

# Lógicas de Ação na Gestão Intermédia das Escolas: O Caso do Departamento Curricular das Expressões

Ana Paula Vicente Vitorino

Agrupamento de Escolas a Sudoeste de Odivelas – Escola E.B. 2/3

António Gedeão

anavitorinox@gmail.com

## RESUMO

O tema da investigação prendeu-se com a gestão intermédia das escolas, especificamente, o departamento curricular de expressões (DCEXP).

Este estudo analisou as mudanças provocadas pelo novo modelo de estrutura intermédia estabelecido pelo DL n.º 75/2008, de 22 de Abril, tendo em conta os vários modelos de agrupamento de escolas vigentes no atual sistema educativo. Procurou-se conhecer a perspetiva de diretores, coordenadores de departamento de expressões e professores do mesmo departamento sobre os processos organizacionais e as lógicas de ação desenvolvidas. Para consolidar as múltiplas interrogações e o trajecto final assentar numa reflexão solidamente construída, o *corpus* teórico envolveu duas grandes temáticas: abordagem da escola como organização e o seu desenvolvimento no sistema educativo português.

Em termos metodológicos, optou-se por um estudo qualitativo, com características exploratórias e descritivas. Para a recolha de dados, foram selecionados três agrupamentos de escolas de três concelhos limítrofes ao distrito de Lisboa (um agrupamento vertical, um agrupamento horizontal e um mega agrupamento). Os sujeitos participantes de cada agrupamento foram os diretores, os coordenadores do departamento curricular de expressões, um professor do mesmo departamento com muita experiência profissional e um com menos experiência. Realizaram-se doze entrevistas semi estruturadas, constituídas por um conjunto de questões formuladas a partir dos objetivos e organizadas em temas. Para analisar os dados utilizou-se a técnica de análise de conteúdo.

A análise das representações dos diversos grupos de entrevistados permitiu vislumbrar que, apesar da aceitação das mudanças estabelecidas pelos normativos vigentes, as lógicas de ação mantêm-se centradas nas disciplinas de forma fragmentada, dificultando processos colaborativos interdisciplinares.

A insatisfação em relação ao atual modelo foi consensual em todos os grupos de entrevistados, tendo presente a sua complexidade que resulta de aspetos relacionados com a sua dimensão e

multidisciplinaridade. No entanto, também se vislumbrou aspetos potenciadores do DCEXP que o valorizam na organização escolar e no processo educativo dos alunos.

Palavras-chave: Organização Educacional; Agrupamentos de Escolas; Gestão intermédia; Departamentos Curriculares; Departamento de Expressões.

## **I. INTRODUÇÃO**

O presente artigo pretende divulgar os resultados do estudo realizado no âmbito de uma dissertação de um curso de mestrado em Administração Escolar que decorreu na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Na última década, apelando à desburocratização, à inovação, à eficiência e à eficácia das organizações escolares ocorreram dois marcos importantes no nosso sistema educativo: a constituição dos agrupamentos de escolas e a criação de um novo regime jurídico (Decreto - Lei n.º 75/2008) com implicações na gestão dos mesmos. Tendo presente os obstáculos que têm dificultado as efetivas reformas educativas (problemas estruturais ligados aos processos e práticas de funcionamento das escolas), a questão de partida do estudo desenvolvido prendeu-se com a concepção das dinâmicas organizacionais, as lógicas de ação dos diversos intervenientes num departamento curricular (departamento das expressões) e as representações atribuídas às práticas decorrentes desta dinâmica.

## **2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO**

### **2.1. Desenvolvimento organizacional da escola e formas de trabalho entre docentes no contexto da escola**

Atualmente, a administração educacional, integrada nas ciências da educação, com os contributos de diferentes ciências sociais (administração, gestão, sociologia das organizações, ciência política, direito, economia e outras), tem vindo a desenvolver-se como um campo científico específico e profícuo para a análise da escola como objeto de estudo. À luz da administração educacional, a escola é considerada como uma organização muito complexa, importante e singular que faz parte intrínseca da sociedade. Assim, podemos assegurar que também é influenciada pelas conjunturas históricas, sociais, políticas e económicas.

Como organização, a escola tem sido estudada, definida e caracterizada a partir de diversas abordagens, que integram vários modelos de análise, múltiplas perspetivas e diferentes interpretações sobre o seu significado e o papel que representa nos diversos contextos (sociedade, local e/ou comunidade educativa).

No final do século XX e início do novo milénio, a escola passou a ser estudada através de abordagens que abrangem os conceitos de globalização, educação, conhecimento, economia de mercado e as mudanças nas lógicas de ação dos actores envolvidos na organização escola. Canário (2005) explicita que, no âmbito da sociologia da educação, as análises conceptuais sobre a escola passaram de abordagens muito abrangentes, centradas nas relações globais entre a escola e a sociedade para abordagens menos latas, concentradas a nível da própria escola, com análise sobre

“(…) as decisões de orientação política geral e os comportamentos dos atores individuais (…)” até aos estudos das lógicas de acção dos actores escolares em determinados contextos., ou seja, “(..) estudos que valorizam a abordagem intensiva e qualitativa de situações singulares e contextualizadas” (p.38).

Não olvidando a escola versus organização, devemos considerar que cada escola/agregação de escolas tem a sua história, os seus ideais, a sua cultura, os seus sucessos e fracassos e as suas subculturas internas, derivadas das múltiplas interções entre os membros da comunidade educativa.

Os normativos referentes ao nosso sistema educativo a par das questões sobre a autonomia e gestão das escolas e conseqüentes alterações nas estruturas organizacionais, têm apelado à importância de uma cultura profissional colaborativa com práticas de trabalho que contrariem o isolamento e o individualismo.

De acordo com Barroso (2005), a cultura de escola pode ser abordada segundo três perspectivas: funcionalista, estruturalista e interaccionista. Numa visão funcionalista, a escola desempenha o seu papel de transmissora de conhecimento e de cultura, a partir das finalidades que cada sociedade define para a formação e educação dos alunos. Mas a própria escola também produz a sua cultura específica, “(...) através da modelização das suas formas e estruturas, seja o plano de estudos, as disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino, etc”, o que configura a visão estruturalista. No entanto, como cada escola é uma realidade própria, a perspectiva interaccionista defende a cultura organizacional da escola, “(...) produzida pelos actores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e na relação com os saberes” (p.42), ou seja, o conceito de cultura organizacional de escola, nesta perspectiva integra o conceito de cultura de escola.

Esta visão sobre as culturas docentes também engloba as relações de trabalho que se desenvolvem na organização escolar com múltiplas interações profissionais. Vários estudos<sup>1</sup> têm caracterizado as situações de interacção profissional que podem ir do individualismo docente à colaboração.

## **2.2. Autonomia e gestão democrática das escolas**

No período do Estado Novo, os modelos de gestão e administração escolar, eram de autoridade hierárquica, fruto de uma política educacional controlada política e ideologicamente. Depois de uma longa ditadura as escolas estavam ansiosas para mudar principalmente a nível funcional e organizacional. Entre 1974 e 1976, muitas convulsões políticas e sociais ocorreram na sociedade em todos os setores, nomeadamente na educação (Lima, 2002). Com o Decreto-lei 769-A/76<sup>2</sup> de 23 de Outubro (designado “Decreto Lei da Gestão Democrática”), apesar de se manter a centralização administrativa, definiu-se uma nova organização da estrutura escolar: o órgão de

---

<sup>1</sup>Hargreaves (1998); Neto-Mendes (1999); Lima (2002); Formosinho & Machado (2009).

<sup>2</sup> Só contemplou as escolas do ensino preparatório e secundário.

topo<sup>3</sup> – Conselho Diretivo (formado por professores eleitos pelos seus pares, por um período de um ano), o órgão intermédio representado pelo Conselho Pedagógico – formado pelos docentes representantes de conselhos de grupo disciplinar e o órgão de base formado pelos conselhos de docentes de ano, de turma ou de curso. O período pós revolução do 25 de Abril é, pois, marcado por uma política educacional democrática e participativa, mas ainda muito centralizada pelo ministério da educação, a nível político e administrativo.

Durante a década de 80 do século passado (Lima, 2011), as reformas educativas colocaram a tónica na reorganização curricular. Surgiram as orientações para a reunificação de disciplinas (grupos disciplinares), articulação vertical e horizontal de disciplinas e trabalho pluridisciplinar, o que pressupõe a assunção do trabalho colaborativo como cultura profissional determinante para passar da concepção curricular às efectivas práticas curriculares. Nos anos 90, as reformas educativas pautaram-se por mudanças de cariz organizacional, implicando a reestruturação das escolas com base em teorias gerencialistas (Dias, 2008). Os princípios da democracia foram sendo implementados na dinâmica da escola, mas de acordo com Formosinho (1989), citado por Dias (2008) “As escolas continuam a ser, por isso, essencialmente “serviços locais do estado”, destituídas de poderes próprios e com escassas relações com as comunidades envolventes” (p.35). No final desta década com base em concepções denominadas gerencialistas<sup>4</sup>, que pretendem que as escolas demonstrem resultados justificativos do investimento financeiro efetuado, surgiu o Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio que estabeleceu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos. A aplicação deste decreto foi o culminar das reformas iniciadas na década de 80. Pretendeu-se estabelecer um novo paradigma na organização escolar, atribuindo-lhe mais autonomia e descentralizando algumas decisões.

Todavia para alguns autores, como Formosinho & Machado, (2009) “a escola do século XX, organizou-se segundo padrões técnico-burocráticos, comuns às grandes organizações sociais” (p.15). A administração da educação desde que ficou acoplada ao estado, estrutural e organizacionalmente, na opinião dos autores citados, não se desvinculou, “(...) não tem autonomia (científica, curricular, organizativa, financeira ou administrativa), é um serviço dirigido pelos serviços centrais através de despachos normativos, despachos, circulares e instruções directas” (ibidem, p.17).

Numa perspetiva de melhoria dos resultados escolares dos alunos, e tendo presente que a educação e o conhecimento são o cerne do desenvolvimento generalizado de uma sociedade, as políticas educativas têm vindo a transferir mais responsabilidades e poderes de decisão para as escolas. A escola tem uma grande responsabilidade, pois pede-se-lhe que seja eficaz e excelente, tem de se auto avaliar, ser avaliada externamente, ser autónoma e estabelecer relações com os parceiros locais.

No novo milénio, os vários Governos Constitucionais reafirmaram, nos seus programas para a educação, o desenvolvimento de um ensino de qualidade e eficaz para todos e consideraram

---

<sup>3</sup> Formosinho et al. (2005), explicita que o topo da organização pode ser considerado como “uma metáfora mecânica” (o que se vê mais alto) e o “centro da organização”, como uma metáfora orgânica de um ser vivo, onde está a sua vitalidade (p.15).

<sup>4</sup> Concepção que em termos gerais pretende que as organizações sejam “ (...) mais eficazes, flexíveis, competitivas e inovadoras (...)” (Dias, 2008, p.25).

importante alterar a administração e gestão das escolas. Assim, surge com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril um novo regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas. Os Diretores e os Coordenadores de Departamento deixaram de ser eleitos e criaram-se estruturas intermédias de gestão, coordenação e supervisão multidisciplinares. Este modelo de gestão foi generalizado a todas as escolas não agrupadas e agrupamentos.

De acordo com Dias (2008) a autonomia da escola é um conceito que tem vindo a evoluir, pois tem-se verificado transformações organizacionais para além das transformações de âmbito técnico que envolvem a modernização das estruturas escolares. Para a autora, “(...) as alterações nos padrões de colegialidade, de liderança, de regulação política e de relação com a comunidade (...)” também refletem efeitos dessa autonomia (pp.11-18).

### 3. O ESTUDO

#### 3.1. Problemática

Tendo presente o quadro concetual apresentado, reafirma-se que o desempenho global de uma escola depende da qualidade da sua liderança de topo e das lideranças intermédias, ou seja, da forma como a escola é gerida e das suas práticas, assim como da envolvimento e da responsabilização de toda a comunidade escolar nos processos de decisão e de monitorização, sempre com o pressuposto de uma melhoria da qualidade do ensino.

Delineou-se um fio condutor de um projeto de investigação que pretendeu incidir sobre as lógicas de ação nos órgãos de gestão intermédia, mais precisamente sobre o **departamento curricular das expressões (DCEXP)**. Este departamento era formado pelos professores de um conjunto das disciplinas com características muito diferentes, desde a Educação Física, a Música e demais Artes, até às Tecnologias da Comunicação e da Informação e mesmo a Educação Especial. Neste sentido, interrogámo-nos sobre os critérios de formação de um Departamento com tal diversidade disciplinar e didática e sobre as dinâmicas organizacionais e relacionais que no seu seio se estabeleciam. Assim, a questão nuclear da problemática de toda a investigação foi a seguinte:

***Que concepções, dinâmicas organizacionais e lógicas de acção se desenvolviam no DCEXP dos vários tipos de agrupamentos de escolas?***

#### 3.2. Questões do estudo

Depois da questão de partida, colocaram-se várias interrogações. Na realidade, quisemos perceber como é que cada unidade organizacional constituiu o seu DCEXP e como é que os respetivos intervenientes assimilaram, interpretaram e deram resposta às alterações introduzidas pelos normativos que criavam estes novos Departamentos, nomeadamente os modos como se comportaram, interagiram e participaram em relação ao contexto onde se inseriam.

- Como é que os directores dos agrupamentos, os coordenadores do DCEXP e os respectivos professores concetualizaram este departamento, à luz do DL n.º 75/2008?

- Que funções eram atribuídas ao Coordenador do DCEXP por ele próprio, pelos professores e pelos directores nos diferentes tipos de agrupamentos de escolas?

- Quais são as dinâmicas organizacionais do DCEXP?
- Quais eram as condições estruturais do DCEXP nos vários tipos de agrupamentos de escolas?
- Que tipo de práticas eram privilegiadas na organização do trabalho entre os intervenientes no DCEXP, nos diferentes tipos de agrupamentos?

### 3.3. Contexto do estudo e participantes

Em termos metodológicos optou-se por um estudo qualitativo com características exploratórias e descritivas. Para a recolha de dados (obtidos no período correspondente ao ano letivo de 2010/2011), foram selecionados três agrupamentos de escolas de três concelhos limítrofes ao distrito de Lisboa (um agrupamento vertical (**AG VE**), um agrupamento horizontal (**AG HE**) e um mega agrupamento (**MEGA AG**)).

Apesar dos 3 contextos do estudo estarem situados em concelhos distintos do distrito de Lisboa o retrato geográfico/social coincidiu (características suburbanas; núcleos habitacionais constituídos maioritariamente por famílias de nível social médio-baixo, com baixas habilitações e fracas expectativas escolares em relação aos seus educandos). O número de unidades organizacionais, o número de turmas, de alunos e de pessoal docente e não docente era muito semelhante (aproximadamente 1460 pessoas e 57 turmas por AG).

Os sujeitos participantes de cada agrupamento foram os diretores, os coordenadores do departamento curricular de expressões, um professor do mesmo departamento com muita experiência profissional e um com menos experiência. Os sujeitos participantes contemplavam todos os níveis de ensino e vários grupos disciplinares do DCEXP, favorecendo a possível captação de uma diversidade de perspetivas e de identidades profissionais.

Realizaram-se doze entrevistas semi-estruturadas, constituídas por um conjunto de questões formuladas a partir dos objetivos e organizadas em temas. A estrutura dos blocos temáticos foi idêntica para os 3 guiões. Contudo, devido à especificidade dos cargos e à representatividade de cada entrevistado, alguns objetivos e consequentemente algumas questões diferiram. Para analisar os dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo.

## 4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A apresentação dos resultados foi organizada em 5 temas (**Condições estruturais do DCEXP; Funções do DCEXP; Organização do DCEXP; Processos/práticas de trabalho no DCEXP; Cultura organizacional do DCEXP**).

Em relação ao primeiro tema, todos os AG's tinham dificuldades estruturais que condicionaram o funcionamento das reuniões dos respetivos DCEXP. As salas não eram adequadas para reuniões com elevado número de pessoas<sup>5</sup>. O DCEXP do AG VE iniciou o ano letivo num espaço escolar completamente novo, portanto, era o único que tinha espaços adequados para reuniões de pequenos grupos. Nos restantes AG's, a maioria dos entrevistados defendeu a necessidade de

---

<sup>5</sup> O DCEXP do AG HE tinha 17 professores, o DCEXP do AG VE 22 e o DCEXP do MEGA AG contemplava 30.

espaços que não fossem multifuncionais. Sintetizando por grupo de inquiridos (diretores, coordenadores de departamento de expressões e professores), todos os grupos conheciam a forma como estavam estruturados os departamentos curriculares no seu AG e todos os grupos, também coincidiram nos indicadores que identificavam as condições estruturais que influenciavam o funcionamento do DEP (salas multifuncionais “inventadas” para se trabalhar em grande/pequeno grupo ou inter pares) refletindo-se na existência de problemas.

No tema **funções e características do CDCEXP**, todos os CD's foram nomeados pelos Diretores durante o período em que estava vigente a divisão da carreira de professor em professor titular e professor. Os CDCEXP dos 3 AG's eram professores titulares e essa foi condição *sine qua non*, para terem sido nomeados para o cargo. Na verdade, esta condição assegurava que os coordenadores seriam docentes com considerável antiguidade na carreira. Em relação às competências indicadas para exercer o cargo de CD, surgiu nos 3 AG's uma teia de funções que definiu o seguinte perfil: líder, bom comunicador, colaborativo, orientador e dinamizador de atividades, capaz de articular com todas as estruturas do AG, gestor de conflitos procurando consensos, gestor de recursos humanos, capaz de analisar e avaliar as situações e conhecer a realidade contextual do AG e a sua dinâmica.

Por funções dos entrevistados em relação às competências do CD, os diretores deram importância à capacidade que os CD's deveriam ter para avaliar as situações e também em relação ao conhecimento da realidade do AG e da envolvimento na sua dinâmica, sendo que todos os diretores se pronunciaram sobre estes aspetos. Esta representação que os diretores tinham dos CD's vai ao encontro dos conceitos de liderança intermédia e da importância que as estruturas de gestão e coordenação intermédias deverão ter numa organização educativa.

Em contrapartida o grupo de professores dos 3 AG's valorizou muito mais a comunicação, a colaboração com os pares (opinião também transmitida pelos CD's dos 3 AG's) e a capacidade de gerir conflitos e procurar consensos (estas competências não foram expressas por nenhum diretor) que são as representações mais direcionadas ao trabalho que o CD faz com os seus pares intra departamento. As opiniões dos 2 grupos de inquiridos citados encontraram-se na orientação das atividades, na liderança do DEP e na articulação com todas as estruturas e com os pares.

Os CD's reconheceram que lhes era solicitado formal ou informalmente um conjunto extenso de tarefas que se tornava difícil de cumprir devido a não deixarem a sua função de professores e ainda ao aumento exagerado de burocracia e de reuniões, uma vez que eram solicitados para fazerem a ligação com todas as estruturas da organização a que pertenciam. Com efeito, tornou-se evidente a complexidade do cargo de CD que alia à função docente (componente letiva) a responsabilidade por um DEP com muitos docentes e com várias “linguagens e sensibilidades profissionais”. Desenhou-se um complexo eixo de funções ao redor do qual se sustenta a função global de um CD mediante as orientações normativas em vigor que regulamentavam as suas competências.

O tema **organização do DCEXP** permitiu-nos caracterizar o funcionamento dos três DEP's, através da representação das suas dinâmicas organizacionais que se podem resumir do seguinte modo:

- Existiam divergências na forma como foram associadas/os as/os disciplinas/grupos disciplinares; o DEXP, no AG horizontal, cingiu-se ao grupo de docência 910 (Educação Especial) e aos professores dos apoios educativos; no AG VE formaram-se *subdepartamentos* de acordo com as diretrizes do órgão de gestão central; o MEGA AG promoveu a discussão em reuniões de conselho pedagógico e formou *agrupamentos* de disciplinas dentro do DEXP.

- Nenhum AG estipulou uma calendarização fixa para as reuniões do DEXP. Apesar de todos os AG's reunirem o "grande departamento" os procedimentos não eram uniformes nos 3 contextos. As reuniões eram articuladas com a realização dos CP e divergiam na sua periodicidade e no local onde se realizavam.

Os grupos dos directores e dos CD's encontraram mais aspetos positivos neste novo modelo, do que o grupo de professores. No cenário das dificuldades de adaptação ao novo modelo de DEP, o grupo de professores manifestou muitas opiniões de insatisfação, de incompreensão e de incapacidade que extravasa a dimensão organizacional. A maioria dos docentes não concordava com a junção dos vários grupos disciplinares, porque considerava que não tinham uma linha em comum. Pelo contrário, focaram-se nas diferenças entre os grupos disciplinares e nas necessidades específicas de cada um a nível de espaços e de materiais, existindo dificuldades de interligação e de interação.

Em relação aos **processos de trabalho do DCEXP**, verificou-se que, nos 3 contextos do estudo, de uma forma geral, apesar de existirem diferenças, ainda não existia uma participação igualitária coordenada e articulada dos vários grupos disciplinares nas atividades dos 3 DEP's, de modo a articular competências diferentes. Os directores do AG VE e do MEGA AG foram "motores" de práticas inovadoras ao nível das lideranças intermédias, do trabalho colaborativo e das práticas reflexivas, no entanto, tinham a consciência da lentidão do processo de mudança. Pacheco (2001) afirma que as reformas educativas convertem-se em " (...) inovação quando se verificam mudanças ao nível do pensamento e da acção dos actores educativos" (p. 16).

No ultimo tema, **cultura organizacional do DCEXP**, vislumbrou-se que o DCEXP do AG HE por ser constituído apenas por professores de Educação Especial e de apoios educativos, mantinha uma cultura muito bem definida sobre as finalidades da sua ação neste campo, tendo criado uma unidade de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e ainda uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita e uma sala *Snoozer*. Os docentes do DEP realizavam atividades de confraternização habitualmente.

Os DCEXP do AG VE e do MEGA AG eram valorizados e reconhecidos pelo trabalho que faziam com os alunos e pela resposta que davam a todas as solicitações de outros DEP's da organização, mas não conseguiam ter momentos de convívio fora do horário de trabalho. Foram vários os entrevistados que lamentaram ter perdido essa forma de estreitar as relações pessoais sendo a falta de tempo a grande causa.

Quando comparámos as opiniões por grupos de entrevistados, todos os directores aceitaram o novo modelo de gestão (unipessoal), mas referiram existir dificuldades na implementação do DCEXP. Estas barreiras traduziram-se nas medidas de políticas educativas que têm proporcionado alterações na profissão (mudanças na componente letiva e não letiva, estagnação na carreira,

mudanças constantes que levam ao cansaço), e na alteração da estrutura do próprio DCEXP (inclusão do EE, muito numeroso, mais reuniões, coordenação de informação, entre outras).

Assim, nestes 3 AG's, reconheceu-se a valorização do DCEXP e dos seus docentes, bem como a promoção do espírito de equipa. No entanto, no que respeita aos desafios emergentes do novo quadro organizacional em departamentos, os professores centraram-se nos aspetos negativos decorrentes da criação destas estruturas, enquanto os diretores dos 3 AG reconheceram a necessidade de criar uma maior identificação dos departamentos e dos docentes com a cultura do agrupamento.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa primeira fase com ritmos e conceções diferentes, todos os contextos tiveram a preocupação de iniciar e concretizar as alterações de âmbito administrativo (constituição dos departamentos) e administrativos (regulamentos, projetos curriculares, planos anuais de atividades, normas e regimentos). Com as características de cada disciplina e de cada subcultura profissional, a formação e funcionamento do DEXP implicou alterações de ordem pessoal pela interação entre pares e alterações de ordem profissional (passar de uma lógica disciplinar com os pormenores específicos de cada disciplina e vários modelos de ação, para uma lógica transdisciplinar, exigindo alterações de lógicas de ação no interior da própria estrutura departamental).

Esta mudança deveria ser encarada como um processo que envolve condições estruturais e organizacionais (necessidade de espaço e tempo para os professores trocarem opiniões, para se encontrarem e conhecerem melhor e partilhar práticas de trabalho), mas também concetuais, porque é necessário construir a identidade desta estrutura. Os intervenientes destes *megadepartamentos* necessitam de consciencializar o sentido de pertença e construir a intercomunicação com o contributo específico de cada disciplina, com as diversas capacidades, talentos e energia, com os diversos interesses e expectativas e com a capacidade de refletir e inovar.

Consideramos que o novo modelo de estrutura de departamento ainda está em construção funcional e concetual, contudo as barreiras podem ser ultrapassadas de forma mais célere se a escola for inovadora e criativa no seu projeto educativo e elaborar projetos curriculares de AG e de departamento que promovam a valorização do trabalho em equipa com o estabelecimento de relações de cooperação e de partilha comum. Quando existir uma identificação com a cultura organizacional do departamento o desafio será incutir mudanças nas práticas de trabalho, considerando, a partilha de ideias, estratégias, formas de avaliação e materiais de modo a tornar as aprendizagens significativas para os alunos.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barroso, J. (2005). A Administração Educacional e a Abordagem Sociológica das Organizações Educativas. In J. BARROSO. *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um Olhar Sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Dias, M. (2008). *Participação e Poder na Escola Pública (1986 – 2004)*. Lisboa: Edições Colibri.

- Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J. & Ferreira, F. I. (2005). *Administração da Educação. Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Edições Asa.
- Formosinho, J. & Machado, J., (2009). *Equipas Educativas: para uma Nova Organização da Escola*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempo de Mudança: o Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-moderna*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (2002). Conferência “25 Anos de gestão escolar”. *Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 2. Lisboa: Gráfica 2000.
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Neto-Mendes, A. (1999). *O Trabalho dos Professores e a Organização da Escola Secundária*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo, Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.