca são revolucionárias, são... são sempre substituição de conceitos, aperfeiçoamento de conceitos, reutilização de outros conceitos. E, portanto, a questão... pouco altera, parecendo muito, pouco altera. Mas são alterações de superfície, porque em profundidade, para mim, o segredo está sempre nas pessoas. Portanto, nos professores e nos alunos. E, de facto, eu julgo que aquilo que me tem mantido até com alguma estabilidade aqui é, cada vez mais (julgo eu, pode ser um abuso), identificar o carácter das pessoas e lidar com as personalidades, não é? Eu julgo que um diretor de uma escola... isso é um segredo que dá algum... estabilidade. E harmonia à escola. Porque o segredo de uma escola, para mim, continua a ser o professor. E, se um professor for um bom professor... se todos os professores fossem bons, tínhamos uma escola excecional. Por isso é que eu sempre fui contra o professor excelente. Porque isso de termos “Cristianos Ronaldos” não nos interessa. Interessa ter uma boa seleção como a Alemanha, não é? Portanto, se tivéssemos só bons professores, teríamos uma escola excelente. E um dos problemas que eu verifico é que nós herdamos de um passado, com explicações que poderemos arranjar, muitos professores que estão abaixo do nível. E quase todo o trabalho... ao nível dos professores, é feito sobre os professores que não estão ao nível que nós gostaríamos que estivessem. Porque os bons professores não precisam da direção. Então te digo: a maior aprendizagem é mais a esse nível humano e que, julgo, é o segredo de uma certa harmonia aqui no sistema.”

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“Eu acho que este novo modelo de gestão muito centralizado no diretor é bom. Mas é bom... mas exige do diretor um determinado perfil. E muitas vezes, até uma determinada idade. Porque a juventude, por vezes leva-nos a não saber gerir bem aquela autoridade toda.

E por isso, a autoridade num indivíduo sensato, é o melhor modelo que há. Porque anteriormente havia... nunca se pode falar em excesso de democracia, mas, o ter de prestar sempre, sempre contas a grupos que entravam depois em litígio, por vezes em conflito, tornava a gestão quase impossível. E depois a condição de ser eleito pelos indivíduos sobre os quais tem de exercer a autoridade, reduzia a capacidade de decisão e acabava por, quando o diretor não tem personalidade forte, acaba por entrar num jogo de política... de baixa política. Para conseguir o funcionamento... e a reocupação do cargo, a seguir. Portanto, esta situação centralizada é boa, mas exige muito do indivíduo. Um indivíduo desatento, com tendências um bocadinho autoritárias, corre o risco de criar um ambiente tenso, terrível. Por isso, acho o modelo bom, mas acho que o perfil tem de ser adequado ao modelo.

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

“Para mim, o grande problema é que entre a responsabilidade que se tem e a autoridade, ou a autonomia, financeira e até de outra natureza, que se tem, não há uma correspondência. E, por vezes nós sabemos o que está mal e não temos autoridade para corrigir o que está mal. Por vezes queremos reclamar um direito, mas é um direito que está de tal maneira centralizado, que nós andamos por ali a tergiversar, que dizer, andamos a adiar soluções, quando muitas vezes conseguíamos resoluções mais baratas, mais simples, mais eficazes, tudo. E eu é aí que acho que... portanto, há aí um grande problema. E aqui liga-se à questão do excesso de centralização que há aqui no processo. Tudo depende de Lisboa, quer dizer... Esvaziaram a DGEstE. Ao esvaziar a DGEstE, puseram-nos na dependência de um fantasma que é o centralismo, que não sabemos quem é... nem sequer, muitas vezes, conhecemos a figura, enquanto quando a DGEstE... havia uma proximidade. É como se diz, os serviços de proximidade têm de estar perto. Não podem estar longe. E, portanto, acho que esse é um dos grandes problemas com que me deparei.”

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

[No fundo, das armadilhas estamos a falar no perfil à luz da unipessoalidade e da eleição, que reduzia a capacidade de decisão do diretor. E os problemas, também, a questão da responsabilidade ser muito elevada, mas que a autonomia não é na mesma proporção; e também o excesso de centralização] “Apesar da pergunta ser um bocado localizada no diretor, a solução tem de ser uma certa descentralização. Eu julgo, se houvesse maior proximidade da DGEstE, mas com segurança, não com a insegurança que tem... se houvesse maior proximidade, se houvesse descentralização, com alguns cuidados, porque isto, também, temos um País demasiado pequeno para estarmos demasiado descentralizados. Há coisas que têm de ser centralizadas e outras que poderiam não ser. Mas, pelo menos, acho que o diretor regional deveria ser... deveria ter mais autoridade, capacidade de decisão, autonomia, e poder até político, porque ele representa não só a DGEstE, representa centenas de escolas. Ele é, em si, um elemento político que deveria ... de relevo... que deveria ter uma autonomia e uma autoridade correspondentes. Portanto, se o problema... estamos a falar de um caso concreto, do diretor... a solução vem do sistema e da estrutura. Aí é que era a grande alteração que eu julgo que se deveria ir compondo aos poucos.

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a

autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

“Pois. Quer dizer, cada vez mais o... todos os técnicos que envolvem a escola estão mais preparados. Os mais novos estão mais preparados. E julgo que talvez não seja necessário mais gente. Porque o sistema está montado com o suficiente. Agora... As alterações sucessivas da legislação... sucessivas, mas por vezes... por vezes parecem um bocado enlouquecidas, não é? Sempre... alterações de pormenor... e alterações, muitas vezes de pormenor e depois que arrasta uma alteração mais da estrutura, o que provoca uma grande insegurança e um desperdício de energias, sobre, muitas vezes a interpretação de um pormenor que não tem importância quase nenhuma. Eu não sou dos que digo que o professor não é um burocrata. É. Lida com papéis. Mas a questão não está na burocracia, está na parte da burocracia que é, de facto, desperdício. Porque podem-se simplificar um bocado os documentos e libertar um bocado o pessoal mais para pensar. Porque o nosso cérebrozinho é para pensar. Se não, passamos o tempo neste processo. Pensar o que queremos dos alunos, tempo para olhar para os alunos, tempo para avaliar os alunos, sem estar preocupado em preencher o formulário. Claro que o formulário também tem sentido, e eu compreendo que a burocracia é muito inteligente. É como um colecionador de selos: não há peça ali que se possa dispensar. De qualquer maneira, era preciso, no sistema, arranjar uma forma de reduzir a quantidade de documentos e libertar o professor para pensar. Para pensar nos miúdos, para pensar o que é que há-de fazer e não há-de.

E, por isso, acho que estamos muito condicionados... a burocracia condiciona-nos excessivamente. E, depois, as plataformas que existem são tão dispersas... deveriam ser centralizadas. Para quê estou a dizer quantos alunos tem em trinta plataformas? Bastava dizer numa e elas depois comunicavam entre si. Há muito trabalho repetido, redundante e inútil... útil, depois, mas digamos que poderia ter sido simplificado... não implicava... e portanto... a grande questão, para mim, mesmo nos processos de avaliação... há um problema aqui. A burocracia, quando evolui, entra numa lógica própria da burocracia. Mas, a burocracia, assim como a lei, não é a realidade. Há também uma lógica própria da realidade. Nós somos seres humanos, com algumas fragilidades, com necessidades, com afetividades e tudo. E, muitas vezes, não se consegue fazer coincidir o processo burocrático com o processo real. Aquele mais real que nós sentimos, não é? Por isso até há uma frase: será a realidade real nestes contextos? A pessoa já nem sabe. Mas a verdade é que poderia ser um bocado simplificado. Eu julgo que as ideias mestras, qualquer ser... quase... ser comum consegue olhar para as coisas, ver a realidade real e depois ver até que ponto a burocracia poderia vir apoiar esta realidade real. Mas nós fazemos o contrário. Temos a burocracia... que também é inteligente... não estou a dizer que não seja. E nós a alterar a realidade, em prol da burocracia. e, então, provoca-nos alguns constrangimentos e algumas dificuldades e algumas irritações e algumas resistências. Porque um dos grandes problemas são as resistências. A pessoa, ao oferecer resistência, tem grande dificuldade em se voltar a apaixonar. E é aí onde eu encontro a maior... porque quanto ao número de pessoas e essas... mesmo, por exemplo, o número de funcionários... são suficientes. Eles não têm é o perfil para funcionários. Porque, como pessoas, são suficientes desde que tivessem aquele perfil médio... bom, médio... não era preciso muito mais. O problema é que arrastamos sempre com uma percentagem muito grande de indivíduos abaixo do nível aceitável. E essa sobrecarga... isso aplica-se aos professores, aos funcionários... e, depois isso marca-se nas avaliações. E, por isso, o professor não é só um indivíduo com uma licença, licenciado ou não... é uma personagem que deve ter uma determinada personalidade. E, de preferência, um excelente caráter. E é muitas vezes aí que as coisas não... não

aparecem no jogo e são as partes fundamentais do jogo. Há uma frase engraçada que eu gosto, que é: o nosso destino é o nosso caráter. E isso aplica-se a tudo.” [Muito bem. E acabamos por identificar mais problemas, do que os parâmetros associados a resultados positivos, não é?] “Pois.” [Também, por inversão, podemos chegar lá.] “Pois, não... mas a correção disto... pronto. Está, pelo menos, identificado.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Eu, por acaso... A grande mudança... aquelas que me preocupam, de facto. Como gestor, já nem é como... tem a ver com a qualidade técnica dos serviços administrativos. Porque aquilo... de facto, são vítimas do sistema. Não têm... alguns não têm preparação. E não têm arcaboço para o serviço. E a outra é, de facto, alterar... revalorizar e aumentar a importância da DGEstE. Por um lado, um apoio próximo de uma DGEstE forte. E convicção. São esclarecidos... e por outro, os serviços administrativos sobre os quais recai tanta responsabilidade, tantas alterações... e que não têm nem a formação técnica, nem a capacidade técnica e depois provoca nas direcções uma insegurança muito grande. Porque se lida com milhares ou milhões de euros... e, se formos a ver, ninguém tem formação. Depois, eles têm... estão sempre... há aqui um benefício de um certo egoísmo pessoal, que também é legítimo, em prejuízo, quase, do colapso de uma instituição. Porque eles também têm direito às mobilidades, com umas regras próprias... e, muitas vezes, mandamos fazer formações, como fiz... sempre que há formação, mandamos para formação e depois há uma certa pirataria de outros ministérios... O ministério da Saúde, e tal... que vem aqui buscar os melhores. E, portanto, aquilo que me aflige neste modelo de gestão é a não formação adequada dos funcionários da secretaria... administrativos. E, por outro lado, um apoio um bocado inseguro da nossa DGEstE. Que agora, até, por acaso, tem... já notei mudança. Mas essa insegurança da própria DGEstE, que é aquele primeiro telefonema que temos de fazer. É o INEM e esse INEM não está a funcionar. E, para mim, bastava essas duas coisas.” [Eram os dois apoios fundamentais, não é?] “Perfeitamente. E não era mais funcionários. Era o perfil.”

ENTREVISTA N.º 14

1. Quais são as aprendizagens mais importantes ao longo da sua carreira na área da gestão nos últimos 10 anos (no âmbito da vigência do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril) sobre o trabalho do diretor numa escola ou agrupamento de escolas?

“Portanto, eu nunca estive... nunca exerci este cargo que não fosse ao abrigo do Decreto-Lei 75. Portanto, eu estive quatro anos como subdiretora e agora estou há cinco anos como diretora deste agrupamento. A aprendizagem que me surpreendeu, porque não tinha essa percepção enquanto subdiretora... quando passei para diretora, foi que estamos completamente sozinhos. Porque apesar de termos uma equipa e de delegarmos competências nós somos responsáveis por tudo e não conseguimos supervisionar tudo, por muito esforço, por muitas horas de trabalho e de empenho, há sempre alguma coisa que nos escapa, porque é impossível supervisionar o trabalho

em todas as áreas, inclusivamente, também, a nível administrativo, dos serviços, não é? Que é... são áreas de grande responsabilidade. E nós sentimo-nos sozinhos, não é? Nestes últimos cinco anos foi a grande diferença e a grande aprendizagem que eu tive. Porque enquanto subdiretora estava numa equipa, partilhava, ouvia opiniões, perguntava ao diretor,... quando se é diretor... é assim, a tutela, por vezes também não é de acessibilidade fácil e o que nos salva, digamos assim, é o relacionamento com outros diretores, muitas vezes, as reuniões que fazemos, informais, e os telefonemas também, em que vamos confrontando opiniões, ouvindo aqui e ali, e vamos, realmente, resolvendo esses grandes problemas e que nos preocupam. Aprendi também que, muitas vezes, e isto, enquanto professores nós não temos uma visão da escola, temos uma visão parcial e este cargo dá-nos uma visão global. Foi uma aprendizagem também muito importante, ver as influências dos encarregados de educação, da comunidade, também, e depois, dos assistentes operacionais, portanto, de todos os intervenientes, não é? E isto é uma gestão permanente de conflitos. Entre todos. Porque diariamente há sempre alguma coisa para resolver. E acho que, como professores isto passa-nos um bocadinho ao lado e vemos um bocadinho sob a nossa perspetiva. Acho que quando eu voltar a ser docente, só, vou já, em termos, por exemplo, de críticas, de incompreensões, eu alterarei bastante a minha forma de estar, porque, realmente, passar por estes cargos nos dá muito essa visão. E também nos dá, outra coisa muito importante, no relacionamento com os alunos, também nos torna mais sensíveis. Porque também damos conta de muitas realidades e das diferenças que existem numa escola. Se eu entretanto me lembrar de mais alguma coisa, eu volto para trás.” [Não há problema nenhum.]

2. Que «armadilhas» encontrou na vigência do atual modelo para as quais gostaria de alertar um novo diretor que inicie a gestão?

“As armadilhas... é a grande responsabilidade que nós temos. Eu, na minha parte, o que mais... a grande armadilha que eu encontro e que eu estou todos os dias, digamos assim, perto, é a questão financeira, não é? É a parte financeira, que é a que nós temos menos formação. Mesmo eu tendo feito o curso de administração escolar, a cadeira que tive não me serviu de grande coisa, porque, na altura, o que eu aprendi lá é a área da contabilidade, mas é uma área dos serviços, não é? Porque isto, depois, é muito mais abrangente do que isso. Apanhei uma fase de grandes alterações, inclusivamente da contratação pública, o que implicou muito trabalho e muito estudo... e muitas vezes a recorrer a apoios jurídicos especializados, porque são decretos que não são fáceis de perceber e processos que não são fáceis de perceber para quem não tem formação. Portanto, agora já estou muito mais à vontade, mas efetivamente, apanhei todo esse processo no início. E realmente eu acho que... eu sinto que a minha maior armadilha é a parte financeira. E quando vejo, por exemplo, notícias de desvios, Isso, eu fico assustada, porque efetivamente eu tenho... confio nas pessoas, não é? Conheço-as... quem está na área da contabilidade, até as conheço há alguns anos. E confio no trabalho, mas, a verdade é que é assim: por muito que eu olhe e tente ver os mapas e conferir, eu tenho uma noção perfeita que eu não estou... eu, para saber aquilo, teria de fazer eu o trabalho, para saber de princípio ao fim, não é? Ou então ter muito tempo para estar a fazer uma análise pormenorizada. E não é verdade. Nós não temos esse tempo. Até porque temos imensas plataformas para preencher, imensas... imensas... pronto, no fundo eu acho que estes últimos cinco anos foram anos de mudança a todos os níveis. E o trabalho não facilitado por nós”. [Portanto, já há aí duas armadilhas importantes...] “Eu alertaria um novo diretor: cuidado com a parte financeira, se tiveres tempo, vai... especializa-te nessa área. Tenta, realmente, investir, porque a parte pedagógica, nós temos... como professores temos... e temos muita capacidade de

pegar num livro, ler e adaptar. A parte financeira não é assim. Tem regras muito precisas. E depois, é assim, cada escola faz... muitas vezes está a fazer de formas diferentes. Chegam-nos aqui pessoas "ah mas na outra escola faziam assim, faziam assado". As regras, por exemplo da... eu, muita coisa aprendi porque tive uma inspeção antes da agregação deste agrupamento. Como subdiretora, eu não estava, digamos assim, envolvida, porque nem sequer era do Conselho Administrativo. Mas aprendi. Fui ouvindo determinados conceitos que o inspetor ia dando e isso serviu. Mas se eu não tivesse passado por essa fase, se eu começasse agora, se eu saísse da carreira docente e entrasse num cargo de direção, aí, ia ter muitos problemas, muitos problemas. Em relação ao atual modelo de gestão..." [Portanto, já estamos a falar na terceira questão, nos problemas]. "Eu entretanto... eu realmente não tenho mais armadilhas... não noto que haja assim mais nenhuma que me tenha surpreendido. A parte que me surpreendeu mais é, realmente, a parte financeira e a nossa responsabilidade, não é, porque temos uma responsabilidade total. Civil e tudo, em relação a qualquer coisa que não esteja bem feita, não é? Além de termos a nossa carreira também comprometida. Que eu acho, também que isso é uma armadilha. Eu estava-me a esquecer dessa. Que é o peso que a própria lei 35, no âmbito dos procedimentos disciplinares, nos coloca a nós. Eu sei que nós temos responsabilidades, mas também temos aqui um peso muito grande, porque muitas coisas não são diretamente feitas por nós, não é? E é assim... eu, para conseguir, digamos assim, provar que eu até nem tive culpa, eu tenho de ter um processo muito claro de que, realmente, a culpa não foi minha. E muitas vezes isso não se passa, porque nós dizemos, olhe, faz... faça, não é? E as pessoas executam já naturalmente as coisas, não é? Portanto, isso também é uma armadilha. É muito importante conhecer o procedimento disciplinar e os riscos que nós corremos em termos de carreira quando se vai para o cargo de diretor."

3. Quais os principais problemas com que se deparou no atual modelo de gestão?

"Os problemas do atual modelo de gestão... É assim, eu não sei... eu vivi como professora um modelo que eu achava mais democrático. E, pessoalmente, eu identifico-me mais com ele. Apesar de achar bem um conselho geral com os membros da comunidade e ter todos os intervenientes representados. Acho muito bem e acho importante existir. Se calhar acho que existe manipulação. Na eleição do diretor. E acho que não é um processo muito democrático. Eu até nem tenho razão de queixa, eu ganhei um processo eleitoral e fui reconduzida, mas acho... mas já assisti, anteriormente, na outra escola, antes da agregação e, efetivamente, pode existir manipulação, pode-se criar aqui um ambiente que não é o mais salutar. Eu acho que o conselho geral devia existir, mas não devia... devia haver um processo em que realmente toda a gente participasse de uma forma democrática. Ou então, pronto... também, se seguirmos os modelos de alguns países, eu também não vejo que houvesse uma carreira. Desde que o diretor, depois, prestasse as suas contas e... no fundo, como o privado faz, não é? Nomear alguém que tenha competência e ao fim de algum tempo mostrar o seu desempenho e ver se realmente deveria continuar ou não, não é? É assim, entre este processo e um processo de nomeação e uma carreira, eu pessoalmente até acharia melhor uma carreira. Porque é assim... como é que uma pessoa faz... repare... eu sei situações... não conheço o pormenor, mas sei que determinados diretores podem... foram demitidos pelo conselho geral, por não concordarem com uma coisa ou outra. Eu... é assim, para haver demissão de alguém, tem que haver um fundamento. E uma prova que realmente influenciou negativamente a instituição, prejudicou... também não podemos estar assim sujeitos a este tipo de manipulação, não é? Este tipo de grupo... olha, agora vamos fazer aqui estes lobbies,

vamos por aquele diretor... e isto, a forma como está, o decreto-lei 75 dá muito azo a isso. E... daí que eu acho que entre um processo claro de uma nomeação e, realmente, prestarmos contas... porque muitas vezes... vamos agora ver em termos de docentes, não é? Muitas vezes as pessoas são populares ou não em função dos benefícios que nós damos. E às vezes os benefícios que as pessoas querem não é o correto para a instituição e para os alunos. A mesma coisa para os funcionários. No fundo, o diretor toma decisões que, muitas vezes, não é aquilo que as pessoas individualmente pretendem para si. Daí que eu digo que, desde que sou diretora tenho uma visão global da escola, não é? Eu dou o exemplo... muitas vezes os pais... e eu acho que é lícito... fazem determinadas exigências. E os professores, depois, não gostam. Por exemplo. Mas eu, se me colocar no lugar do encarregado de educação, eu compreendo porque ele está a fazer esse tipo de exigências. E a nossa popularidade como diretor está muito dependente desse tipo de decisão. E para sermos um bocadinho mais, digamos assim, imparciais e não agradar... agradar a quem temos que agradar, que no fundo é, aos alunos, é aos desempenhos, é aos resultados. Se calhar, as pessoas, ou estavam envolvidas de uma forma em que estão todas envolvidas e há várias visões, ou então, se calhar, era melhor uma nomeação, com uma prestação de contas mais rigorosa. E pronto, é um bocadinho a visão que eu tenho em relação ao decreto. [...]

4. Que fatores podem contribuir, na sua perspetiva, para ultrapassar os problemas e as «armadilhas» identificados?

“Lá está, este problema eu já disse aqui algum... em relação à parte financeira, o ministério devia de nos dar formação... não a formação... eu fiz formação... fiz uns líderes inovadores, por exemplo, do ministério, e foi benéfico, foi bom para mim, mas acho que devia dar uma formação mais... digamos, até de um ano se for preciso, uma coisa mais especializada, mas a incidir na escola. Naquilo que... na nossa... eu, neste momento contactei muita gente... e contabilistas, mas eles não percebem a realidade de uma escola. Porque a realidade de uma escola não é igual à realidade de uma empresa. E, então, deviam arranjar um formador que tivesse a noção de como é que se passa, em termos administrativos na escola e que, realmente, desse essa formação aos diretores. Eu acho que era fundamental haver formação a nível financeiro... para o conselho administrativo. Acho que era importante haver uma formação especializada e prolongada. Não pode ser online, porque eu fiz online e tudo... mas online não tem o mesmo... é muito genérica... são aqueles pacotes que dá para toda a função pública e a escola tem muitas especificidades. Acho que, em termos de procedimento disciplinar... acho que não devíamos ter... é assim... como é que eu hei-de dizer... acho que nós temos de ser como os outros funcionários públicos, como toda a gente, mas acho que é um bocadinho... ser responsável único de todas as situações é um bocadinho complicado, quando na prática nós não fazemos tudo na escola. Eu posso lhe dar um exemplo concreto, numa parte pedagógica. Por exemplo, vou-lhe dar uma situação... não vai ficar com nomes, nada... mas, por exemplo, houve aqui uma situação, o ano passado de um conflito entre um professor e uma aluna, numa sala de aula. Uma troca de palavras e o professor, possivelmente, exaltou-se um bocadinho e houve ali a palavra “mentirosa!”, “não voltes a fazer isso”, “ai de ti que voltes a dizer isso de mim”... ali, um bocadinho... no meio daquilo tudo a miúda... o professor... a miúda percebeu que havia umas fotografias que a envolviam a contar alguma coisa sobre o professor e daí o professor ter ficado chateado com ela. No intervalo telefonou ao encarregado de educação e o encarregado de educação... a mãe liga, furiosa, para a escola, quem é que tinha tirado fotografias à filha e o pai vem por aí fora e quase em simultâneo entra aqui na escola... eu fui apanhada de surpresa, chamei a menina,

estivemos a falar, chamei o professor, chamei uma funcionária que a menina dizia que... tinha dito que estava uma funcionária a tirar fotografias... aparentemente, resolveu-se tudo, não é? Saíram daqui cada um para o seu sítio, o pai cumprimentou o professor, tudo muito bem... não sei quê, não é? Passados seis meses, a mãe decide apresentar queixa ao Ministério Público. E eu, não quer dizer que tenha, mas posso, de acordo... posso ser indiciada, até com um processo disciplinar porque, na altura, eu não devia... aquilo que eu achei que, pedagogicamente era mais correto fazer, educativo, não é? E até para ela perceber... eu não concordei com o professor, não concordei com a funcionária ter ido contar ao professor, mas perceber que nós lidamos com isto todos os dias, o que temos é de evitar fazer estas coisas, não é? Mas também disse à menina que quando falamos de alguém temos de ter cuidado se estamos a falar assertivamente ou não, não é? Achei tudo isto educativo e que se resolveu da melhor forma, a menina andou o ano todo normal, de repente pode ser uma situação... complicada para mim. E eu penso assim: é este peso em termos disciplinares que eu estou a dizer. Porque não é só... eu não estou a falar em termos disciplinar e financeiro. Porque esse aí até é o que é mais fácil de comprovar e de ver e não sei quê. Estou a falar neste pedagógico, que nos põe aqui numa situação em que qualquer facto que nós queiramos resolver, podemos ter a surpresa de... que não é a melhor maneira, mas sim pegar na lei e dizer, olha, vai um processo disciplinar e resolvem a coisa de outra maneira. Pronto, eu acho que isso devia ser... devia ser valorizado... a parte pedagógica devia ser valorizada, não é? E mesmo o Ministério Público, depois, não sei como eles pegam nestas coisas. Não faço ideia do que é que vai acontecer. Também não estou preocupada, porque eu acho que fiz aquilo que devia de fazer e estou convicta que fiz bem, agora... não sei como é que pega, mas também era importante depois ver todas as partes e isso tudo. Para mim isto é uma coisa nova, também não sei como é que vai acontecer. Mas é este peso que eu queria transmitir em relação... E acho que aí o ministério devia, se calhar, tentar amenizar um bocadinho as coisas para o nosso lado. Até porque eu, nas formações que fiz a nível do país, senti um bocadinho que o norte estava mais pressionado... os diretores do Norte estão mais pressionados que os do sul. Eu quase que tenho muitos colegas com processos disciplinares... não quer dizer que depois não sejam arquivados, mas acho que está muita gente... que está há muitos anos em direção, que sei que fazem o melhor pelas escolas, que são sérios... e que estão com esse tipo de situações. Geralmente, pedagógicos... geralmente, situações pedagógicas. De conflito com os pais, com alunos e depois com professores, portanto..." [Muito bem. Então agora passamos aos parâmetros associados a resultados positivos]

5. Que parâmetros associa a resultados positivos na gestão de uma escola ou agrupamento de escolas? (tais como a formação especializada; a assessoria técnica; a dimensão das unidades orgânicas; os processos de avaliação e de monitorização; o tipo de relação que desenvolvem com Ministério da Educação, os professores, a autarquia e os outros membros da comunidade educativa; a realização de atividades de formação contínua; etc.)

"Quando eu vou às formações... agora está muito na moda o líder, a liderança. Dão muito o exemplo... mostram aqueles filmes em que aparece... até no universo americano... os... o líder que leva as tropas e que faz aqueles discursos fortes... e a inspeção também fala no líder, que consegue mudar uma escola... passar de um paradigma... portanto, do Crato e de todos os resultados escolares e, de repente para uma flexibilização. Que é o líder que tem de fazer isso... mas isso não é... para mim as coisas não são comparáveis, não é? Porquê? Porque nós, aqui, em termos de

escola, nós temos de trabalhar com o que temos e com o que nos dão. E muita coisa que nós temos e que nos dão, se eu pudesse escolher... ou pensar assim, em termos da minha visão, da minha missão... o meu projeto. Se eu pudesse, algumas pessoas não entrariam nele. Mas não entrariam nele, porquê? Não quer dizer que eles não tenham capacidade, quer dizer que eles, neste momento, em termos de carreira... e estou a falar de assistentes operacionais, estou a falar de... não estou a falar de alunos! Porque os alunos têm de vir todos. Estou a falar de assistentes operacionais e de pessoal docente, não é? É assim, há pessoas que, ao longo de uma carreira, ficaram à margem. Ou seja, vêm dar as suas aulas, não querem saber das mudanças da sociedade, nem das mudanças pedagógicas... tudo o que se lhes pede... não é a maioria, felizmente, mas é um número. Tudo o que se lhes pede é um acréscimo de trabalho... contornam... dão a volta... e isso, não é, se nós pudéssemos ter as pessoas certas... que, no fundo, é o que nós fazemos... vamos buscar os mesmos sacrificados de sempre para aqueles cargos que nós queremos que saia alguma coisa. E são esses que estão sempre sacrificados. E isso... eu não estou a dizer que quisesse escolher os professores e assim, mas que é um grande obstáculo à nossa gestão, é. E... claro que depois há a parte positiva... as pessoas que fazem muito para lá das suas horas, na função pública... ainda continuam a fazer apesar de todo este desencanto que têm ao longo dos anos. Há um grupo considerável de professores que trabalha muito, que investe em... tanto nas suas aulas como em projetos e em atividades até... extra sala de aula, com os alunos. A formação, neste momento, pronto, está outra vez em voga. Também é importante, não é? E as pessoas estão a aderir, apesar, também, de o descongelamento motivar. Mas pronto, não interessa. É uma motivação como outra qualquer. Mas estão a aderir e estão preocupadas com a flexibilização, com a inclusão... portanto, eu noto que há uma preocupação, que os professores não estão só a fazer formação por fazer, também estão preocupados com os temas. Devíamos ter mais horas para assessoria técnica à direção. Porque é assim, nós podemos gerir as horas, é verdade, mas é claro que eu acabo por privilegiar os apoios aos alunos. Primeiro gasto com os alunos e depois, o que sobra, ou porque... porque é assim, também outra coisa que... não é uma armadilha, mas é um problema, que é assim: o crédito horário é feito em função da redução por idade. Setenta e cinco por cento das pessoas que eu tenho... tenho muitas aqui... com redução de oito horas... já estão mesmo no fim da carreira, não estão nada motivadas para fazer... para além de virem para a sala de estudo, ou para o laboratório de matemática e fazer um trabalho... cumprir aquela horinha ali, não estão motivadas para investigar coisas novas, ou até mesmo para fazer assessoria à direção, o que implica ler leis, atualizações... não estão... não têm esse perfil, não é? E elas acabam por estar a ser contabilizadas com uma hora para um determinado trabalho, que depois não o fazem. E era importante ter horas e poder ter assessorias, por exemplo, assessorias jurídicas... conseguirmos ter... até, se calhar, fora da escola, se não tivéssemos ninguém dessa área... conseguir ter alguém numa assessoria jurídica era importante... e financeira também. Neste momento, sem a formação era importante, também, ter. Eu, em termos de dimensão... eu não acho que a dimensão seja um problema, ao contrário de muita gente... eu, por exemplo, acho que aqui o agrupamento Thomaz Pelayo tem as escolas todas umas ao lado das outras e tem as do primeiro ciclo... que até andam a pé... não acho que seja um problema. Acho que até pode ser uma mais-valia, porque dá um perfil... dá um percurso do aluno e pode-se criar um perfil dos alunos, desde o pré-escolar até ao 12º ano. Acho importante. Agora, no caso do nosso, o grande problema é a distância. Porque a nossa escola básica do segundo e terceiro ciclo fica a 12 km daqui. E fica também uma unidade do primeiro ciclo. Elas ficam todas localizadas num raio de 12 km. Portanto, a mais longe está a 12 km e depois fica tudo no meio. É evidente que

isso aí cria alguma separação. Já não se consegue ter essa visão de... de conjunto. Acho que a escola básica, na altura, perdeu um bocadinho com a saída da direção de lá. Apesar de ser uma escola calma, perdeu, em termos de dinâmica. Sobretudo de projetos. Porque está tudo um bocadinho... por mais que se tente, acabam por estar um bocadinho mais centralizados aqui, porque há mais alunos, porque a escola é maior... e eu acho q nesse aspeto dos projetos perdeu um bocado. A escola perdeu. Em termos de gestão, não noto grande problema. Penso assim, muitas vezes: mas como é que nós éramos quatro... quatro... e geríamos uma escola de quinhentos e tal alunos e agora somos cinco e gerimos 1800. E há ainda quem esteja a gerir dois mil e tal e não sei o que. Por isso eu penso assim... eu queixava-me que fazia muito... realmente, eu, na altura, se calhar, não fazia... comparado... mas que isto é uma carga muito grande, é. Deixa-se de ter férias, eu não consigo tirar férias... tive estes dias, mas até por uma necessidade... porque tive mesmo que ir, por doença, porque se não, não ia. Claro que eu digo “eu vou”, mas depois acontece uma coisinha e deixo para amanhã, fica para a semana. Portanto, férias é quase impossível, porque todo o trabalho de preparação acaba por incidir em finais de julho e agosto e é assim. Realmente, eu gostaria muito de ir mais às outras escolas, mas também... às vezes estou a pensar sair, estou a pegar nas coisas e chega um encarregado de educação... eu também ainda tento, só se não puder mesmo, mas se aparece uma situação eu não digo “vá marcar para a semana”. Geralmente, se estiver aqui, tento falar, não é? O que, depois, pago um bocadinho o preço de...” [Da liderança itinerante...] “Pois... e acabo por não ir muito. Eles gostavam que fosse mais vezes e isso, realmente, é a minha fragilidade. Não tenho muita disponibilidade. Não é... trabalhei na agrela muitos anos, tenho uma ligação muito grande, afetiva àquela escola... até gostava um dia, se fosse a dar aulas outra vez, de voltar para lá, mas realmente, não se consegue. Isso é uma coisa que... eu conhecia bem os alunos do antigo agrupamento, como subdiretora, conhecia muito bem e tinha uma ligação muito próxima e agora, realmente, essa parte do conhecimento dos alunos já é quase impossível, neste domínio. Ora bem, penso que o processo de avaliação... e aqui está a falar no processo de avaliação externa? Ou interna? Todos... Acho que o processo de avaliação externa, segundo o projeto que está em vigor parece-me que vai ficar mais... eu acho que está melhor... pronto, para mim será... parece-me mais adequado à nossa realidade. Pelo menos pelo que eu tenho lido... não se se vai sair assim em documento legal ou se vai ter alterações, mas acho... eu, por exemplo, acho importante a supervisão na sala de aula. Acho importante incidir. É uma área frágil das escolas. Os professores estão muito sempre de porta fechada. Neste momento já estamos a conseguir trabalhar aqui colaborativamente... até há muito pouco tempo atrás era muito difícil. As coadjuvações agora são bem-vindas mas também não foi fácil no início. Mas agora que se revelaram uma ajuda, as pessoas estão... mais recetivas. Em relação à... em termos de avaliação do processo interno, nós temos uma equipa de autoavaliação que tem toda a comunidade representada. Tem lugar no conselho... a coordenadora da equipa está no conselho pedagógico. E, pronto... e fazemos... agora por acaso vamos entrar no processo de certificação da escola e vamos aplicar a CAF. Vamos começar. Vamos aplicar agora o procedimento para, a partir de setembro começar a implementar para... vamos praticamente ser obrigados pela certificação, mas vamos começar a implementar. Neste momento temos um processo que é interno, que foi feito internamente com adaptações a alguns documentos, em que passamos pelos inquéritos de satisfação, não é? Em que tem de estar... tem a ver com a parte da gestão, dos serviços, da parte didático-pedagógica e da parte de instalações. Foi isso que nós fizemos nos últimos quatro anos e agora vamos avançar para uma coisa mais... pronto, com mais credibilidade em termos científicos, porque vamos avançar

para a CAF e certificar... a certificação EQAVET. E depois fazemos a monitorização, sempre, dos resultados escolares no conselho pedagógico. Nisso aqui somos exaustivos e fazemos todos os períodos um estudo dos resultados obtidos. Depois fazemos correspondentemente às provas de aferição, aos exames nacionais. Com o Ministério da Educação, é assim... eu sinto que nós temos... a nossa educação não devia estar ligada à política. Ou melhor, claro que ela nunca pode estar desligada da política, mas devia de estar desligada dos partidos políticos. Porque é assim, acho incrível andarmos estes anos todos, desde 98... a percepção que eu tenho é de 98, porque eu entrei em 91 para o ensino e durante aqueles sete anos era tudo calmo e nada mudava. Portanto, a partir de 98 é que se começou com o estudo acompanhado, com a área de projeto... é que se começou uma flexibilização que depois andou para trás. E eu acho que andamos assim quatro anos e de repente, mudar. E depois são mudanças muito radicais. É claro que passar da mudança... já nem me lembro quem era o ministro... a Maria de Lurdes Rodrigues, que era um bocadinho já a apontar a esta flexibilização que é o que temos agora, para o Crato, não é nada difícil. Foi muito fácil. Porque, no fundo, o Crato, que era tudo assente nos resultados escolares tem muito a ver com a nossa formação de base. Da maioria dos professores, que como sabe... lá está, nós estamos quase todos na fase entre os 40 e os 65 anos, portanto, os contratados já nos chegam aqui com trinta e tal anos, portanto... a estabilidade do quadro, entre os 40 e os 60, portanto, nós fomos formados um bocadinho à medida dos, digamos, dos princípios que o Crato defendia. E isso foi tudo pacífico. Fazer critérios gerais de avaliação, adaptar estratégias... tudo a apontar para os resultados. E então quantificar. Os professores... não houve problema nenhum. Mas agora há o problema... O problema é o contrário. É a flexibilização, é o trabalho colaborativo, é olhar para o aluno individualmente... que eu também percebo que, com as turmas tão grandes que os professores têm também é complicado. Mas isso é que é muito difícil. E o que nos pedem... eu por exemplo concordo totalmente com os documentos que estão agora em vigor... com o perfil dos alunos, com o despacho da flexibilização, com o Decreto-Lei da inclusão... não tenho nada daquela visão que se ouve nos rumores que é: vai mudar a política, para o ano há eleições, se mudar, muda tudo. Eu não acredito. Eu acho que isto são orientações europeias e mundiais e nós não vamos poder... pode mudar isto ou aquilo, mas não vamos fazer retrocessos, não é? Também não temos alternativas. Temos pessoas nas escolas, temos que lhes dar... temos que dar solução, não é? E não tem sentido termos alunos na escolaridade obrigatória até aos 18 anos e depois chegar ali e andar o aluno a ficar retido, retido, retido, sem estratégias de progressão... Mas a verdade é que não é fácil aplicar. É muito difícil conseguir dar resposta... dar a resposta que nós... que se pretende tão rápida... pronto, adaptar-nos a estas mudanças de um dia para o outro. E mesmo um percurso de quatro anos é pouco tempo. É curto. E acho que há uma falha terrível que é não haver avaliação de cada... do período. Aplicam-se... por exemplo, a última do Crato. Devíamos avaliar, Ver o que trouxe de bom e o que não trouxe. E depois aplicava-se gradualmente as mudanças. [Era, no fundo, haver um pacto de estabilidade política, ou melhor, partidária, neste caso, para se poder progredir de acordo com o processo avaliativo e não ao sabor de uma ideologia.] “Exatamente. Eu acho que as pessoas que estavam a desempenhar cargos a nível da educação, independentemente da sua perspetiva política, ou da sua tendência política, deviam... isso nem devia ser tido em conta. Não deviam ser nomeados por isso, deviam ser nomeados porque realmente tinham formação, são credíveis e estavam a fazer um bom trabalho. E estes cortes são muito maus. Eu acho que toda aquela estabilidade que eu senti quando entrei na carreira não existe, hoje em dia, para ninguém, quando entra na carreira. Para mim foi bom, porque me ajudou a fazer as melhores escolhas que eu quis fazer. Ajudou-me a

acertar melhor um bocadinho a minha carreira e aquilo que eu pretendia do ensino e acho que agora os professores... quer dizer, já chegam a não acreditar que isto vai ficar muito tempo. E isso é muito mau. Porque nós podemos dizer, vamos fazer... e as pessoas dizem, não, isto... não se canse muito porque isto, daqui a pouco, vai mudar. E isto, por exemplo, pegar no Decreto-Lei 54, pegar no Decreto-Lei 55, tudo ao mesmo tempo... é assim, nós não conseguimos. Esta escola, com um corpo já muito avançado na idade... tem de ser uma coisa de cada vez. [Ainda para mais, com aquela hemorragia legislativa que houve desde maio até setembro...] “Exatamente. E coisas... e mudanças muito muito profundas, não é? É impossível, é mesmo impossível. E isso, pronto, o Ministério da Educação... eu acho que eles são... têm uma relação de proximidade, eu acho que eles tentam colaborar e... mas claro que... eu acho que as estruturas de apoio... o problema é que as vezes é difícil falar com elas. Têm lá boa gente e quando nós conseguimos, temos lá bom apoio. E pessoas preocupadas que até nos tentam, depois contactar para nos dar resposta. Às vezes é difícil é aceder. Chegar lá. Mas isso, vamos contornando da melhor forma. Às vezes com uma ajuda aqui e ali, vamos... Com a autarquia... a autarquia, neste momento, aqui em Santo Tirso é fundamental. É um parceiro muito importante para... para os nossos projetos. E para as escolas. Eles têm o primeiro ciclo, não é? Têm... cabe-lhes a eles o Pré-escolar e o Primeiro ciclo, mas mesmo assim colaboram muito com os outros ciclos de estudos e têm o ensino como prioridade. E a relação com os diretores é muito boa. Praticamente tudo o que nós vamos solicitando eles colaboram. Só mesmo se for assim uma coisa que não seja mesmo possível. Mas nem me lembro de nada... também, nós somos sempre sensatos, não é? Não vamos pedir aquilo que não é... Até porque para eu pedir para o meu, tenho de perceber que alguém ao lado também vai querer. Portanto, nós damos-nos todos bem e também somos sensatos nessa parte. Em relação à associação de pais, o primeiro ciclo tem associações de pais muito presentes... esta escola tem uma associação de pais forte... Neste momento, por exemplo, ali o acesso... o controle de acessos foram a associação de pais quem patrocinou, porque tem verbas para isso, mas nota-se que os pais participam muito mais no primeiro ciclo e depois os miúdos vão para o quinto ano, eles participam em bloco no dia da receção, mas depois, ao longo do tempo, vão-se desligando um bocadinho da escola. O que é pena, porque se todos fossem sócios da associação de pais, a associação de pais poderia, se tivesse verbas, poderia ajudar muito a escola em muitas situações que nós não temos orçamento para elas. E isso é pena. Por acaso digo sempre isso na reunião de receção, que eles vêm todos em bloco, quando eles vêm para o quinto ano. Naquele dia, está aqui toda a gente, não é? Todo o dia aqui à espera dos alunos, mas depois, ao longo do ano, os meninos começam a adaptar-se à escola, a coisa começa a entrar na rotina e eles deixam...” [A preocupação dos pais também vai diminuindo...] “Exato. De vez em quando ligam ao diretor de turma, vêm naquela hora no final de cada período e... alguns representantes dos pais são participativos e gostam... tivemos aí um problema com os projetores e os representantes dos pais preocupados vieram cá e resolveram a situação. Isso, parece que não, ajuda-nos a contornar a contratação de uma pessoa para vir cá. Que não é assim linear. E... eles são um elemento fundamental. Agora nós temos muitas parcerias aqui na comunidade, com o ginásio por exemplo... o Ginásio Clube de Santo Tirso é fundamental. Permite-nos ter a piscina para os nossos alunos todos. Ter aulas... todos os anos têm algumas aulas de piscina. Temos o desporto escolar lá... a natação, no âmbito do nosso protocolo. Nós emprestamos as nossas instalações à noite e eles emprestam-nos as instalações durante o dia (...). Isso é com o ginásio. Com as empresas locais, por causa dos nossos estágios, também temos parcerias importantes ao nível da parte de análise laboratorial,

de gráfica, de design gráfico e de interiores e de desporto. Nós temos os nossos cursos de gestão de desportiva, por isso temos uma ligação.”

6. Que mudanças no atual modelo de gestão poderão contribuir para a melhor gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário?

“Uma outra coisa que também já disse, mas agora de forma mais sistemática posso dizer, eu acho que deveria haver um processo de avaliação sempre que se implementa... pelo ministério, deveria haver um processo de avaliação das, digamos, das políticas educativas implementadas e o impacto nos resultados. E o grau de satisfação, também, das pessoas. Eu sei que colocam os documentos em consulta pública, mas nós sabemos que as pessoas não vão lá ver. E... pronto, eu acho que devia depois haver esse... que em 98 eu penso que até chegaram a fazer esse tipo... as pessoas... os professores reuniram para... reuniram nas escolas para dar... para apreciar os documentos na altura, quando entrou em vigor a área de projeto e o estudo acompanhado. Eu sei que nós depois dizemos assim: não serviu para grande coisa, mas, de qualquer maneira as pessoas pelo menos leram os documentos e refletiram sobre eles. Mas eu acho que devia haver uma avaliação. Eu acho que o crédito horário deveria ser... pronto, devia ser maior. Porque é assim: realmente agora, nós podemos escolher, podemos dizer: eu quero criar uma disciplina, não quero apoio. Mas depois os pais vêm-nos dizer, mas o meu filho precisa do apoio e porque é que não tem apoio. Porque acabam por ser as mesmas horas que estão a ser... Melhorou... mas o numero de horas melhorou nos últimos anos. Nestes últimos três anos há mais horas. Mesmo assim, para uma escola que tem muito artigo 79... muitos docentes a beneficiar do artigo 79, não é suficiente.” [Portanto, nas mudanças já foram incluídas a questão da eleição do diretor...] “Sim. Isso eu acho que era uma mudança muito importante. Voltando à eleição do diretor, e acho que esta situação é assim: quando, há 8 anos atrás, ou 9 anos, quando saiu o decreto, as pessoas pressentiram que isto podia “dar para o torto”. Só que cada vez mais isto vai sendo afinado. E cada vez mais se consegue ver as fragilidades do próprio sistema. E acho que isto é complicado porque quanto melhor se conhece, digamos assim, as fragilidades, mais se consegue manipular. E daqui a pouco as escolas estão ao serviço dos políticos. E com a municipalização, as escolas são... o que pode ser bom, mas também pode ser mau. Portanto, eu acho que nós não podemos apostar no “pode ser”. Devíamos ter um modelo que garantisse estabilidade à escola e, apesar da municipalização estar prevista e nalgumas situações, a meu ver, ser benéfica... por exemplo... eu dou-lhe o exemplo: na reparação das escolas. Eu tenho... esta escola é Parque Escolar. Pronto, a Parque Escolar é a responsável. Mas tenho uma escola básica da Agrela, e falo dessa, é uma escola que há oito anos estava em ótimo estado, novinha. Ela tem 17 anos, estava nova. Muito limpa, muito bem tratada. É da responsabilidade do Ministério... nestes anos todos ficou com infiltrações... ela está nova, limpa, mas está horrível porque está cheia de infiltrações. Eu consegui agora que me dessem uma verba para a canalização, mas as infiltrações... é tudo a levantar telhados e coberturas. O campo de jogos também precisa de obras e é assim, o orçamento que nos dão é de 3000 euros. Para reparação de instalações daquela escola. Foi o que me deram o ano passado. Não chega. Eu tenho a certeza se a câmara estiver aqui perto, é mais fácil chegar lá do que chegar ao Ministério, não é? Pronto. Acho que aí há benefícios. Mas acho que o Ministério nunca poderá, mesmo delegando as competências... eu penso que nunca deverá se desligar da gestão da escola. Acho que o Ministério deverá ter sempre alguma palavra a dizer, sob o risco de isto, daqui a pouco, começar a ser uma... cada cidade, cada município ter a sua... percebe? E tornar-se numa situação um

bocadinho manipulada, E com interesses políticos, porque, repare, estão aqui muitos votantes. Os pais dos alunos... eles estão nas escolas, daí o interesse todo também em... portanto, isso também é uma situação. E ter atenção ao processo de municipalização. Também me parece que é importante. E acho que assim... que esteja assim a ver, não estou assim a ver mais nada..." [Muito bem. No fundo, temos aqui mais algumas coisas implícitas que nós retiramos das entrelinhas.]
