



**Instituto Politécnico de Lisboa**

**Escola Superior de Educação de Lisboa**

**As Conceções e as Práticas dos Gestores de Topo na Escola Pública e Privada**

**Convergências e Divergências**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção do grau de Mestre em Administração Escolar

Maria Fernanda Gonçalves Barroso

2011



# Instituto Politécnico de Lisboa

## Escola Superior de Educação de Lisboa

**As Concepções e as Práticas dos Gestores de Topo na Escola Pública e Privada**  
**Convergências e Divergências**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção do grau de Mestre em Administração Escolar

Maria Fernanda Gonçalves Barroso

Professora Orientadora: Professora Doutora Mariana Dias  
2011

## Agradecimentos

A realização deste trabalho foi possível devido ao apoio e disponibilidade de várias pessoas pelas quais gostaria de exprimir o meu agradecimento e gratidão:

- À Professora Doutora Mariana Dias pela orientação e apoio essencial;
- Aos diretores que participaram neste estudo, pela disponibilidade de tempo, pela partilha de ideias e ideais e pela sinceridade das opiniões;
- À Ana e ao Pedro pela capacidade de compreensão;
- À minha mãe pelo seu exemplo diário de persistência, resistência e coragem;
- Ao colega Jorge pelos longos debates sobre Gestão e Administração e pela observação da sua prática como diretor que me fez acreditar que gerir com humanidade é possível;
- À Teresa, à Vitalina, ao Carlos e ao Rui pelo empenho na marcação das entrevistas;
- À Elisabete pelo cuidado que teve nos pormenores do meu dia-a-dia;
- À Lurdes, ao Kamal, à Ana, ao Carlos Sebastião e à Florbela pela simpatia e ajuda no Inglês;

A quem de forma direta ou indireta contribuiu para este momento de crescimento pessoal quero deixar o meu reconhecimento,

Muito obrigada

Maria Fernanda Gonçalves Barroso

## Resumo

O papel crucial da escola na sociedade e o exercício da atividade profissional como docente, com um olhar atento sobre o traçar das políticas educativas, motivou a elaboração deste trabalho de investigação, que tem como objeto de estudo os papéis desempenhados pelos diretores das escolas estatais e não estatais e como objetivos específicos estudar o impacto da legislação emanada pela tutela, nas escolas públicas e privadas e analisar as convergências e divergências nas concepções e práticas dos seus diretores. As dimensões analíticas exploradas no estudo abrangem as concepções gestionárias dos diretores quanto aos modelos de gestão, às práticas de autonomia, ao serviço educativo e à prestação de contas. Este trabalho de natureza qualitativa foca o olhar sobre um grupo restrito de atores educativos que foram escolhidos devido ao papel que desempenham na organização educativa e porque a publicação do Decreto- Lei 75/ 2008 de 22 de abril, trouxe alterações à escola pública. A tradição de direção colegial que vigorava nas organizações educativas estatais foi quebrada. O presidente do conselho diretivo é doravante substituído pelo diretor que passa a delegar competências, a designar equipas e a prestar contas à tutela e comunidade educativa à semelhança do diretor da escola privada. O estudo de caso apresentado foi realizado em três escolas públicas e em três colégios privados com recurso a entrevistas semiestruturadas e à análise documental.

As conclusões deste trabalho remetem para a existência de muitos pontos de convergência entre a opinião dos diretores da escola pública e privada. As temáticas relativas à autonomia, escolha do pessoal docente e prestação de contas, são olhadas pela mesma perspetiva. A autonomia é vista como “*uma miragem*”; uma “*terra prometida*” (Lima e Afonso, 1995). A prestação de contas é exigida aos diretores do ensino estatal e do privado através de instrumentos próximos. As principais divergências situam-se ao nível do menor interesse demonstrado, por parte da direção da escola privada, pela oferta de cursos profissionais e pelo menor investimento em estratégias para a prevenção do abandono escolar, que é considerado pouco significativo na escola não estatal. A defesa da escolha de escola e da modalidade de cheque ensino são outros dos pontos que marcam a divergência entre estes diretores.

**Palavras-chave:** Nova gestão pública; autonomia; serviço educativo; prestação de contas.

## Resumé

This investigative paper - whose objective is the study of the role of the school directors, both State and non-state, and the impact of legislation on both State and private schools, as well as the analysis of the convergent and divergent conceptions and practices of these directors – is motivated by the crucial role played by schools in our society and by the professional activity of the teacher, with an attentive look at the educational practices. The analytical dimension explored in this study includes the various concepts of management of the school director as models of management, as well as practices in self-sufficiency, budget control and educational service to the community. This study has a qualitative nature and focuses on a small group of individuals who were chosen for the role they play in the whole educational structure, considering that the Decree nº 75/2008, published on April the 22nd, determined alterations to the public school system. The traditional method of control of the public school system has, henceforth, been changed. The headmaster is now substituted by a director who delegates his functions, makes up work teams and elaborates the school budget which is presented to the respective governmental ministry and the community, much like as what happens in private schools. The present study encompasses three public schools and three private schools, the methods of study being semi-structured interviews as well as the consultation of documentation. The conclusions point to many convergent opinions of the school directors of both the public and the private sector. The school directors of both public and private schools used in this study share the same opinion as to the factors involved in the selection of teachers, the elaboration of the school budget and the implementation of self-sufficiency policies. These self-sufficiency policies are seen as a “mirage” or a “promised land” (Lima and Afonso, 1995). The school budget and its management practices are implemented in both public and private schools through similar instruments. The principal differences are noted on smaller, less interesting points, on the part of the direction of the private schools, and result from the elaboration of professional courses and minor investment in the strategies, oriented to the prevention of school drop-outs, which is considered of little significance in the private school sector. The other factors of divergence result from the right to choose the type of school desired and the type of teaching implemented.

**Key-words:** new public administration; self-sufficiency; educative service, management responsibility.

## Índice

i	Agradecimentos.....	
ii	Resumo.....	
iii	Summary .....	
1.	Introdução.....	1
1.1.	Tema.....	5
1.2.	Problemática.....	5
1.3.	Objetivos.....	6
	<b>Capítulo I.....</b>	<b>6</b>
1.	Em torno do conceito público/privado .....	6
1.1.	Síntese.....	10
2.	Política Educativa em Portugal.....	10
2.1.	Primórdios do Ensino Público e Privado em Portugal.....	10
3.	Modelos de Gestão e Organização da Escola.....	21
3.1.	Nova gestão pública como referencial para a organização escolar.....	21
3.2.	A nova gestão pública e a profissionalização dos gestores.....	23
3.3.	O diretor escolar/ perfil e características.....	25
3.4.	A prestação de contas nas escolas públicas e privadas.....	28
3.5.	Síntese.....	31
3.6.	Cultura de Escola.....	31
	<b>Capítulo II.....</b>	<b>33</b>
1.	Metodologia.....	33
1.1	Opções metodológicas e objetivo do estudo.....	33
1.2	Entrevista.....	35
1.3	Análise documental.....	38
1.4	Análise de conteúdo.....	40
1.5	Limitações do estudo.....	41
	<b>Capítulo III.....</b>	<b>43</b>
1.	Apresentação de resultados.....	43
1.1.	Caracterização das escolas.....	43
1.1.1.	Contexto físico, social e dimensões da escola.....	44
1.1.2.	Caracterização socio- económica.....	45
1.1.3.	Pessoal docente/ não docente e discente.....	46

1.1.4.	Oferta educativa das escolas e colégios.....	48
1.1.5.	Número de alunos que recorrem à Ação Social Escolar.....	54
1.2.	Síntese.....	56
1.3.	Os entrevistados.....	57
1.3.1.	Caracterização dos entrevistados.....	57
1.3.2.	Tempo de serviço nas funções de direção.....	57
1.3.3.	Exercício de outras funções.....	58
1.3.4.	Motivação para o exercício de cargos de direção.....	60
1.3.5.	Qualidades necessárias para exercer a função de diretor.....	62
1.4.	Síntese.....	64
2.	Concepções gestionárias.....	65
2.1.	Modelos de gestão.....	66
2.1.1.	Equipas intermédias.....	68
2.1.2.	Seleção de pessoal docente.....	69
2.1.3.	Escolha de escola e cheque ensino .....	72
2.1.4.	Competição entre escolas.....	74
2.1.5.	Rankings nacionais.....	76
2.1.6.	Autoavaliação de escolas.....	79
2.1.7.	Avaliação externa.....	82
2.1.8.	Síntese.....	84
2.1.9.	Prestação de contas.....	85
2.1.10.	Autonomia de escola.....	86
3.	Perspetivas sobre a escola pública e privada.....	90
3.1.	Convergência e divergências.....	90
4.	<b>Conclusão</b> .....	96
	Referências Bibliográficas.....	101
	Sites consultados.....	110
	Legislação Consultada.....	111
	<b>Anexos</b> .....	112

## Índice de Imagens

Imagem 1	Exemplo de critérios usados pelos agrupamentos de escola para seleção de docentes...	71
----------	--	----

## Índice de Quadros

Quadro 1	Estabelecimentos de educação e ensino, segundo as NUTS I E II, por ensino ministrado e natureza do estabelecimento.....	19
Quadro 2	Temas e subtemas resultantes da análise documental.....	38
Quadro 3	Temas e subtemas emergentes das entrevistas.....	41
Quadro 4	Início de atividade/ dimensão e condições físicas das escolas e colégios.	44
Quadro 5	Caracterização do contexto sócio -económico.....	45
Quadro 6	Número de Alunos/professores/ funcionários e ciclos de ensino.....	46
Quadro 7	Oferta educativa.....	48
Quadro 8	Taxa de abandono escolar nos países da OCDE.....	50
Quadro 9	Número de alunos que recorrem ao Apoio da Ação Social Escolar.....	54
Quadro 10	Número de anos no exercício de cargos de gestão.....	57
Quadro 11	Funções desempenhadas e formação inicial.....	58
Quadro 12	Relevância da formação especializada para o desempenho do cargo.....	59
Quadro 13	Principais motivações para exercer o cargo de diretor.....	60
Quadro 14	Qualidades para exercício do cargo e tomada de decisões.....	62
Quadro 15	Opinião dos diretores das escolas públicas sobre os modelos de gestão...	66
Quadro 16	Designação das equipas.....	69
Quadro 17	Recrutamento docente.....	70
Quadro 18	Competição entre escolas.....	76
Quadro 19	Importância dos rankings nacionais.....	77
Quadro 20	Avaliação externa.....	84
Quadro 21	Prestação de contas.....	86
Quadro 22	Autonomia de Escola.....	89
Quadro 23	Diferenças entre a escola pública e privada.....	90
Quadro 24	Convergências entre a escola pública e privada.....	93

## Índice de Anexos

Anexo I	Guião da entrevista
Anexo II	Entrevista diretor escola A (cd e versão impressa)
Anexo III	Entrevista diretor escola B (cd)
Anexo IV	Entrevista diretor escola C (cd)

- Anexo V Entrevista diretor colégio A (cd e versão impressa)
- Anexo VI Entrevista diretor colégio B (cd)
- Anexo VII Entrevista diretor colégio C (cd)
- Anexo VIII Imagens do Programa N Vivo 7 com subtemas e referências
- Anexo IX Relatório de subtema: formação especializada

*“Se a educação ainda é possível, num mundo que tanto espera dela, e quando há tantos descontentes que se esforçam para nos mostrarem a sua deterioração, é porque acreditamos na possibilidade de a redescobriremos.”*

(Sacristán, 2008, p.1)

## 1. Introdução

A Educação é um dos pilares essenciais e um dos indicadores mais relevantes para retratar o nível de desenvolvimento de um determinado país ou comunidade pois se *“a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”* (Freire, 2000, p.67).

Ao longo da história a educação formal, ministrada na instituição escola, assumiu um papel crucial. Na atualidade a educação é considerada um “bem social” assegurado pelo Estado e cada governo traça a sua *“política educativa”* que é *“um resultado sempre provisório de um processo de negociação assimétrica entre grupos sociais e forças económicas e políticas potencialmente conflituais”* (Correia, Stoleroff & Stoer, 1993, p. 35).

A importância da escola é inquestionável. A esta organização estão atribuídas competências e obrigações diversas, às quais corresponde com maior ou menor dificuldade. Estas dificuldades resultam de um conjunto de fatores nos quais se incluem a ambiguidade e complexidade de algumas das medidas, uma vez que o eixo de orientação da política educativa ora está associado à *“ligação entre educação e democracia”*, ora centrado na *“escolaridade e a sua relevância para o mercado de trabalho”* (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, p. 45-46).

Na sociedade ocidental e concretamente no contexto português, vivem-se momentos de questionamento e procura de soluções para a encruzilhada que a educação atravessa. Os pressupostos da escola democrática, que *“projectava concretizar-se através da escola para todos”* (Stoer, 1994, p. 6) estão ainda por alcançar. Em Portugal o insucesso e o abandono escolar são dos mais elevados, quando comparados com os países que fazem parte da OCDE. Em simultâneo, sob a justificação da crise económica há a mudança de paradigma nos modelos sociais vigentes. O “Estado Social” que, idealmente assentaria no pressuposto de que os ”

*direitos sociais são direitos dos cidadãos e não produtos de benevolência estatal* (Santos, 1993, p. 43-44), está, segundo a perspectiva liberal, a deixar de ter capacidade para assegurar a prestação dos serviços públicos. Assim, o debate sobre a privatização de setores chave da sociedade, nos quais se inclui a educação, marca a agenda política atual. Legitimada pela procura da “*garantia de qualidade do ensino público*” o poder político e a administração central implementam normativos que preconizam maior responsabilização e a prestação de contas pelo serviço prestado. A legislação emanada pela tutela apresenta muitas características comuns com a nova gestão pública. São exemplos desse paradigma a estrutura de remunerações baseada na avaliação de desempenho, a criação de “lideranças fortes” e a tendência para a valorização dos critérios de gestão. O enfoque avaliativo é reforçado e as equipas de avaliação externa premeiam ou sancionam as escolas através da avaliação atribuída nos diferentes parâmetros entre os quais constam a liderança e os resultados alcançados. Esta avaliação tem consequências ao nível da imagem da escola, nas cotas concedidas para atribuição da avaliação de desempenho docente e na celebração dos contratos de autonomia. Estes contratos, são um “*acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas*”. (Decreto-Lei nº 115/A 98, de 4 de maio). Estando dependentes da tutela, concretizam-se quando está “*provada a capacidade da Escola para agir, responsabilmente, em autonomia no quadro do seu Projeto Educativo, em claro benefício dos alunos e das suas famílias.*” (Contrato nº 511/2005, p. 3). Esta forma de contratualização é alvo de críticas por parte de autores como Lima (2003), uma vez que pode potenciar a competição entre escolas e criar uma “*janela de oportunidades*” para o quase-mercado educacional. Segundo este autor:

*“À luz de uma autonomia apenas implementativa, a designação pode facilmente ser reconvertida, ou até mesmo preservada, mas para dar lugar à assinatura de contratos de gestão baseados na tão em moda gestão por resultados, defendida pelos paradigmas da administração pública empresarial.” (Lima, 2003 p. 21).*

Fernandes (2000), por seu lado, argumenta que os contratos de autonomia, promovem a descentralização e valorizam a especificidade de cada escola:

*“Embora a regulação contratual apareça como uma característica de uma sociedade crescentemente liberal e de retração do Estado, limitado à mera função de regulação de relações privadas entre os cidadãos, a contratualização pretende ser uma alternativa à tradição centralizada e burocrática de gestão das escolas, sem optar por um modelo de escola privatístico, de natureza empresarial” (Fernandes,2000 p. 87-88).*

Desde a década de oitenta que a autonomia de escola está diretamente interligada com a capacidade das escolas construírem o Projeto Educativo (PE). O Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de fevereiro é o primeiro normativo que enquadra legalmente este documento e o relaciona com a autonomia de escola. O seu preâmbulo refere que:

*“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um PE próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere” (Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro).*

A relevância deste documento “orientador” passou a ser reforçada pela administração central e com a publicação do Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio, o PE é apresentado como um documento que: *“garante, simultaneamente, a prossecução de objectivos educativos nacionais e a afirmação da diversidade através do exercício da autonomia local e a formulação de projectos educativos próprios” (Decreto-Lei n.º 172/9, de 10 de Maio).*

Com a publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, o PE é, mais uma vez, considerado um dos *“instrumentos de autonomia”* e um documento estratégico:

*“Projecto educativo, o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril).*

Estabelecendo o paralelismo entre o ensino estatal e não estatal verifica-se que a tutela, através das “Bases do Ensino Particular e Cooperativo” criou condições para que se: *“proporcionem estímulo e encorajamento à iniciativa particular e à desejável explicitação de projectos educativos próprios.” (Lei n.º 9/79, de 19 de Março).* A linha orientadora emanada pela administração central para o ensino estatal e não estatal tende a convergir, no que concerne à uniformização dos documentos orientadores da ação das escolas, embora a concepção desses documentos seja vinculativa no ensino estatal e facultativa no ensino não estatal. À escola privada é feito “o apelo” para que se implemente o

PE. O Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo no artigo 33.º, ponto 1 remete para que:

*“Cada escola particular pode ter um projecto educativo próprio, desde que proporcione, em cada nível de ensino, uma formação global de valor equivalente à dos correspondentes níveis de ensino a cargo do Estado” (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro).*

Ou seja, as escolas ao elaborar o seu PE, definem a sua missão e estabelecem as suas prioridades educativas e, através da análise deste documento, podem ser “escolhidas” segundo o interesse dos alunos e famílias. Assim, a análise do panorama educativo português aponta para uma crescente valorização do “mercado educativo”, cruzado com um discurso que apela a uma maior democraticidade do ensino, à igualdade de oportunidades e à defesa da escola pública. Esta espécie de paradoxo educativo é visto como o “*neoliberalismo educacional mitigado*” (Afonso, 1998). Mas, apesar desta *especificidade* portuguesa, o debate sobre a modalidade de ensino que melhor serve o interesse público é aceso e transversal. A polémica é incentivada e alimentada anualmente pela comunicação social, através da publicação dos resultados escolares, sob a forma de rankings. A opinião pública tende a associar os resultados alcançados pelas escolas não estatais, que têm ocupado o topo da lista, ao modelo de gestão da escola privada e às práticas de gestão dos seus diretores. Este “*senso comum*” é explicitamente criticado por Barroso (2008), quando no seu parecer sobre o Projeto de Decreto-Lei 771/2007-ME, refere que há: “*fundamentações de tipo demagógico que pretendem fazer a analogia entre a pretensa maior qualidade das escolas privadas sobre as escolas públicas, como resultante do mérito dos respectivos gestores e das suas práticas de gestão*” (Barroso, 2008, p.7). Tendo as escolas privadas um horário de funcionamento alargado, maior oferta de atividades extracurriculares e numa lógica de aproximação entre público e privado e de oferta de “*melhor serviço público*” a legislação publicada nos últimos anos alterou profundamente a dinâmica da escola pública. Visando proporcionar “*mais e melhor*” oferta educativa às famílias preconizou-se a “*escola a tempo inteiro*” e implementaram-se as aulas de substituição e as atividades extracurriculares (que são apontadas como uma medida que leva à privatização da escola estatal). A legislação que regulamenta a gestão e administração das escolas foi alterada e com a publicação do Decreto - Lei 75/ 2008, de 22 de Abril, que “*aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos*

*públicas da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*”, foi criada a figura do diretor, reforçando-se os seus poderes, ao tornar esta figura no Presidente do Conselho Pedagógico. A tradição de gestão colegial deu lugar a um *órgão unipessoal*, centrado na figura do diretor, que à semelhança do dirigente da escola privada é o “*rosto*” da escola. O normativo acima referido, no artigo 18.º define o papel do diretor como o “*órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial*” (Decreto- Lei 75/2008, de 22 de abril). Esta lei define as competências deste agente educativo e prevê a “*prestação de contas*” sobre a eficiência e eficácia dos serviços e dos resultados alcançados. Esta mudança de paradigma na forma de gerir a escola e a legislação emanada pela tutela leva-nos a questionar se o modelo de gestão da escola pública e privada tem tendência a convergir. Esta é a temática abordada neste trabalho.

### **1.1. Tema**

O tema deste estudo centra-se nas convergências e divergências entre as concepções gestionárias e as práticas de autonomia dos diretores da escola estatal e não estatal. A opção por esta temática abarca razões de ordem pessoal e académica. A primeira relaciona-se com o percurso profissional e com uma certa “dicotomia” pessoal. Exerci funções como sócia- gerente e diretora de um estabelecimento de ensino privado e prestei serviço, durante quinze anos, no ensino não estatal. Os últimos sete anos foram passados em exercício de funções no ensino público, dois dos quais ocupando um cargo de gestão intermédia como coordenadora de departamento. As razões académicas prendem-se com a mudança de paradigma na política pública, que enunciamos, à qual não devemos ficar indiferentes. Acresce ainda como fator motivacional a relativa escassez de estudos, no nosso país, sobre a gestão das escolas privadas. Consideramos ainda que este é um tema atual, pertinente e com relevância para ser investigado.

### **1.2. Problemática**

Nos últimos anos, assistimos a alterações substanciais na organização da escola pública. Face às mudanças ocorridas podemos questionar se a política educativa

adotada pela tutela, tem como objetivo adotar para a escola pública o modelo de gestão que está em vigor na escola privada.

Ao realizar este estudo pretendemos ouvir a voz dos atores que implementam no terreno o que é decidido centralmente e através dos seus discursos analisar as convergências e divergências nas concepções gestionárias e na ação dos diretores do ensino público e privado. A auscultação em contexto destes agentes educativos situa-se na linha de investigação referida por Afonso. Para este autor:

*“No campo da análise às políticas educativas em Portugal existe um predomínio de trabalhos que tendem a dar centralidade aos discursos políticos, às regulamentações legislativas e mesmo à acção governativa, subsistindo, conseqüentemente, uma menor atenção aos “processos de recepção das políticas” [...] em que devem ter evidente centralidade os actores e os contextos de acção” (Afonso, 2005, p. 141).*

A administração e a gestão das escolas é uma permanente causa de reflexão. Se todos os agentes do sistema educativo devem estar envolvidos na melhoria da escola, há, no entanto, uma categoria de atores que detêm um papel principal. Este estudo centra-se na figura dos diretores uma vez que estes são: *“aqueles que estão em posições de liderança formal” (Formosinho e Machado, 2000, p. 127).*

### **1.3. Objetivos**

Com este trabalho pretendemos conhecer as convergências e divergências entre os diretores das escolas públicas e privadas no que concerne a:

1. Concepções gestionárias;
2. Lógicas de ação;
3. Autonomia praticada;
4. Modalidades de prestação de contas;
5. Serviço educativo.

Este estudo divide-se em três capítulos. No primeiro são evocados os teóricos que dão corpo ao que nos propomos estudar, sustentam a problemática e orientam a investigação. São ainda abordados os normativos legais que regulamentam as modalidades de ensino estatal e não estatal.

No segundo capítulo abordam-se as questões metodológicas e as técnicas utilizadas na realização deste trabalho. Optamos por uma metodologia qualitativa, recomendada para os estudos de caso, cujo objeto de estudo se centra nas pessoas, nas suas diferenças e semelhanças, procurando compreender comportamentos a partir dos sujeitos de investigação (Bodgen e Biklen, 1999). Ao selecionar a amostra, de forma intencional, tivemos o cuidado de escolher os diretores representantes de um e de outro tipo de ensino segundo critérios definidos como relevantes para este estudo ou seja: larga experiência na gestão; ocupação de outros cargos/funções no sistema público ou privado; diversidade de género e diretores que dirigem escolas inseridas em contextos diversificados. Ao optar por esta linha de ação seguimos o que a investigação recomenda pois: *“a lógica e o poder da amostra intencional estão na seleção de casos ricos de informação para estudar em profundidade. Os casos ricos de informação são aqueles a partir de quem se pode aprender muito de assuntos de importância central para a investigação”* (Streubert e Carpenter, 2002, p. 66). Privilegiando o paradigma interpretativo, este estudo de caso visa descrever e compreender em profundidade o contexto e as lógicas de ação dos diretores das escolas públicas e privadas. Ao realizar um estudo descritivo/analítico esperamos contribuir para o conhecimento do papel dos gestores de topo na escola estatal e não estatal, suas perspetivas como atores e as suas concepções gestionárias.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos resultados e inicia-se com a caracterização das escolas que fazem parte deste estudo.

Por fim, na conclusão, procurámos destacar os pontos mais relevantes de cada capítulo. Os resultados apontam para o emergir de um discurso ambíguo. Os diretores da escola pública procuram manter a tradição de colegialidade, mas existem vários sinais de proximidade com as concepções dos diretores da escola privada. Referem a necessidade de controlar todas as áreas de trabalho e tendem a aceitar um modelo de gestão cujos normativos atribuem um maior poder de decisão a quem gere a escola. Justificam a necessidade dessas medidas com a responsabilização e a respetiva prestação de contas a que estão obrigados pela tutela.

Terminamos este estudo com uma leitura crítica do trabalho, evidenciando as suas potencialidades e limitações. São ainda sugeridos temas passíveis de estudar no futuro, uma vez que, as mudanças na área de gestão são um campo de pesquisa rico, vasto e crucial para o conhecimento desta organização.

## Capítulo I

*“A educação pertence à ordem da pessoa e da família, como direito fundamental do Homem: primeiro, como direito de liberdade de aprender e de ensinar, e depois, como direito fundamental social de aprender e ensinar; e exprime-se prioritária e essencialmente como uma realidade social cultural, e não como uma ordem social económica ou política” (Pinto, 2003, p.34).*

## 1. Em torno do conceito público/privado

Um estudo que se propõe analisar as convergências nas concepções e práticas dos diretores das escolas estatais e não estatais não pode deixar de abordar, ainda que de forma breve, a evolução do conceito de educação pública e privada em Portugal.

Convocamos para a fundamentação teórica deste capítulo os autores, que estudam, e a legislação, que regulamenta, estas duas modalidades de ensino e iniciamos esta abordagem legislativa através da Constituição da República Portuguesa (CRP) onde está garantido o direito à educação de todos os cidadãos. Segundo este documento:

*“1. Todos têm direito à educação e à cultura.*

*2. O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva” (Constituição da República Portuguesa, 1976).*

Estes pressupostos estão ainda consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo Português que considera este sistema *“como um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação”* que visa *“favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”*. De acordo com esta lei: *“todos os portugueses têm direito à educação e à cultura e o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar”* (Lei nº46/86, de 14 de Outubro).

O Estado Português para cumprir os direitos consignados e atingir os objetivos propostos criou e legalizou as escolas públicas e privadas em conformidade com o Artigo 75.º da CRP:

*“1. O Estado criará uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população.*

*2. O Estado reconhece e fiscaliza o ensino particular e cooperativo, nos termos da lei” (Constituição da República Portuguesa, 1976).*

A aparente simplicidade nos conceitos de ensino *“público”* e *“particular”* reveste-se de uma certa complexidade que é assinalada por Estevão (1998), nos seguintes termos: *“Apesar de aparentemente pacífica, a distinção de público e de privado no domínio da educação não é assim tão simples como pode à primeira vista parecer*

*(...) ainda que invoquemos os critérios ou as definições mais comumente aceites para discriminar estas duas esferas, ainda assim algo fica inadequado ou insuficientemente alocado numa das duas categorias” (Estevão, 1998, p. 60).* Na perspectiva jurídico-administrativa e segundo o mesmo autor: *“o ensino público é aquele cuja gestão é do poder governamental, enquanto que o ensino privado é caracterizado pela gerência e propriedade de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (ibidem, 1998, p. 60).*

Em Portugal, o Estado gere a rede de escolas públicas e estabelece os critérios para a criação das escolas privadas, fiscalizando o seu funcionamento e definindo a política educativa nacional. A coexistência das modalidades de ensino estatal e não estatal não é pacífica, emergindo argumentos que defendem a prevalência de uma em relação à outra e de acordo com Estevão (2001) a administração central deve considerar o sector privado como um parceiro social quando delinea as linhas orientadoras da política educativa, o que não tem acontecido. Este autor refere que a regulamentação emanada da tutela obriga a escola privada a implementar *“fórmulas mais elitistas ou a adoptar uma estrutura mais burocrática e despersonalizada, (...) semelhantes à educação formal pública” (Estevão, 2001, p. 67).*

A favor da escola pública surgem argumentos que apontam o *“comércio, de âmbito particular”* como um dos principais objetivos das escolas privadas. Alega-se que todos os cidadãos têm direito a frequentar as escolas públicas e evocam-se princípios que apenas estas podem cumprir:

*“Só a escola pública garante a gratuidade e universalidade no acesso à educação, a generalização dos padrões de qualidade de ensino em todas as escolas e a equidade escolar(...). No nosso país existe liberdade de criação e funcionamento de escolas privadas” e “existe também liberdade de escolha por parte das famílias, entre escolas públicas e entre escolas públicas e privadas, em função de critérios transparentes estabelecidos na lei. Porém, liberdade de escolha não significa libertar os mais ricos do dever de pagamento dos impostos, nem desobrigar o Estado do dever de garantir o acesso à educação a todos os cidadãos do país.” In Manifesto Defesa da Escola Pública*

Emergem ainda vozes que defendem que os dois tipos de ensino são complementares, uma vez que ambos *“produzem bens, ainda que existindo alguma diferença entre eles” (Estevão, 2001, p. 67).*

## 1.1. Síntese

Definir a modalidade que presta o melhor serviço educativo não é consensual. Os principais argumentos a favor da escola pública centram-se na problemática da equidade. A imagem de qualidade de ensino está muitas vezes associada à escola privada e o debate sobre estes dois tipos de ensino existe desde longa data. No ponto seguinte apresentamos uma breve resenha histórica sobre a evolução do sistema de ensino no nosso país, evocando os normativos que enquadram e regulamentam uma e outra modalidade de ensino.

## 2. Política Educativa em Portugal

### 2.1. Primórdios do Ensino Público e Privado em Portugal

Traçar a história da política educativa em Portugal, na sua vertente pública e privada é percorrer um caminho sinuoso com avanços e recuos, com momentos de impulsão alternando com longos períodos de estagnação que caracterizam quer o setor privado quer o público. O ensino em Portugal, como nos restantes países da Europa, esteve durante vários séculos entregue exclusivamente à Igreja. Até ao século XI, há indicações de escolas na Sé de Braga e de um seminário masculino na Sé de Coimbra. No início do século XII, foram criadas mais duas escolas, ligadas à igreja para formar religiosos, uma na Sé do Porto e outra no Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra. A partir do século XVIII, o desenvolvimento da ciência e a acumulação de capital impulsionam a mudança social e económica. A valorização da escrita, “*como elemento de racionalização, organização e controlo social*” (Candeias, 2001, p. 28) e a sua associação ao progresso e desenvolvimento leva a que se implemente na sociedade um sistema de ensino organizado e com legitimidade nacional (Teodoro, 2001).

No final do século XIX, a alfabetização do povo começou a ser garantida por instituições sensíveis à ideologia republicana. Sampaio (1985), referencia as escolas que foram criadas durante este período entre as quais se encontram as Escolas Móveis Particulares (1881); a Associação das Escolas Móveis pelo Método de João de Deus (1882); a Academia de Estudos Livres (1889); a Associação de Escolas Móveis, as Bibliotecas Ambulantes e Jardins-escola (1907) e a Liga Nacional de

Instrução (1907). Segundo este autor, neste período, o ensino sofreu uma forte regulamentação e foram publicados, 146 decretos e 21 portarias, que preconizavam medidas que se *“tornaram eficazes e algumas delas persistem por decénios”* (Sampaio, 1985, p. 6).

Já na segunda década do século XX, o regime de ditadura, implementou, na educação e na sociedade, um referencial de valores tradicionalistas e conservadores. O Decreto nº 27279, de 24 de Novembro de 1936, refere que o ensino primário tem como objetivo o *“ideal prático e cristão de ensinar bem a ler, escrever e contar e a exercer as virtudes morais e um vivo amor a Portugal”* e a escola servia como meio de doutrinação. De forma progressiva, o Estado foi conquistando à Família e à Igreja, a centralidade das questões educativas (Lima, 1991). A associação da escolarização ao progresso económico e social serve como justificação para a um Estado forte e a escola assume a função de *“libertar os indivíduos dos elementos culturais particulares (familiares e do meio local), redutores da capacidade de agir racional característica do ser universal.”* (Sebastião, 1998, p. 312). A escola é transmissora de ideais afetos ao regime e fortemente controlada pelo poder político.

Com a queda da ditadura e com a instauração do regime democrático em Abril de 1974, o centro de decisão passou a estar na própria escola:

*“As condições foram profundamente alteradas. Deu-se, de um momento para o outro, uma deslocação do poder do Ministério da Educação para as escolas, dos directores das escolas e do corpo docente tradicional para os professores progressistas e para o corpo estudantil. A iniciativa local após o 25 de Abril, isto é, a iniciativa ao nível da população escolar, comandou os acontecimentos, pelo menos durante os primeiros seis meses da revolução, e durante muito mais tempo em termos dos seus efeitos duradouros. Depois do 25 de Abril, nas escolas, tudo se passou como se tivessem sido ocupadas pelos próprios professores e alunos”* (Stoer, 1986, p. 127).

A sociedade em transformação marcou e foi marcada pela política educativa e esta época fica retrata por uma grande abertura em várias áreas:

*“No campo da democratização, o acesso igualitário à educação abriu caminho ao poder instituinte da cidadania participativa social e política e da comunicação livre e plural das ideias. No campo da governação da escola, encontrou lugar a construção democrática das escolas através da transformação das interações entre múltiplos actores, parceiros nos novos processos de funcionamento das estruturas internas das escolas. No domínio da profissão docente, transformaram-se as relações de trabalho entre professores e destes em relação*

*à escola, rumo a novos sentidos e formas de profissionalidade” (Sanchez, 2004. p. 134).*

No entanto, o curto período autogestionário que a escola pública viveu foi rapidamente “normalizado” e a administração central recuperou o poder sobre a educação, definindo as linhas orientadoras e retirando, progressivamente, às escolas a capacidade de decisão política que tinham conquistado:

*“A ‘normalização’ da educação em Portugal, após o período revolucionário, foi principalmente um processo pelo qual o Estado reconquistou e reassumiu o controle da educação, definindo e limitando aquilo que poderia considerar-se como educação. Todo o sistema de ensino foi atingido por esse processo de definição e limitação que foi impulsionada pelo desejo de substituir a política pelo planeamento” (Stoer, 1986, p. 64).*

O retorno ao papel regulador do Estado está corporizado nos diversos normativos que foram publicados entre 1974 e a atualidade:

*“Pode afirmar-se que o modelo atual entronca nos princípios definidos pelo DL 735-A/74, aperfeiçoados pelo DL 769-A/76 que tem como objectivos assegurar a gestão corrente das escolas, reservando-se para o Ministério da Educação todos os restantes poderes de direcção centralizada na definição dos normativos de gestão pedagógica, administrativa e financeira” (Lima, 1998, p. 96).*

Isso não impede que o discurso da tutela se caracterize pelo apelo aos ideais democráticos como é exemplificado no Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio onde se preconiza que *“a gestão democrática dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário constitui uma referência importante na evolução da escola portuguesa”* (Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio).

Esta ambiguidade cria alguma instabilidade no seio das escolas, nomeadamente com a criação da figura do “gestão unipessoal” aquando da publicação de uma nova legislação:

*“A estabilidade e a eficiência da administração e gestão são garantidas por um órgão unipessoal, o director executivo, designado através de concurso pelo conselho de área escolar ou de escola, perante quem é responsável”* (Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio).

Afonso (2002) retrata essa realidade através da análise que faz deste normativo:

*“É possível detectar marcas contraditórias que sinalizam quer a vontade (...) inicial de imprimir maior dinamismo, participação e democratização à vida das escolas, quer marcas posteriores que indicam uma fragilização da direcção democrática em favor de um órgão de gestão (director executivo), a quem se atribuem responsabilidades e competências que podem inverter aqueles valores (substituindo-os por outros como a eficiência, a eficácia e o controlo), e levar a*

*uma mudança importante na natureza das relações entre gestores e geridos” (Afonso, 2002, p. 56).*

A diversidade de lógicas de ação presentes nas orientações da tutela é reforçada com a criação do espaço europeu de educação e formação.

*“A integração europeia vai atribuir à educação um novo mandato, reforçando o discurso sobre a prioridade educativa e legitimado o propósito de uma reforma global da educação” (Teodoro, 2001, p. 386).*

A mudança para um paradigma de cariz mais empresarial começa a emergir nos normativos emanados pela tutela:

*“A centralização da concepção e o reforço das estruturas intermédias de controlo da execução, bem como a adopção de um novo modelo de gestão das escolas onde esta se tende a profissionalizar e onde se confunde democraticidade com management participativo, tendem a inscrever-se no desenvolvimento e consolidação do modelo neoliberal” (Correia, 1993, p. 10).*

No entanto e segundo Afonso (1998), no contexto educativo português e apesar da crescente pressão internacional, do espectro de características que caracterizam o neoliberalismo e a nova gestão pública apenas uma parte foi efetivamente implementada no quotidiano escolar:

*“Dado que muitos dos elementos e marcas tendencialmente neoliberais ou não passaram dos discursos enquadradores à promulgação das políticas, ou dada a especificidade da realidade portuguesa e do sistema educativo, assumiram configurações extremamente ambíguas e contraditórias ou, ainda, quando foram implementados, não produziram os efeitos verificados em outros contextos” (Afonso, 1998, p. 232).*

Ainda assim, as tendências traçadas pela política educativa trouxeram alterações ao nível da gestão e organização das escolas. Um novo modelo de gestão é publicado. Mais uma vez a vontade de descentralizar poderes e de conceder maior autonomia às escolas é um dos argumentos que justificam a necessidade de alterar o modelo em vigor: *“a autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação” (Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio).*

A implementação do “decreto da autonomia” não impediu que as áreas de gestão continuassem a ser fortemente regulamentadas. A tutela exerce um forte controlo sobre as escolas através das suas estruturas desconcentradas. Segundo Barroso (2003):

*“No nível da gestão escolar tem-se assistido a um progressivo reforço das competências das entidades locais (...) No que se refere às escolas, esse reforço passa nomeadamente: pela possibilidade de as escolas escolherem os seus dirigentes (em vigor desde a revolução de 1974); pela capacidade de definirem o seu projecto educativo e regulamento interno (...); pela existência de uma relativa margem de escolha na organização interna da escola, no nível da composição dos órgãos de gestão de topo e intermédia; por uma relativa flexibilização orçamental, nomeadamente no nível da gestão de recursos humanos e financeiros; pela possibilidade de disporem de receitas próprias geradas por aluguer de instalações, venda de serviços e cobrança de certas taxas etc.*

*(...) O reforço da autonomia (...) é muito condicionado pelo exercício do poder das estruturas desconcentradas do Ministério da educação (...), pela produção de inúmeras normas regulamentadoras por parte dos diversos serviços da administração, pelas práticas burocráticas ainda existentes e por uma cultura de dependência que marca ainda muitas escolas. (...) até ao momento (...), a autonomia limita-se aos aspectos organizativos, faltando uma definição clara das competências e dos recursos que serão transferidos para os órgãos de governo das escolas” (Barroso, 2003, p. 79-80).*

O Decreto-Lei 115/A/ 98, de 4 de maio está associado à autonomia das organizações escolares públicas, no entanto a administração central, através de “patamares desconcentrados” tende a controlar o dia-a-dia da escola. São publicados diplomas e leis que regulamentam a constituição de turmas, horários, avaliação dos alunos e da escola, exercendo uma espécie de “controlo remoto” que as Direções Regionais fazem cumprir. *“A crescente pressão sobre a gestão das escolas, em termos de execução em conformidade, de certa forma despolitizando as decisões e naturalizando-as, como se de apenas procedimentos técnico-rationais se tratasse, é também uma manifestação do “novo gerencialismo” nas organizações escolares”* (Lima, 2009, p. 76).

Definido, de novo, o modelo de gestão, a tutela reorganiza a rede escolar e com a publicação do Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de agosto, criou os “agrupamentos horizontais de escolas” que englobam os jardins-de-infância e as escolas de primeiro ciclo. Os argumentos que fundamentaram esta medida prendem-se, entre outros, com necessidade de proporcionar aos alunos um “percurso escolar sequencial”. Esta argumentação justifica, mais tarde, a criação dos “agrupamentos verticais”, passando a escola do segundo e terceiro ciclo a funcionar como escola sede. Aos alunos que frequentam a escola pública passa a ser oferecida a possibilidade de frequentar a mesma escola durante a escolaridade obrigatória, tal como acontece numa parte das escolas não estatais.

Simultaneamente tornam-se mais visíveis as influências das organizações europeias e internacionais que orientam as políticas educativas numa linha de racionalização, eficácia e competitividade. Aliás, para Lima (2009) em Portugal é bem visível que a autonomia de escola é um conceito interligado com estes ideais:

*“A categoria “autonomia da escola”, fortemente associada a uma constelação de conceitos de inspiração neo-científica e gerencialista (cf., entre outros, Lima & Afonso, 2002; Barroso, 2003; Santiago, Magalhães & Carvalho, 2005), centrada na avaliação e gestão da qualidade, na modernização e racionalização, na prestação de contas aos stakeholders (cf. Amaral & Magalhães, 2000), na competitividade entre escolas e na criação de mercados internos entre elas e, até, no interior de cada uma delas” (Lima, 2009, p. 98).*

Não surpreende, assim, que com a publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, a gestão das escolas caminhe para uma maior profissionalização. Este normativo é inovador nas opções de candidatura a diretor e emerge a aproximação ao modelo de gestão privada, evidenciada através da possibilidade da escola pública ser gerida por gestores que: *“possuam experiência de, pelo menos, três anos como director ou director pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril). Este Decreto-Lei recupera a figura do “órgão unipessoal”, a gestão da escola fica a cargo de um diretor “eleito” por um Conselho Geral, selecionado através de um concurso, sendo o “rosto” da organização e o responsável a quem compete prestar contas pelos resultados da escola. A tradição de colegialidade foi definitivamente quebrada e a gestão *“unipessoal”* passa a vigorar como modelo único e obrigatório.

Se a escola pública viveu em permanente mudança, a escola privada também tem um percurso que importa analisar, no contexto dos objetivos do presente estudo. Na evolução do setor privado podem ser identificados três períodos bastante distintos:

- 1. “Do Liberalismo ao Estado Novo (período instável); no qual se nota um progressivo enfraquecimento do Ensino Privado, sobretudo devido à grande instabilidade governativa;*
- 2. Do Estado Novo a Abril de 1974 (período oculto); uma vez que o Ensino Privado nunca usufruiu de “margens autonómicas”. O campo da educação foi sempre monopolizado pelo Estado;*
- 3. De Abril de 1974 à atualidade (período crítico); sobretudo porque nunca se impôs aquando da formulação de políticas educativas e continua a ter vários avanços e recuos” (Estevão, 1998, p. 99-142).*

Apesar da opinião deste autor, a análise legislativa aponta para uma crescente implementação de normativos que não deixam de contribuir para alguma clarificação e valorização do Ensino Particular e Cooperativo. Referimo-nos especificamente ao

texto da Constituição da República Portuguesa; à Lei de Bases do Sistema Educativo; à Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo e ao Estatuto de Ensino Particular e Cooperativo. Assim, afigurou-se-nos pertinente proceder a uma breve retrospectiva temporal com início na “Revolução de abril de 74”. Iniciamos este percurso através da análise do texto da Constituição de 1976, feita por Canotilho e Moreira (1978) que sustentam que este documento é ambíguo no que concerne ao ensino privado. Para estes autores a única referência ao ensino particular está no artigo 75º/2 onde se lê:

*“1. O Estado criará uma rede de estabelecimentos oficiais de ensino que cubra as necessidades de toda a população; 2. O Estado fiscaliza o ensino particular supletivo do ensino público” (CRP, 1976).*

No entanto, volvidos quatro anos, com a publicação do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (EEPC), a administração central preconiza a *“criação de um conjunto coerente de normas que, sem a preocupação da exaustividade prescritiva, proporcionem estímulo e encorajamento à iniciativa particular e a desejável explicitação de projectos educativos próprios”* (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro). Neste normativo estão desenhadas as competências do Estado face ao ensino privado que revestem as seguintes formas:

- *“Apoio às famílias relativamente à educação dos seus filhos (alínea a);*
- *Prestação de apoio técnico e pedagógico às escolas privadas, quando solicitado (alínea d);*
- *Homologação da criação de estabelecimentos de ensino e a vigilância sobre o nível pedagógico e científico dos programas e planos de estudo (alíneas a) e f);*
- *Obrigações de promover, gradualmente, o acesso às escolas particulares em condições de igualdade com as escolas públicas (alínea g)”* (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro).

Articulando o estipulado no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo com o acima citado artigo 8º da Lei nº 9/79, de 19 de março, os representantes do ensino privado podem exercer pressão para que os modelos de contratos que estão tipificados na lei sejam celebrados e mantidos entre o Estado e as escolas privadas (*contratos de associação* (artigos 14º a 16º), *contratos simples* (artigos 17º e 18º) e *contratos de patrocínio* (artigos 19º a 21º)). Como podemos constatar, os documentos normativos que regulamentam o ensino não estatal foram introduzindo alterações que podem ser vistas como tendencialmente favorecedoras desta modalidade de ensino e a revisão constitucional de 1982 reforça a visibilidade desta modalidade de ensino. Este documento, no artigo 43º, ponto 4, refere que: *“É garantido o direito de criação*

*de escolas particulares e cooperativas*” (CRP, 1986). Por sua vez o nº2 do artigo 75º passa a ter uma nova redação: *”O Estado criará uma rede de estabelecimentos oficiais de ensino que cubra as necessidades de toda a população”* (CRP, 1986). No mesmo ano e com a publicação da Lei nº 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), cujo Capítulo VIII visa o Ensino Particular e Cooperativo, fica garantido no seu artigo 2º, o direito à criação de escolas particulares e cooperativas relacionando-as com a liberdade de ensinar e aprender. Fica ainda estipulada:

- (i) *”A não confessionalidade do ensino público;*
- (ii) *”A não programação da educação por parte do Estado segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;*
- (iii) *”A liberdade de criação de escolas privadas e cooperativas” (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro).*

A Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) não revogou a Lei nº 9/79, de 19 de março e à luz deste normativo, o ensino particular e cooperativo é visto como um *”instrumento ao serviço do direito à educação de todos os cidadãos”* (ibidem). Os representantes do ensino privado alegam que a esta lei estipula as relações entre o Estado e o ensino privado e que este deve ser visto como um contributo para que os objetivos educativos nacionais sejam completamente concretizados. No artigo 6º desta lei é realçada a necessidade de redução das desigualdades geográficas sociais e económicas. Para cumprir esses objetivos o Estado Português celebra contratos com as escolas privadas.

Procederemos de seguida a uma breve apresentação dos pressupostos destes contratos pois a discussão sobre a sua pertinência e os critérios a respeitar na sua assinatura é controversa e com especial interesse para quem segue o delinear das políticas educativas em Portugal.

Com os **contratos de associação** pretende-se garantir o direito à educação de todos os cidadãos e possibilitar aos alunos, que não estão abrangidos pelo sistema nacional de ensino, a frequência da escola privada nas mesmas condições de gratuidade da escola pública (artigo 14º). O artigo 16º do (EEPC) define que a escola é obrigada a:

*”Manter a gratuidade do ensino (alínea a); Publicitar o regime contratual vigente (alínea b); Obrigação de aceitar a matrícula dos alunos interessados até ao limite*

*convencionada e de aceitar também, a título condicional, a matrícula dos alunos que excedam os limites previstos, comunicando o facto ao ministério da tutela” (Decreto-Lei nº 553/80, de 21 de Novembro).*

Por parte do Estado há a obrigatoriedade de atribuir benefícios e subsídios gerais além de um subsídio por aluno igual ao custo de manutenção e funcionamento por aluno das escolas públicas de nível e grau equivalente (artigo 15º). Estes contratos não devem ser celebrados em zonas onde existe oferta de ensino público.

Os **contratos simples** proporcionam acesso ao ensino privado nas mesmas condições de acesso ao ensino público (artigo 4º, alínea g). Ao Estado compete conceder um subsídio por aluno e a escola em contrapartida reduz o valor da propina no montante subsidiado (artigo 17º).

Os **contratos de patrocínio** promovem e reconhecem a atividade educativa da escola privada aquando da oferta de áreas ou domínios do conhecimento que não abrangidos pelo ensino público (artigo 19º). O Estado atribui um subsídio à atividade educativa, com vista a colmatar as despesas de funcionamento (artigo 20º, alínea a); reconhece ainda o valor oficial dos títulos e certificados conferidos (artigo 20º alínea b) e monitoriza a prática pedagógica das escolas (artigo 20º alínea e). Está ainda previsto um leque de subsídios especiais destinados a promover o arranque das escolas privadas, a inovação pedagógica e viabilização financeira das entidades abrangidas (artigo 22º). O Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, (Decreto-Lei nº 553/80, de 21 de Novembro), regula ainda a abertura e funcionamento dos estabelecimentos de ensino privado, as condições a cumprir quanto ao tipo de autonomia, a composição da direção, as condições gerais para docentes, o regime geral para alunos e a certificação de diplomas e dos cursos. As instituições privadas, dependendo da existência de condições e equipamentos adequados, podem exercer o ensino em Portugal em regime de paralelismo pedagógico (a escola tem obrigatoriamente de aplicar os mesmos meios de avaliação da escola pública), ou em autonomia pedagógica (pode fixar processos de avaliação próprios, os quais têm validade oficial (artigo 37º e 88º, do EEPC).

Ao procedermos a esta breve análise da legislação que regulamenta o ensino privado podemos acentuar as seguintes linhas de ação: i) O ensino particular está

interligado com o conceito de “liberdade de aprender e ensinar” e apesar de estar obrigado a respeitar os preceitos e objetivos da Lei de Bases do Sistema Educativo goza de acentuada autonomia; ii) para os representantes do ensino privado o Estado tem como obrigação apoiar esta modalidade de ensino através de contratos estabelecidos entre este e as instituições privadas; iii) o número de contratos celebrados tem tendência a aumentar pois: *“as duas últimas décadas são marcadas por uma consolidação do quadro normativo que legitima todo o ensino privado, parecendo criar condições físicas e financeiras para o seu relançamento”* (Cotovio, 2004, p. 182). A opinião referida aponta para o emergir da privatização da educação e da tendência neoliberal no contexto educativo. Devido ao agravamento dos fatores económicos a opinião pública tende a aceitar a liberalização da economia que se diz pressionada pela concorrência à escala global. Fundamentada com a diminuição do número de alunos, a rede escolar sofre ajustamentos e justificadas pela necessidade de reduzir custos e tornar o sistema eficiente aumentam o número de estabelecimentos de ensino público que têm encerrado. O encerramento destas escolas não é consensual, está rodeado de polémica e são referidas situações em que a administração central concede alvarás para funcionamento de escolas não estatais em zonas onde encerraram escolas públicas. Com o objetivo de analisar o panorama nacional recorreremos aos dados da estatística do Ministério da Educação. (Ver quadro 1)

Quadro 1. “Estabelecimentos de educação e ensino, segundo as NUTS I e II, por ensino ministrado e natureza do estabelecimento (1)

NUTTS I e II	Portugal		Continente				
	Total	Norte	Centro	Lisboa	Alentejo	Algarve	
Ano escolar.	2	3	4	5	6	7	8
1	6979	6571	5249	1876	1369	568	209
Educação pré-escolar							

Público	4525	4234	1822	1400	497	411	104
Privado dependente do estado	1362	1305	469	360	294	123	59
Privado independente	1092	1032	258	116	578	34	46
Ensino Básico- 1º ciclo	5711	5402	2122	1599	937	520	188
Público	5151	4871	1966	1534	681	505	165
Privado dependente do estado	89	67	20	22	19	4	2
Privado independente	471	464	116	43	273	11	21
Ensino Básico- 2º ciclo	1169	1108	374	291	280	101	62
Público	909	852	295	229	182	92	54
Privado dependente do estado	96	93	21	54	13	5	--
Privado independente	164	163	58	8	85	4	8
Ensino Básico- 3º ciclo	1521	1452	520	387	339	136	70
Público	1181	1121	389	300	252	118	62
Privado dependente do estado	102	96	27	53	11	5	-
Privado independente	238	235	104	34	76	13	8
Ensino Secundário	918	862	323	232	198	76	33
Público	568	523	185	139	121	56	22
Privado dependente do estado	66	63	24	32	6	1	-
Privado independente	284	276	114	61	71	19	11

Fonte: GEPE

O quadro apresentado retrata a realidade educativa a nível nacional. Podemos concluir que em todos os graus de ensino a educação é assegurada por estabelecimentos de ensino público que dependem da administração central, das regiões autónomas ou das autarquias. Estão ainda incluídos na rede escolar os estabelecimentos de ensino privado dependentes do Estado e os privados independentes do Estado. O que diferencia os primeiros dos segundos é a percentagem de fundos transferidos pela Administração Pública para assegurar os serviços básicos de funcionamento da escola (para os primeiros atinge mais de 50%, para os segundos é inferior a esse valor). Ou seja, o Estado financia em maior ou menor grau as escolas públicas e privadas. Este financiamento está interrelacionado com as opções políticas que cada governo toma e com o montante que cada Estado está disposto a orçamentar para a educação e para cada setor. Por sua vez os gastos públicos com a educação são determinados por fatores que se correlacionam com a demografia, sua dinâmica e composição; com os ideais políticos traçados para uma determinada sociedade no que concerne à importância atribuída à educação e seus benefícios; pela opção quanto à modalidade de ensino (público ou privado) e pelas opções que cada família toma quanto ao percurso escolar dos seus educandos (Carnoy, 2004). O debate sobre as despesas públicas com a educação levam a opinião pública a aceitar que estas têm vindo a aumentar. Generaliza-se a ideia de que o Estado investe cada vez mais na educação e que os resultados

alcançados ficam aquém do esperado com esse investimento. Em 2002 no Programa Eleitoral do Partido Social Democrata está explícito que “o aumento de despesa pública traduziu-se, em larga medida em desperdício, devido aos problemas estruturais que afetam o sistema de ensino (PSD, 2002, p. 139). No entanto e segundo o Observatório das Desigualdades (2010) em Portugal, a despesa pública total em educação encontrava-se abaixo da média da EU-27. Estes valores indicam que Portugal é dos países europeus que menos gasta em educação, apesar do atraso educativo secular aconselhar um investimento superior à média europeia. Ainda assim, as escolas públicas portuguesas estão sob forte pressão para que o dinheiro gasto em educação tenha retorno e dê respostas aos problemas para os quais a sociedade não encontra solução. Assim, tendo por pilar a retórica da gestão eficaz e com o objetivo de tornar a escola uma organização eficiente, implementam-se novas formas de gestão que evidenciam uma lenta mudança de paradigma: a passagem de um modelo buroprofissional para modalidades de atuação próximas da nova gestão pública.

“Um cidadão é parte de um contrato social,  
enquanto um cliente é parte de um contrato de mercado”  
(Pollitt and Bouckaert, 1995, p. 14).

### **3. Modelos de Gestão e Organização da Escola**

#### **3.1. Nova Gestão Pública como referencial para a organização escolar**

O sistema educativo português viveu nos últimos cinquenta anos várias alterações nos modelos de gestão e nas medidas educativas que, traçadas em consonância com a agenda política do governo, são contudo influenciadas pelo contexto internacional e seguem as tendências europeias (Teodoro, 2003). A crescente valorização dos ideais da escola meritocrática (igualdade de oportunidades de acesso), substituem a linha política que defende a escola democrática (igualdade de oportunidades de sucesso). A crise económica reforça a preocupação com os recursos gastos com a educação e o recente regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, implementado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, leva a que no ensino básico e secundário a organização e gestão de recursos humanos tenha como principal objetivo garantir a eficácia e eficiência das escolas. Com este modelo de gestão o poder de decisão está centralizado no diretor, os

órgãos colegiais de longa tradição nas escolas portuguesas foram desvalorizados, passando as estruturas intermédias, que são designadas pelo diretor, a assumir um papel de cariz regulador. Instala-se progressivamente uma forma de gestão “manegerialista” que aponta para a “desprofissionalização” dos professores. Emergem medidas que fundamentadas “*num conjunto diversificado de iniciativas (escolha parental, políticas de devolução) e de discursos (crise da educação, ineficácia da burocracia) se interpenetram e reforçam mutuamente*” (Dias, 2006, p.29), apontando para a introdução de lógicas de ação características de uma crescente “marketização” da educação. A opinião pública tem vindo a aceitar progressivamente o que esta investigadora refere como pressupostos do (neo) liberalismo entre os quais se destacam:

*“A crença que os indivíduos sabem melhor que o Estado o que é preferível para eles; a esfera pública deve ser reduzida para proteção da iniciativa e da liberdade individual; o mercado é mais eficiente que o Estado na provisão e gestão de bens e serviços; as desigualdades entre indivíduos e grupos são naturais e, em grande medida, inevitáveis” (Dias, 2006 p.30).*

Esta ideologia neoliberal impregnou-se na vida das escolas e a autora supracitada refere que os professores são confrontados com uma: “*responsabilidade acrescida, aumento de tarefas administrativas, precarização dos vínculos contratuais, diferenciação profissional e salarial, intensificação do trabalho*” (ibidem, 2006, p.30). As relações hierárquicas mudam e reforçam-se as formas de controlo diretas e indiretas. As primeiras ganham corpo através dos estilos de liderança adotados e da implementação de ações orientadas para o cliente, as segundas materializam-se através da gestão por objetivos e da valorização dos resultados. Acentua-se a retórica acerca do poder dos “consumidores” dos serviços públicos, nos quais se inclui a educação. Aposta-se na competitividade e as linhas que distinguem o sector público e privado esbatem-se, consubstanciando-se no contexto educativo o que Santiago e Carvalho (2008), designam como nova gestão pública.

Este modelo de gestão implementado a nível internacional, nas últimas décadas do século XX, teve como objetivo a modernização da administração pública uma vez que o modelo de Welfare State (Hood 1991) passou a ser objeto de forte contestação. Apontam-se como fatores impulsionadores para esta mudança de paradigma os que estão relacionados com crise económica e financeira, no entanto, os modelos políticos e a conjuntura internacional contribuíram para o emergir de

uma alternativa aos modelos inspirados nas políticas Keynesianas, que defendiam a intervenção do Estado, na vida económica e social (Arndt, 1998). O ideal neoliberal implementou-se e de forma progressiva vão sendo reproduzidas as ideias de Friedman e assiste-se a uma maior valorização da competição e à liberalização do mercado, por oposição ao crescimento e alargamento das funções do Estado (Arndt, 1998). O setor educativo, não ficou imune a esta mudança de paradigma e integrou no seu léxico vocábulos e conceitos que apontam para a adoção de um modelo mais liberal na gestão das escolas. Há um novo olhar sobre os agentes educativos que se corporiza na avaliação de desempenho, na clarificação das competências e responsabilidades, na avaliação externa e na prestação de contas. O papel do gestor escolar fica definido e este é o principal responsável pela organização que dirige. A escola vê-se obrigada a prestar contas à administração central e à comunidade educativa que doravante é encarada como um cliente a quem é oferecido um serviço que se quer “de qualidade”. Os pressupostos da nova gestão pública pretendem implementar uma cultura que visa *“pilotar melhor e remar menos, (...) avaliando o sucesso pela satisfação dos clientes”* (Gore apud Bilhim, 2002, p.291). Para a concretização destes ideais, este modelo de gestão defende que as organizações devem ser conduzidas por gestores profissionais, para os quais traça um perfil específico e bem definido.

### **3.2. A Nova gestão pública e a profissionalização dos gestores**

Um dos pressupostos deste novo modelo de gestão é a defesa a profissionalização dos gestores públicos que, segundo este paradigma, devem possuir qualificação para exercer as funções de direção e gestão da escola. Lima (1988), faz a distinção entre as duas funções e desenha as suas características principais:

*“Se a direcção é predominantemente política (...) é exactamente neste domínio que se exige a participação de todos os interessados no processo. Já a gestão é predominantemente técnica, exigindo sobretudo capacidade de organização e de implementação, e requerendo, por isso, uma formação especializada”* (Lima, 1988, p. 160)”.

Aliada à necessidade de mais eficácia e eficiência na gestão emergem novos conceitos que procuram caracterizar e definir uma forma de atuação “pró – ativa” com características comuns ao sector privado e que se procuram implementar na gestão das organizações públicas, nas quais se incluem as escolas. Em Portugal, esta tendência começa a tornar-se visível na década de noventa com a publicação

do Decreto-Lei nº 95/97, de 23 de abril, o *“Regime Jurídico da Formação Especializada de Educadores de Infância e de Professores dos Ensinos Básico e Secundário”*. Esta é apresentada como uma *“Formação acrescida, proporcionada e certificada pelas instituições de ensino superior, que habilita os docentes para o desempenho de cargos, actividades e funções especializados no sistema educativo”* (Decreto-Lei nº 95/97, de 23 de abril). Também o Despacho Conjunto 198/99, de 15 de fevereiro normaliza e especifica os *“perfis de competências dos titulares de cursos de formação especializada”*. Este documento tem como pressuposto traçar as áreas de formação especializada e definir: *“competências nos domínios da análise crítica, de intervenção, de formação, de supervisão e de avaliação, bem como de consultoria”* (Despacho Conjunto 198/99, de 15 de fevereiro). São definidas as áreas de formação especializada nas quais se integra a: *“área de administração escolar e de administração educacional”* que *“visa qualificar para o exercício das funções de direcção e de gestão pedagógica e administrativa nos estabelecimentos de educação e de ensino”* (Despacho Conjunto 198/99, de 15 de fevereiro).

Para cada competência são definidos vários itens que visam capacitar para:

*“Avaliar contextos, situações, programas, processos e produtos educativos, quer a nível institucional quer a nível intermédio, com vista a melhorar a qualidade dos projectos educativos; (...) Coordenar a avaliação do pessoal docente e não docente e dos programas de gestão curricular, de recursos humanos, de recursos físicos e financeiros; (...) Colaborar na instrução e esclarecimento dos dossiers e matérias relativas ao bom desempenho das competências dos membros dos diferentes órgãos da escola”* (Despacho Conjunto 198/99, de 15 de fevereiro).

Com a preparação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril foi dado mais um passo no sentido da construção de um modelo de gestão educacional, assente numa linha mais profissional. Na proposta inicial do supracitado Decreto- Lei, só um gestor profissional teria possibilidade de apresentar a candidatura a diretor. Depois de revisto e de acordo com o artigo 21º podem ser opositores ao concurso:

*“Docentes dos quadros de nomeação definitiva do ensino público ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo, em ambos os casos com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril).

São evidentes os indicadores que apontam a aposta na profissionalização dos gestores escolares em consonância com o que é preconizado pela nova gestão pública. O facto da escola pública poder vir a ser gerida por um docente do ensino

particular e cooperativo (pela primeira vez), remete-nos para a aproximação que subtilmente vai sendo feita entre os líderes das intuições públicas e privadas.

Quanto à problemática em torno da formação especializada ou profissionalização do diretor escolar, Barroso (2002) considera-a rodeada de uma certa ambiguidade. Este autor refere que:

*“para alguns é preciso aumentar a qualificação dos professores capacitando-os para o exercício de cargos de gestão; para outros, ele pretende significar que a gestão das escolas é uma função distinta da docência, a que deve corresponder uma formação específica e uma carreira autónoma (...), para outros significa que a gestão escolar não se distingue da gestão empresarial e que só os gestores profissionais, com formação ou experiência neste tipo de atividade, reúnem as condições essenciais para exercerem estes cargos”* (Barroso 2002, p. 100).

Nesta ambiguidade, a matriz do modelo assente nos pressupostos da nova gestão pública tende a implementar-se nas organizações educativas. É porém necessário questionar se este modelo é aplicável, de forma linear, às organizações escolares estatais e em que medida contribui para uma nova e melhor escola. É imprescindível estudar os efeitos desta opção política e compreender se as escolas harmonizam uma gestão que tem por base critérios de mercado, marketing e de racionalidade, com os valores e objetivos para que foram criadas, nomeadamente os de carácter inclusivo e de respeito pela universalidade no acesso à escola. Como salienta Barroso (2005): *“não basta ter em conta só os eventuais efeitos que a chamada profissionalização da gestão pode ter em termos de produtividade e eficácia da gestão de recursos, mas também os efeitos que produz no domínio da justiça e da equidade do serviço educativo, da promoção da cidadania, da coesão social e da democracia nas escolas”* (Barroso, 2005, p.167). Emergem algumas críticas a este modelo e estão já referenciados alguns dos efeitos e resultados deste paradigma: *“a implementação das reformas educativas baseadas no mercado é essencialmente uma estratégia de classe que tem como um dos seus efeitos mais importantes a reprodução das vantagens e desvantagens relativas de classe social (e de etnia)”* (Ball,1995, p. 4). São também apontadas algumas das razões para o fracasso das lógicas de mercado na prestação dos serviços públicos. Alguns dos estudos elaborados mostram *“os remédios fatais”* nos quais incluem o desgaste da confiança, o excesso da burocracia com um crescendo de regras e de relatórios (Hill, 2005) e sustentam a importância de valorizar e reforçar as relações de cooperação e colaboração entre os agentes da administração pública. No final do século XX, mais

especificamente desde a década de noventa, o “management” começou a ser posto em causa devido à *“limitada compreensão da lógica que governa o espaço público”* (Innerarity, 2010, p. 239). A administração pública possui características muito próprias e segundo a linha de investigação referida, a sua gestão não pode reproduzir, de forma linear, o universo privado. Também a gestão de uma organização escolar pública pressupõe o conhecimento das especificidades dessa escola e o seu diretor terá certamente que possuir um determinado número de características para desempenhar o seu papel e representar a organização que dirige. No ponto seguinte apresenta-se o perfil do diretor e as características que alguns investigadores consideram como essenciais para o desempenho desta função.

### **3.3.O diretor escolar/ perfil e características**

Sendo as escolas organizações complexas o papel do diretor será, por inerência, imbuído de grande complexidade. Em Portugal o cargo de diretor tem a particularidade de ser uma função e não uma profissão. Quer nas escolas públicas quer nas privadas o diretor exerce, em primeira instância, a profissão de professor e ocupa a função de diretor. Como está legislado no Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril: *“entende -se que o director deve ser recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril). Nos casos em que assim não é, e isso só na escola privada, a instituição nomeia um diretor pedagógico conforme o estipulado no Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro (EEPC). Este documento define que:

- “1 - Em cada escola particular deve existir uma direcção pedagógica designada pela entidade titular da autorização;*
- 2 - A Direcção pedagógica pode ser singular ou colectiva”* (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro).

Este normativo no artigo 44º especifica as funções da direcção pedagógica que consistem em:

- “a) Representar a escola junto do Ministério da Educação e Ciência em todos os assuntos de natureza pedagógica;*
- b) Planificar e superintender nas actividades curriculares e culturais;*
- c) Promover o cumprimento dos planos e programas de estudos;*
- d) Velar pela qualidade do ensino;*
- e) Zelar pela educação e disciplina dos alunos”* (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro).

A escola pública, por sua vez, vai sofrendo alterações na sua forma de gestão e representação, dependendo da agenda política traçada para a educação pelo governo em funções. No momento atual a administração central entende que as escolas devem estar representadas por um responsável com capacidade para executar o projeto educativo da organização que dirige e implementar no contexto as medidas educativas preconizadas pela tutela. Segundo o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril: *“ao director é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril).

Afonso (2008) na emissão do seu parecer sobre o atual modelo de administração e gestão dos estabelecimentos de ensino manifesta-se favorável à *“criação da figura do director com efectiva capacidade de decisão, com os recursos adequados e com a necessária autoridade institucional e autonomia de gestão para liderar com firmeza e eficácia o desenvolvimento de um projecto educativo consistente para o estabelecimento que dirige”* (Afonso, 2008, p. 22). Assim, através de normativos legais são criadas as condições necessárias para que as escolas tenham um responsável que as conduza de forma eficiente. É pedido que este saiba coordenar equipas e levar a sua organização a transformar os pontos fracos em áreas de melhoria. Deve ainda possuir um perfil pessoal que corresponda ao que é visto como uma mais-valia para a organização. Segundo Clímaco (2005):

*“O que caracteriza a chefia de uma organização que aprende é o esforço continuado, de construção de uma comunidade de aprendizagem, de desenvolvimento de uma cultura de cooperação e de relacionamento positivo, a começar pelo seu próprio exemplo no modo de trabalhar com os diferentes grupos ou equipas”* (Clímaco, 2005, p. 182)

Numa breve síntese podemos considerar que ao diretor é exigido que saiba administrar a área cultural, pedagógica, administrativa, financeira e de recursos humanos. Gerir uma escola, no presente contexto social, exige ainda que o diretor possua uma enorme capacidade de abertura a novas ideias e ao debate das diferentes concepções de escola, promovendo um clima de confiança e de envolvimento das diferentes estruturas organizacionais, (Conselho Geral, Conselho Pedagógico, Departamentos Disciplinares, diferentes grupos de trabalho) e restante comunidade educativa. Estamos pois, perante uma função com variadas

responsabilidades e competências, definidas pela administração central e que vertidas para os normativos regulamentam a autoridade formal deste agente. A administração pública tende a imprimir uma cultura de valorização da liderança individual. No entanto, quem vive o dia-a-dia da escola sabe que o poder real do diretor está na sua forma de interagir e de motivar os elementos da comunidade educativa e na sua capacidade de influência, envolvimento e mobilização de todos os que dão corpo à escola que se quer eficaz e eficiente mas humanista e coerente com o contexto onde se insere, respeitada e respeitadora da diversidade humana. A gestão unipessoal e profissional, substituindo a gestão colegial e de cariz mais democrática, pode trazer consequências negativas para a cultura de escola uma vez que, esta forma de gestão pode desmobilizar os vários elementos da comunidade educativa. O diretor, por sua vez, está pressionado pela necessidade de cumprir as tarefas e funções que neste momento assumem um carácter mais gerencialista. Assim, a avaliação da gestão profissional e dos seus resultados em termos de produtividade e eficácia, deveriam incluir indicadores que permitam conhecer e avaliar o *“domínio da justiça e da equidade do serviço educativo, da promoção da cidadania, da coesão social e da democracia”* (Barroso, 2003a p. 7). Como interlocutor da tutela e ao mesmo tempo representante da comunidade que dirige, o dirigente da escola sente uma dupla pressão, que faz com que a sua ação assuma por vezes, um carácter ambíguo e ambivalente, prestando contas ora a uns ora a outros (Dinis, 2002), estando em primeiro lugar na linha da responsabilização. Esta, por sua vez, obedece a uma série de características que abordaremos no ponto seguinte.

### **3.4. A prestação de contas nas escolas públicas e privadas**

A prestação de contas é um procedimento que está em progressiva implementação na administração pública portuguesa e consequentemente na organização escolar. Uma das premissas deste procedimento administrativo nas escolas públicas e privadas surgiu com a crescente desconfiança na “escola de massas” e corporizou-se na publicação dos rankings e dos resultados da avaliação interna e externa das escolas. O escrutínio das escolas passa a estar “monitorizado” pela opinião pública. O puzzle da prestação de contas em Portugal, fica completo com o suporte legislativo que tem emanado do Ministério da Educação. A tutela, por sua vez,

embora com algum atraso, segue as lógicas de responsabilização implementadas nos restantes países europeus que obrigam as escolas e os gestores escolares a prestar contas dos resultados alcançados. Com a publicação do Decreto-lei 75/2008, de 22 de abril, o léxico da gestão escolar alargou-se, doravante constam do quotidiano dos diretores das escolas os conceitos de responsabilização e de dever de informar e de prestar contas. De facto, este normativo preconiza “*o princípio da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos os demais agentes ou intervenientes*” (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril).

O envolvimento das famílias e outros agentes da comunidade na “*direção estratégica*” dos estabelecimentos ou agrupamentos escolares “*constitui um primeiro nível, mais directo e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve*” (Decreto - Lei 75/2008, de 22 de abril).

Para que o quadro fique completo e de acordo com Afonso (1999) a prestação de contas pressupõe ainda “*a informação, a justificação e a imposição ou sanção*”. Esta orientação está espelhado na legislação emanada pela tutela e justifica a regulação formal feita pela Administração Central, pela Inspeção Geral da Educação e pelo Conselho Geral pois:

*“No desempenho das suas competências, o conselho geral tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do projecto educativo e ao cumprimento do plano anual de actividades”* (Decreto - Lei 75/2008, de 22 de abril).

A prestação de contas abrange também as escolas não estatais que estão sujeitas a esse procedimento perante a Administração Central. Segundo o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, as escolas privadas:

*“Devem tomar públicas, após cada período escolar, as classificações obtidas pelos alunos e comunicar anualmente à Direcção-Geral do Ensino Particular e Cooperativo os resultados percentuais do aproveitamento”*. (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro).

As instituições privadas são também avaliadas pela Inspeção Geral da Educação e pressionadas pela prestação de contas informal que se consubstancia na publicação dos rankings. É através destes mecanismos que as escolas públicas e privadas são

controladas e pressionadas, pelos pais, alunos, encarregados de educação e comunidade em geral.

Afonso (2009) refere ainda que a prestação de contas implica a obrigatoriedade de fornecer respostas, que não se esgotam no ato de informar ou justificar as opções tomadas, estando implícita a prestação de contas e a imposição de sanções. Este quadro teórico está espelhado nas medidas legisladas pois:

*“A todo o momento, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, na sequência de processo de avaliação externa ou de acção inspectiva que comprovem prejuízo manifesto para o serviço público ou manifesta degradação ou perturbação da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, podem ser dissolvidos os respectivos órgãos de direcção, administração e gestão” (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril).*

Para o ensino não estatal estão também explicitadas no Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro, as penalizações a aplicar às escolas privadas que não cumpram os requisitos previstos na lei e as punições a aplicar:

*“a) advertência; b) multa de valor entre dois e vinte salários mínimos nacionais; c) encerramento da escola por período até dois anos; d) encerramento definitivo” (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro).*

Os diretores pedagógicos estão, por sua vez, sujeitos a:

*“a) advertência; b) suspensão de funções por período de um mês a um ano; c) multa de valor entre um e dez salários mínimos nacionais; d) proibição definitiva do exercício de funções de direcção” (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro).*

Afonso (2009) acrescenta ainda o pilar da avaliação ao modelo de prestação de contas que caracteriza como um processo de recolha e tratamento de informações e dados diversos, visando a *“elaboração de juízos de valor”* sobre a situação analisada. Por sua vez, a legislação refere que a autonomia *“supõe a prestação de contas, designadamente através de procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril). Os preceitos legais são cumpridos, no contexto escolar, através da elaboração e divulgação dos relatórios das equipas de avaliação interna e externa das escolas. No entanto, o fato de esta opção política estar implementada, não é contudo sinal de que seja consensual e há quem questione *“a quem serve a cultura de avaliação”* (Perrenoud, 1998, p.13).

A crescente tendência para a implementação do modelo de regulação e prestação de contas, a nível internacional, é retratado no trabalho de investigação realizado por

Barzanò (2009). Esta autora elaborou um estudo sobre as *“Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade”*, abrangendo três países (Inglaterra, Itália e Portugal), onde salienta a *“viagem”* das lógicas de *“accountability”* e faz referência à vontade política de *“internacionalizar”* o papel dos líderes das escolas (Barzanò, 2009, p.41). Conclui ainda que os gestores escolares, no geral, admitem: *“não estarem prontos para partilhar, de forma incondicional, os valores e as prioridades do governo”* (ibid: p. 308). Esta investigação espelha o que vários indicadores apontam, ou seja: apesar do quadro político privilegiar as políticas de responsabilização, *“nem sempre o legislado é realmente concretizado”*. A realidade mostra que existe um certo distanciamento entre o que a administração central espera e o que é desejado e implementado pelos diversos agentes educativos.

A área de prestação de contas é uma das que gera mais polémica, a discussão gravita em torno dos rankings, dos exames nacionais, da avaliação docente e da sua estrutura *“punitiva”* e não *“formativa”*. A própria estrutura da avaliação externa é posta em causa e uma das críticas prende-se com a curta duração dos programas de avaliação implementados e pelo seu abandono sem que a sua avaliação tenha sido feita de forma sustentada (Ventura, 2006).

### **3.5. Síntese**

Centrando-se este estudo na figura do diretor podemos concluir que o seu papel tem sido reforçado e que estão em curso medidas que apontam claramente para a profissionalização desta função. Neste momento apenas podem *“aceder”* a estas funções os professores qualificados ou com experiência de gestão. As mudanças legislativas tendem a dificultar o papel do diretor que se vê confrontado com o facto de ser *“um par”* entre os professores mas também a *“face”* da administração central. Este duplo papel acentua a *“solidão”* deste agente educativo. A liderança unipessoal, substituindo a gestão colegial, faz com que o estilo de liderança adotado pelo diretor influencie de forma indelével o ritmo e o rumo da organização. Dirigir uma escola pressupõe negociação e incentivo à ação, priorizando a comunicação aberta. O diretor está numa posição privilegiada para perceber e direcionar o *“mosaico”* constituído pelos valores presentes na escola. No desempenho da sua função o diretor é por inerência um gestor de expectativas, de interesses individuais e coletivos que formam a cultura de escola e criam a sua identidade própria.

Apresentamos de seguida o que se entende por cultura de escola e o tipo de influência que o gestor de topo pode exercer na sua organização.

### 3.6. Cultura de Escola

As escolas são organizações com uma cultura própria e específica. A construção de uma escola democrática e inclusiva implica a gestão de relações de poder e o respeito pelos papéis e funções de cada membro que compõe o corpo da organização. Na opinião de Postic:

*“Não se trata de distribuir poder, nem de conceder uma parte do poder ao grupo. É uma dialéctica do poder que se deve pôr em prática, porque cada um - o docente, os membros do grupo - deve ter em conta as iniciativas, as responsabilidades que uns e outros exercem e as regras estabelecidas em cooperação. A regulação da acção educativa provém do jogo social” (Postic, 1984, p. 182).*

A cultura escolar está ainda interligada com o incentivo à inovação, à autonomia dos membros que nela trabalham e com o próprio desenvolvimento das escolas. A cultura *“específica o que é importante e fornece linhas orientadoras que governam os comportamentos”* (Sergiovanni, 1984, p. 111), traduz as concepções que vigoram implícita e explicitamente na organização, dá sentido à ação e ajuda a um entendimento sobre o ethos da organização. A imagem do iceberg (Kobi e Wütrich, 1991) e do código genético (Erikson, 1987), retrata a importância da cultura de uma determinada organização que, podendo não estar explícita, *“paira no ar”*. Esta pode condicionar o dia-a-dia da organização, tece uma linguagem comum, define o tipo de relações e formas de interação, inclui ou exclui os membros de um determinado grupo e estabelece as relações de intimidade e amizade. É como uma rede de ligações que sustentam o estatuto individual, determina as recompensas e punições, interpreta e dá significado aos acontecimentos internos (Chambel e Curral, 1998; Schein, 1992).

Como podemos constatar a cultura de escola é determinante na organização, no entanto, as atuais políticas educativas tendem a subalternizar e a ignorar os aspetos interrelacionados com a sua cultura, designadamente as relações de poder, cultura e as questões pedagógicas. A visão sobre a escola como organização prestadora de serviços, cumprindo apenas os critérios de eficácia e eficiência será certamente

reduzida, podendo fragilizar a sua missão como uma mais-valia social pois esta é uma instituição que está implantada numa diversidade de contextos escolares.

São estas organizações, os contextos em que se situam e os seus atores principais (diretores), que serão caracterizados nos capítulos seguintes.

## Capítulo II

### **1. Metodologia**

#### **1.1. Opções metodológicas e objetivos do estudo**

Ao observar e participar no dia-a-dia da escola e exercendo funções nas estruturas intermédias, com competências redefinidas superiormente, há interrogações que surgem e que gostaríamos de ver respondidas. De facto, nos últimos anos parece ter-se verificado uma alteração na forma de gestão das escolas públicas, com um crescente protagonismo das políticas que privilegiam estratégias de governação,

que atribuem maior destaque à delegação e designação dos agentes educativos e que tendem a desvalorizar as práticas baseadas em princípios mais democráticos que tinham como pressuposto a eleição para os diversos cargos.

Através da revisão da literatura e da análise da legislação em vigor, podemos confirmar as mudanças implementadas pelo poder político na vida das escolas. O enfoque na responsabilização e prestação de contas leva a que a escola seja confrontada com novas exigências nas quais se incluem a avaliação docente e da própria organização educativa que, por sua vez, começa a ser alvo de um maior escrutínio público. Acentua-se a retórica da eficácia e eficiência na ação das escolas públicas e torna-se cada vez mais evidente a forte pressão exercida sobre o diretor, para que este desempenhe a sua função, implementando no contexto escolar as medidas que tendem para uma gestão com as características do modelo gerencialista (Gerwitz, 2002) e de aproximação à gestão privada. A investigação aponta ainda para a *especificidade* das organizações educativas, e para a influência mitigada das concepções neoliberais, que se vive nas organizações educativas portuguesas, uma vez que, ao aplicar no contexto o quadro normativo emanado pela tutela há uma interpretação e adaptação das leis e orientações que sugerem *uma diferença de intensidade, na sua aplicação, face a outros países*. Nestas circunstâncias e perante a publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, que cria, na escola estatal, a figura do diretor como “órgão unipessoal”, à semelhança do que acontece na escola não estatal, interrogámo-nos sobre a convergência no papel e nas funções entre os diretores das escolas públicas e privadas. Estabelecemos, assim, para este estudo de caso o objetivo geral de **analisar as convergências e divergências nas concepções gestionárias e nas práticas dos diretores das escolas públicas e privadas**. Foram ainda traçados objetivos específicos com o intuito de conhecer a opinião dos diretores das escolas públicas e privadas no que respeita a: concepções gestionárias; convergência ou divergência nas práticas de liderança; grau de autonomia praticada; prestação de contas e prestação de serviço educativo.

O facto da escola privada em Portugal estar ainda pouco investigada e a relativa escassez de estudos comparativos entre os gestores de topo da escola pública e privada foi um dos fatores que motivam a realização deste estudo.

Seguimos, neste trabalho, a linha investigativa sugerida por Yin (2002) e tentamos responder às questões de “como” e “porquê”, na esteira do que este investigador recomenda. Segundo o autor supracitado, estamos perante um estudo de caso *“quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos e quando o seu interesse recai sobre um fenómeno contemporâneo, inserido num contexto de vida real”* (Yin, 2002, p. 6). Pensamos que este trabalho preenche estes requisitos, quer em termos de problemática quer em termos temporais. Optamos por realizar um estudo de cariz qualitativo pois este é o tipo de *“investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”* (Bodgan e Biklen, 1999, p.11) e que privilegia a compreensão dos problemas a partir do olhar dos sujeitos sem a pretensão de estabelecer leis gerais. Como a pergunta e os objetivos específicos sugerem, pretendemos com este estudo *“encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho”* (Quivy e Campenhondt, 2003, p. 70). Sabendo que o estudo de caso não permite generalizações, parece-nos importante salvaguardar que, no entanto, esta metodologia possibilita, ainda assim, generalizar proposições teóricas (modelos). Nesse sentido realizamos um estudo de caso múltiplo, pois *“a multiplicação dos contextos em estudo destina-se a assegurar uma maior abrangência e plausibilidade na construção de teorias ou generalizações aproximativas mais sólidas”* (Afonso, 2005, p. 72). Assim, para a realização deste estudo definiu-se que a amostra seria composta por seis diretores pois, segundo Coutinho (2005), o estudo de caso é abrangente e pode ter como objeto de estudo apenas uma pessoa, um conjunto de pessoas/grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação. Em relação à escolha dos diretores “caso”, predominam “casos” cujo perfil profissional e pessoal corresponde aos critérios que os teóricos como Fortin (1999), indicam como importantes para selecionar a *“população alvo”*. De acordo com este autor, neste tipo de estudo o mais importante é que os sujeitos tenham experiência profissional, que revelem um bom conhecimento do assunto estudado e que sejam bons comunicadores, o que se confirmou aquando da realização das entrevistas semiestruturadas. Para completar o processo da recolha de dados recorreremos à análise documental. Apresentaremos agora as razões que nos levaram a optar por utilizar estas técnicas.

## 1.2. Entrevista

Para a elaboração deste estudo de caso optamos por recolher os dados através do recurso a entrevistas uma vez que esta é o meio *“mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz ‘actualmente em educação’* (Ludke e André, 1986, p. 33-34). Pensamos que esta é a técnica que melhor se adequa aos objetivos do nosso trabalho pois, segundo Bogdan e Biklen (1994), com as entrevistas semiestruturadas o investigador recolhe dados comparáveis entre os vários sujeitos o que para nós era essencial, uma vez que este é um estudo com carácter comparativo. Para a realização da entrevista semiestruturada foi elaborado um guião (Anexo I) onde foram organizadas um leque de perguntas usadas como coluna dorsal da entrevista e que estruturaram o diálogo com os entrevistados. Este passo: *“constitui um momento importante da investigação, na medida em que ele orientará a recolha de dados. Importa referir que este guião pode ser afinado no decurso da investigação, em que algumas questões podem tornar-se mais importantes do que outras, em função da pessoa entrevistada.”* (Abarello, 1997, p. 217). Numa primeira fase realizamos uma entrevista exploratória pois estas *“devem ajudar a constituir a problemática da investigação.”* (Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 69). Com a sua aplicação ficámos mais esclarecidos sobre o enquadramento teórico e a pertinência dos conhecimentos adquiridos. A realização da entrevista exploratória teve ainda a vantagem de proporcionar mais confiança no papel de entrevistadora.

Fizemos, numa segunda fase, entrevistas semiestruturadas. Estamos conscientes que o número de entrevistas foi reduzido, porém significativo pois: *“quando utilizamos métodos não estandardizados ou entrevistas semidirectivas, é inútil inquirir um grande número de pessoas”* (Ghiglione e Matalon, 1992 p. 55). Optamos por esta técnica como instrumento principal de recolha de dados pelo facto de esta possibilitar: *“uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e profundidade”* (Quivy e Campenhoudt, 2003, p.103). Durante a realização da entrevista procuramos “dar a palavra” ao entrevistado, este abordou o tema sem constrangimentos temporais e sem interferências da entrevistadora, que procurou manter uma postura empática e atenta. O local escolhido para a realização

das mesmas, assim como a data e a hora foi selecionado pelos entrevistados, segundo a sua conveniência. Ao realizar a entrevista houve a preocupação de respeitar os princípios éticos que devem nortear a investigação, quer informando o entrevistado dos objetivos da mesma, quer garantindo a sua confidencialidade. Foi ainda solicitada autorização para proceder à gravação da mesma pois: *“tomar notas sistematicamente durante a entrevista, parece-nos ser de evitar tanto quanto possível. Distraem não só o entrevistador como o entrevistado”* (Quivy et al, 2003, p. 76). Também Bogdan e Biklen (1994), referem que há grandes vantagens na gravação das entrevistas, especialmente quando são muito extensas, como neste caso. De facto, as entrevistas prolongaram-se por quase duas horas e a sua transcrição ocupa entre 35 e 40 páginas (Anexo II, III, IV, V, VI, VII). Foram, por isso, entrevistas de grande profundidade e que permitiram recolher dados muito ricos e significativos, que complementamos com a análise dos documentos relacionados com as escolas objeto deste estudo. Em relação aos procedimentos de pesquisa é importante referir que, numa primeira fase, foi solicitada autorização para realizar as entrevistas aos diretores de escolas públicas e privadas. Estes, como já foi referido, foram selecionados pelo currículo e por representarem escolas inseridas em contextos considerados pertinentes para este estudo. Procurou-se, com esta “amostra” abrir um leque de opiniões e olhares diversificados, existindo ainda a preocupação de selecionar escolas com um contexto social aproximado nas suas características principais. Assim, obtivemos a seguinte distribuição:

1. Contexto social médio e alto (uma escola pública e um colégio situados geograficamente muito próximos);
2. Contexto social médio (uma escola pública e um colégio situados nas periferias de Lisboa);
3. Contexto social médio e baixo (uma escola pública e um colégio mais distantes em termos geográficos e situadas nos concelhos limítrofes de Lisboa).

Parece-nos uma amostra equilibrada e equitativa, onde se poderão perceber diferentes tipos de análise da realidade educativa portuguesa. Escolhidas as escolas e os colégios, estabeleceram-se contactos através de correio eletrónico, por telefone e ainda por marcação de entrevista com as respetivas secretárias de direção. O conhecimento pessoal de professores que exercem funções nas escolas estudadas

facilitou todo o processo. Obtivemos a autorização e partimos para o terreno para proceder à recolha de dados. Estamos conscientes do privilégio que tivemos ao entrevistar diretores que preenchem os requisitos apontados pelos autores supracitados. Neste rico e diversificado leque de entrevistados estavam incluídos representantes “máximos” quer do ensino privado, quer do ensino público. Dois dos diretores assumem funções representativas, a nível nacional, em diversas estruturas de topo, cada um deles representando o tipo de ensino que é analisado neste estudo. Ou seja, as suas vozes falam não só pela escola que dirigem, mas também pela experiência adquirida na representação dos seus pares. Os diretores que fazem parte deste estudo mostraram-se inteiramente disponíveis, partilharam as suas experiências de gestão e administração com simpatia e sentido de “missão”. Foi perceptível, na sua forma de receber que estavam cientes da importância do seu papel, da responsabilidade que tinham, mas, acima de tudo destacou-se o “estar de porta aberta” a quem iria “estudar” a escola que dirigem. As entrevistas estavam planeadas para durar uma hora, mas, em todos os casos, o tempo foi largamente ultrapassado, porque o desenrolar dos temas fluía naturalmente e os assuntos não se esgotavam em respostas telegráficas. Depois as entrevistas foram integralmente transcritas, enviadas por e-mail para os respetivos diretores. Foi atribuída a cada entrevista uma determinada sigla (Entrevista diretor escola A; Entrevista diretor escola B; Entrevista diretor escola C; Entrevista diretor colégio A; Entrevista diretor colégio B; Entrevista diretor colégio C). As “escolas EA, EB, EC”, representam a escola pública e os “colégios CA, CB, CC” representam as escolas privadas. Os entrevistados são identificados por diretor DEA, DEB, DEC e diretor DCA, DCB e DCC. A letra (E) representa as escolas públicas e a letra (C) os colégios privados respetivamente. Ao escolher esta forma de identificação temos como objetivo proporcionar uma rápida leitura dos quadros comparativos que elaboramos sobre os subtemas categorizados e respeitar a confidencialidade dos entrevistados e seus contextos.

### **1.3. Análise Documental**

Para este estudo de caso comparativo, optamos por fazer a análise documental dos normativos legais que regulamentam o ensino público, nomeadamente o Decreto – Lei 75/2008, de 22 de abril e o Decreto -Lei N.º 553/80, de 21 de novembro (Estatuto

do Ensino Particular e Cooperativo), sendo este um dos principais documentos orientadores da prática das escolas não estatais. Analisamos ainda os projetos educativos, os regulamentos internos, o plano anual de atividades e as páginas virtuais das escolas estudadas, não de forma exaustiva, mas para conhecer e descrever a “especificidade” de cada uma das organizações estudadas. Estes documentos foram lidos e analisados antes e depois da realização das entrevistas. Além de servirem para recolher dados, procurando-se unidades de significado e estudando as suas relações com o todo (Flores, 1994), foram também utilizados para proceder à respetiva triangulação. Consultamos ainda os Relatórios de Avaliação Externa das Escolas, objeto deste estudo, elaborados pela IGE. Foi ainda analisado o Relatório sobre Autonomia e Paralelismo Pedagógico do Ensino Particular e Cooperativo - 2008, realizado pela Inspeção Geral de Educação em 93 estabelecimentos de ensino particular e cooperativo. Desta análise emergiram temas e subtemas que nos permitiram elaborar o quadro abaixo apresentado.

Quadro 2- Temas e subtemas resultantes da análise documental

Temas	Subtemas
Projeto Educativo Escola/ Colégio; Plano Anual de Atividades	Contexto físico e social; Caracterização sócio – económica; Número de Alunos/ Ciclos de Ensino; Caracterização da população discente; Oferta educativa.
Relatórios de Avaliação Externa	Avaliação da liderança; autoavaliação da escola.
Relatório “ Autonomia e Paralelismo Pedagógico”	Órgãos de Direção e Orientação Pedagógica; Documentos Orientadores; Docentes; Conclusões.

A consulta do “Relatório Autonomia e Paralelismo Pedagógico” permitiu recolher informações sobre o funcionamento das escolas privadas no que concerne aos órgãos de direção e orientação pedagógica (onde se conclui que 52% das escolas observadas optam por uma direção pedagógica coletiva). Através da análise deste documento ficamos a conhecer a estrutura das escolas privadas, assim como os documentos orientadores da sua ação e concluímos que estes são similares aos da escola pública. A análise deste relatório aponta para um grau de autonomia das escolas privadas bastante condicionada. Nas conclusões deste documento estão destacados, entre outros pontos, a estabilidade do corpo docente considerado “*um aspeto muito positivo*”. Estes documentos, classificados como fontes primárias são produzidos pela atividade regular das escolas e da IGE e foram utilizadas para investigação com o objetivo distinto daquele para que foram elaborados e como tal

podem ser classificados como “fontes inadvertidas” (Bell, 1993 p. 107). Tendo como ponto de partida as indicações referidas por este autor optou-se por limitar as fontes e proceder a uma seleção documental que se distancie do ponto de vista do investigador e selecionar as fontes que permitam respeitar o tempo programado para a realização do estudo, como recomenda Bell (1993).

Depois de realizadas as entrevistas voltamos a analisar os documentos supracitados visto que a primeira leitura tinha como objetivo fundamental, de acordo com a recomendação de Esteves (2006), proceder a uma leitura de carácter geral. A segunda abordagem dos documentos teve já em consideração os temas decorrentes das análises de conteúdo das entrevistas e procurou constituir também um processo de triangulação das duas técnicas de pesquisa utilizadas neste estudo, de forma a contribuir para a flexibilidade e validade da investigação efetuada, obedecendo ao que Afonso (2005) referencia como qualidade interna, com o fim de avaliar a relevância da informação e de a relacionar com o conhecimento que se pretende produzir. Estes documentos permitiram aprofundar o conhecimento as escolas onde o estudo se realizou e os resultados desta análise serão apresentados no terceiro capítulo.

#### **1.4. Análise de Conteúdo**

Depois das entrevistas efetuadas foi feita a análise de conteúdo que engloba um conjunto de “técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 1977, p. 31). Para este autor “*não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas apenas algumas regras base*” (ibidem, p. 32). A análise do conteúdo das entrevistas é uma tarefa de “desocultação”, (ibidem, p. 9) que envolve alguma subjetividade, mas que se pretende também objetiva. Para se elaborar “*uma descrição com regras*” (Esteves, 2006, p.108), e seguindo as orientações desta autora, procedeu-se a uma primeira “leitura flutuante” das entrevistas. Desta primeira abordagem emergiram as primeiras categorias e subcategorias que depois foram introduzidas no programa informático adequado à análise de dados de carácter qualitativo: (QSR NUD\*IST Vivo - Qualitative Solutions and Research – Non-Numerical Unstructured Data Indexing and Theorizing). Este recurso facilitou o manuseamento e exploração dos dados. As entrevistas foram analisadas e nessa base, produziram-se relatórios exemplificativos

que permitiram uma leitura global das categorias e ainda proceder aos reajustamentos necessários (Anexo VIII e IX). Através do processo “de cortar e colar” os segmentos das entrevistas foram organizados por “*reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos*” (Bardin, 1977, p.117). Este processo de categorização, sendo um procedimento aberto, não foi definitivo e sofreu remodelações sempre que novos dados foram surgindo, num movimento de “vaivém”, referenciado por Esteves (2006). Cada categoria foi definida de forma a seguir os princípios que Bardin (1997) considera fundamentais ou seja: de *homogeneidade; exclusão mútua; pertinência; objetividade; fidelidade e produtividade*. Ultrapassada esta fase foi ainda necessário definir o tipo de documento para a apresentação dos resultados. Um documento descritivo resultava demasiado extenso e cansativo e concluímos que tinha ainda o inconveniente de misturar a opinião dos diretores do ensino público e privado, o que não se coaduna com um estudo comparativo. Ponderou-se também a apresentação de categorias e subcategorias e do número de ocorrências registadas em cada uma delas. Organizados desta forma, os dados não permitiam aquilo que era essencial no estudo, a comparação das perspectivas dos diretores das escolas públicas e privadas. Isso só seria possível, organizando *quadros de categorias duplos* que, por sua vez resultavam muito pesados no conjunto do texto e eram de difícil concretização no número de páginas definidas para a presente dissertação. Reformulou-se o documento e face ao reduzido número de entrevistas concluiu-se que seria pertinente elaborar quadros comparativos, recorrendo a excertos significativos numa linha mais próxima da análise temática do que da categorial seguindo a “*terminologia de Bardin*”. (Esteves, 2006, p.111) e definiram-se os temas e subtemas que a seguir se apresentam:

Quadro 3. Temas e subtemas emergentes das entrevistas

Temas	Subtemas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterização dos entrevistados;</li> <li>• Percurso Profissional;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo no exercício da função;</li> <li>• Exercício de outras funções;</li> <li>• Motivações para o exercício do cargo;</li> <li>• Qualidades necessárias para exercer a função;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepções Gestonárias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação especializada;</li> <li>• Diferenças entre modelos de gestão;</li> <li>• Designação de equipas intermédias;</li> <li>• Recrutamento pessoal docente e não docente;</li> <li>• Serviço educativo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenças entre público e privado;</li> <li>• Abandono escolar;</li> <li>• Ofertas profissionais;</li> </ul> </li> <li>• Escolha de escola;</li> <li>• Cheque ensino;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Práticas de liderança;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tomada de decisões;</li><li>• Estratégias para motivar os professores para o projeto comum;</li><li>• Cultura de escola;</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Práticas de autonomia de escola;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fontes de financiamento;</li><li>• Competição entre escolas;</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Práticas de prestação de contas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rankings Nacionais;</li><li>• Auto-avaliação da escola;</li><li>• Avaliação externa;</li><li>• Entidades a quem prestar contas.</li></ul>

Desta forma a análise de cada subtema é feita com o suporte a um quadro comparativo onde está expressa a opinião dos seis entrevistados. São quadros de leitura rápida e que permitem uma comparação efetiva sobre o assunto analisado. A descrição é enriquecida com o recurso à *voz dos atores*, como é natural num estudo de matriz qualitativa.

## 1.5. Limitações do estudo

Estamos conscientes das limitações deste estudo que, nalguns casos, são normais numa tese desta natureza. Apontamos as que para nós se tornam mais evidentes e que se prendem com a inexperiência da investigadora e aquelas que decorrem do limite de tempo para realizar um estudo que requer muita disponibilidade e dedicação. Temos consciência que, tratando-se de um estudo de caso deveríamos ter procedido a uma pesquisa mais intensiva e temporalmente mais alargada relativamente aos diretores em estudo. Outra das limitações que se entrelaça na falta de tempo prende-se com a necessidade de se ouvirem outros atores sobre as mesmas temáticas para que se perspetive outro ponto de vista. Sentimos a necessidade de auscultar as estruturas intermédias, professores, alunos e restante comunidade educativa, sobre as funções de direção e a forma como são exercidas. As limitações de tempo não o permitiram. Tivemos contudo a preocupação de validar a pesquisa empírica desenvolvida, enviando aos entrevistados os protocolos das respetivas entrevistas. Esses protocolos não suscitaram reações, embora esse facto possa dever-se às múltiplas atividades que os diretores desenvolvem. Procuramos, todavia, como já referimos, complementar e triangular os dados obtidos através das entrevistas, recorrendo à análise documental. Temos contudo a consciência que se trata de um trabalho exploratório, que as conclusões dele resultante devem ser lidas com precaução e que este estudo é passível de sofrer novas interpretações que podem e devem ser discutidas e integradas neste ou noutro trabalho a realizar. Estamos porém conscientes que os nossos objetivos primordiais foram cumpridos, ou seja: analisar e cruzar os estudos teóricos com o

“dia-a-dia” da escola pública e privada e contribuir, ainda que modestamente, para a reflexão sobre o sistema educativo português.

Como pista para futuras investigações sugere-se o estudo de temas que por limitações de espaço e tempo ficaram por abordar tais como: o relacionamento entre o diretor e os professores, relação das escolas com a comunidade, áreas de maior inovação, estratégias preconizadas pelo diretor com o objetivo de motivar os professores para o projeto comum. Gostaríamos ainda de sugerir a realização do mesmo tipo de estudo em contextos ainda mais equiparados ou seja: escolas públicas e colégios privados com contratos de associação implantados em contextos socioeconómicos desfavorecidos como por exemplo, escolas implantadas em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e escolas privadas com contratos de associação, representativas de contextos com fragilidades socioeconómicas, e perceber as lógicas de ação quanto à integração de alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente e quanto à definição de estratégias para combater o insucesso e o abandono escolar.

Explicitadas as principais metodologias que nortearam a investigação apresentaremos, de seguida, os resultados deste estudo e as suas conclusões.

## Capítulo III

*“Não basta saber que tipos de dados deverão ser recolhidos. É também preciso circunscrever o campo das análises empíricas no espaço geográfico e social e no tempo” (Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 157).*

### **1. Apresentação dos resultados**

Neste capítulo procedemos à interpretação e apresentação de resultados. Através dos dados recolhidos e respetiva análise responderemos aos objetivos previamente traçados. Com a realização deste estudo pretendemos saber se as políticas educativas vigentes, espelhadas na legislação que emana da administração central, tendem a aproximar a gestão das escolas públicas e privadas. Para conhecer o

impacto da implementação das leis e orientações centrais propusemo-nos “ouvir” os principais atores que, pelo exercício da sua função, melhor nos podem responder. De facto é sobre os diretores e suas competências e sobre a organização e gestão das escolas, que o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril incide. Partimos para este trabalho com o objetivo de identificar as convergências e divergências nas lógicas de ação e concepções gestionárias dos diretores da escola pública e privada. Pretendemos, ainda, analisar o tipo de autonomia praticada em cada organização estudada, as modalidades de prestação de contas implementadas em cada escola e natureza da oferta educativa e as concepções sobre os sistemas e subsistemas públicos e privados da educação. Este estudo de caso tem como universo de análise seis escolas que abrangem diversos níveis de escolaridade com mais incidência no terceiro ciclo de escolaridade e no ensino secundário. Para contextualizar o estudo iniciamos a apresentação dos resultados com a caracterização das escolas nas dimensões que descrevemos de seguida.

## 1.1. Caracterização das escolas

As escolas públicas (escola A; escola B e escola; C) e os colégios privados (colégio A; colégio B; colégio C), cujos diretores (diretor escola A; diretor escola B; diretor escola C; e diretor colégio A; diretor colégio B e diretor colégio C) são objeto deste estudo, situam-se na Área Metropolitana de Lisboa. Após consulta aos projetos educativos (PE); regulamentos internos (RI) e relatórios de avaliação externa da IGE, recolhemos informações sobre as características das escolas estudadas quanto ao contexto físico e social e à dimensão e condições físicas da escola.

### 1.1.1. Contexto físico, social e dimensões das escolas

Através dos dados recolhidos podemos verificar que as escolas públicas são de construção relativamente recente (fins da década de oitenta), enquanto os colégios privados estão implantados no terreno há cerca de 50 anos.

#### Quadro 4 – Início de atividade, dimensão e condições físicas das escolas e colégios

Início de at	Escola A	Escola B	Escola C	Colégio A	Colégio B	Colégio C
	1988/89	1989/1990	1984	1952	1962	1947

9 pavilhões com salas de aula; refeitório;	6 pavilhões de dois pisos; refeitório;	5 Blocos, vinte e cinco salas de aula;	Escola de Equitação (com cerca de 40 cavalos e pónes); escola de ténis; piscina meia olímpica.	Possui salas de aula para todos os níveis de ensino; salas para atividades diversas como judo e ballet; piscina.	Diversos blocos, de ensino; salas, espaçosas; gabinetes de psicologia, sala de "ballet"; piscina; ginnodesportivo; centro audiovisual e emissora de rádio (dos alunos); sala de conferências.
1 pavilhão desportivo;	1 pavilhão	Gimnodesportivo;			
1 pavilhão pré-fabricado com 4 salas de aula.		Ampla espaço			

Os edifícios escolares apresentam bastantes semelhanças quer em termos de enquadramento geográfico (situam-se em zonas habitacionais), quer em termos de topologia: possuem várias salas, gabinetes de apoio, serviços administrativos e outros espaços que são descritos como adequados:

*“Estes espaços apresentam condições satisfatórias para o fim a que se destinam, tendo havido, nos últimos anos, um aumento e uma melhoria dos equipamentos específicos (computadores, retroprojetores, projetores de vídeo, quadros cerâmicos, quadros interativos)”* (Projeto Educativo escola A).

Esta escola aguarda intervenção para remodelação das instalações como refere o diretor:

*“A escola está á espera de ser intervencionada a todo o momento e portanto estamos com défice de equipamento, o Plano Tecnológico da Educação...nós acabamos por não ser equipados com ah...todos os materiais, computadores, quadros e projetores porque íamos entrar em obras”* (diretor escola A).

Quanto à escola B:

*“Encontra-se implementada numa área ampla o que permite a realização de atividades ao ar livre. Para além dos Recursos e Equipamentos existentes nas diversas salas específicas, a Escola possui material audiovisual, como televisores vídeo(s), retroprojetores, projetores de diapositivos, e projetores de vídeo por pavilhão, Internet e Computadores Portáteis”* (Projeto Educativo escola B).

A escola C está inserida num loca descrito como tendo um:

*“Perímetro extenso, não plano, está muito exposto às condições climáticas de calor/frio. As potencialidades de tal espaço não estão concretizadas. Uma parte do terreno encontra-se sem qualquer tratamento no sentido da sua habitabilidade ou circulação e o campo de jogos não se encontra em bom estado. Os espaços destinados a professores estão apetrechados com material informático. Ampla auditório (...). A escola não tem cantina* (Projeto Educativo escola C).

Quanto ao colégio A, está situado *“numa quinta com cerca de 4,5 hectares, perto de Sintra, num local de agradáveis espaços verdes”(...)* O Colégio dispõe de autocarros próprios e serve a população dos concelhos de Sintra, Mafra, Oeiras, Cascais, Amadora e Lisboa” (documentos Colégio A).

O colégio B é apresentado como um edifício que *“foi construído em várias fases ao longo do tempo uma vez que a sua ampliação se tornou necessária para corresponder ao aumento da população escolar (...) O Colégio dispõe de autocarros próprios. Serve a população de Sintra”* (Documentos Colégio B). O colégio C é apresentado como um externato com um *“edifício moderno”* (Documentos Colégio C).

Vamos agora apresentar os dados relativos ao contexto socioeconómico dos alunos que frequentam estas escolas e colégios.

### 1.1.2. Caracterização sócio – económica

O maior destaque nas divergências entre as escolas estaria, segundo o senso comum, na origem socioeconómica dos alunos. Consultando os documentos orientadores das escolas e colégios recolhemos os dados que a seguir se apresentam.

**Quadro 5. Caracterização do contexto sócio - económico**

	Escola A	Escola B	Escola C	Colégio A	Colégio B	Colégio C
Contexto	População relativamente jovem, classe média. Este contexto é visto como “dormitório”.	População com padrão médio/ baixo. Muitos estudantes com carências económicas.	População dentro de um padrão médio/ alto.	A maioria dos pais dos nossos alunos possui curso superior.	Abrangendo todo o espectro social.	Serve uma população de classe média/ alta

Como podemos observar a caracterização do meio social, apresenta mais convergências do que a dicotomia público-privado levaria a esperar. Três escolas (uma pública e duas privadas), referem que servem uma população com um padrão médio e alto. Duas escolas, (uma pública e outra privada), referem que o contexto sócio - económico se situa num padrão médio, com a particularidade do colégio B especificar, no seu projeto educativo, que abrange todo o espectro social. Como este colégio não celebrou contrato de associação com a administração central assumimos que a população que frequenta esta instituição está inserida num contexto económico e social médio. Uma escola pública, por sua vez, assume o seu contexto social como médio e baixo.

### 1.1.3. Pessoal docente/ não docente e discente

Para que a caracterização fique mais completa consultamos os documentos das escolas e recolhemos dados sobre o número de alunos, professores, funcionários e ciclos de ensino que cada estabelecimento abrange.

**Quadro 6. Número de alunos/ professores/ funcionários e ciclos de ensino**

	Escola A	Escola B	Escola C	Colégio A	Colégio B	Colégio C
Nº Alunos	1654	1000	1100	1000	1100	1300
Nº Prof	155	104	125	80	90	117
Nº func	46	46	38	70	60	70
Tipo de vínculo	130 QE e 25 Contratados	Maioria do QE	72% QE.	Um corpo docente experiente e eficiente.	Corpo docente estável	Corpo docente estável
Ciclos de ensino	3º Ciclo do Ensino Básico; Ensino Secundário	3º Ciclo do Ensino Básico, Ensino Secundário e Ensino Noturno	Alunos do 7º ao 12º ano.	Pré-escolar, 1º, 2º 3º ciclo do ensino básico.	Pré-escolar, 1º, 2º, 3º ciclo do ensino básico Secundário.	Pré-escolar, 1º, 2º, 3º ciclo do Ensino Básico Secundário.

O número de alunos que frequentam as escolas públicas e os colégios privados é convergente. Salienta-se o facto do ensino privado iniciar a oferta educativa no pré-escolar apostando na continuidade e sequencialidade do percurso dos alunos. As escolas públicas, objeto deste estudo, não estão agrupadas, funcionando como unidades autónomas e de momento não oferecem alguns níveis/ ciclos educativos. Os representantes do ensino privado consideram uma mais-valia a sequencialidade do ensino para famílias e escola. Como refere a diretora de um dos colégios: *“desde que o filho esteja bem os pais estão satisfeitos e dão continuidade à estadia do filho no colégio “A”, “B” ou “C”* (diretora colégio B). A procura de identificação dos alunos com sua escola é incentivada e valorizada pelos colégios privados. O diretor do colégio C refere que a entrada dos alunos para a escola logo aos três anos:

*“É importante (...) pois há uma maior identificação com a escola. Esta identificação traz o sentido de pertença. Eles desde pequeninos que percebem que esta é a escola deles... esta é a casa deles. Percebe-se perfeitamente que estes que entraram com os três anos têm o sentido de pertença”*. (diretor colégio C)

Apesar destas diferenças, a escola pública e privada tende a convergir no sentido da continuidade e sequencialidade nas aprendizagens. Essa preocupação está presente nos discursos e diretrizes da administração central, designadamente desde o final da década de 90. O Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de junho preconiza o *“reordenamento da rede escolar”* priorizando a constituição de agrupamentos que: *“a) favoreçam a realização de um percurso escolar sequencial e articulado, privilegiando as associações entre jardim-de-infância e estabelecimentos do ensino básico da mesma área geográfica”* (Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de junho).

Este discurso teve continuidade com a publicação do Decreto- Lei 115-A de 98, de 4 de maio que no artº 5º, refere que uma das finalidades dos agrupamentos de escolas é: *“favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica”* (Decreto- Lei 115-A de 98, de 4 de maio).

Embora as diretrizes da administração central sejam no sentido de orientar as escolas públicas para que agrupem verticalmente, este processo não tem sido isento de críticas e de contestação nomeadamente quanto à imposição burocrática da verticalidade que esteve na origem dos agrupamentos verticais de escolas, como refere Afonso no prefácio a Flores (2005, p.13). Para este autor esta opção pelos agrupamentos de escolas: *“parece ser sobretudo resultado de medidas administrativas neoliberais que esfalecem a centralidade e identidade da escola pública, assim contribuindo para acentuar a sua crise actual”*. Também Flores (2005), nesta linha de pensamento aponta para:

*“A retracção evidente de alguns elementos constitutivos do princípio da comunidade e, conseqüentemente, a presença de uma lógica de desvalorização das colegialidades solidárias e, mesmo, de outros princípios de justiça, cidadania e igualdade, estruturantes do domínio público”* (Flores, 2005, p. 12-13).

No ano letivo de 2010/2011, foram extintos os últimos agrupamentos de escolas horizontais cuja oferta educativa incluía o pré-escolar e o primeiro ciclo. Estes agruparam com outros agrupamentos de escolas cuja oferta educativa se estende, neste momento, até ao terceiro ciclo de escolaridade.

Subsistem ainda unidades autónomas em que a oferta educativa engloba o terceiro ciclo de escolaridade e o ensino secundário. Apresentamos de seguida a oferta educativa e as atividades extracurriculares mais relevantes que as escolas e colégios optam por oferecer.

#### **1.1.4.Oferta educativa das escolas e colégios**

A definição da oferta educativa de cada organização educativa opta por oferecer, pode ser um dos elementos diferenciadores entre cada escola. Será, porventura, uma mais-valia para a escola que esta, ao delinear a sua ação, considere e englobe as expetativas do meio envolvente, onde está inserida, tentando respondendo às necessidades educativas e formativas diagnosticadas e implicando a comunidade na

definição dessa mesma oferta. O quadro que a seguir se apresenta sintetiza a oferta educativa e os cursos mais relevantes que as escolas e colégios estudados optam por oferecer.

**Quadro 7. Oferta educativa**

	Escola A	Escola B	Escola C	Colégio A	Colégio B	Colégio C
Oferta educativa	<p>Cursos vocacionados para o prosseguimento de estudos universitários.</p> <p><b>Ensino Secundário:</b></p> <p>2 Turmas do Curso Tecnológico; Curso Profissional de Técnico de Secretariado; Ensino Básico inclui um Curso de Educação e Formação de Nível 2 e Tipo 3; 3ºciclo, cursos destinados a jovens com dificuldades em concluir o ensino básico.</p>	<p>4 Cursos de Educação e Formação para jovens, de nível 2, tipo 2 e tipo 3;</p> <p>4 Cursos profissionais;</p> <p>2 Cursos de Educação e Formação de Adultos de Formação Escolar B3;</p> <p>2 Cursos de Educação e Formação de Adultos de Dupla Certificação, B3, nível 2.</p>	<p>Vocacionada para prosseguir estudos superiores;</p> <p>Voleibol,</p> <p>Dança;</p> <p>Ginástica;</p> <p>Andebol;</p> <p>Desportos Gimnicos.</p>	<p>No 1º ciclo, programas oficiais e programas próprios para o ensino da Matemática e aprendizagem da leitura;</p> <p>Escola de Equitação (com cerca de 40 cavalos e pôneis);</p> <p>Escola de Ténis;</p> <p>Piscina meia olímpica;</p> <p>Teatro; Ballet;</p> <p>Futebol; Dança;</p> <p>Ginástica Acrob.</p> <p>Judo; Karaté;</p> <p>Pintura em tela;</p> <p>Mind Lab; Inglês;</p> <p>Guitarra; Clube de Robótica;</p> <p>Informática;</p> <p>Horseball.</p>	<p>Formação completa em todas as áreas;</p> <p>atividades extra curriculares:</p> <p>atelier de artes; ballet;</p> <p>ciência divertida;</p> <p>dança moderna;</p> <p>espanhol;</p> <p>judo; natação;</p> <p>novas tecnologias;</p> <p>teatro; viola.</p>	<p>Disciplinas curriculares;</p> <p>informática;</p> <p>Inglês;</p> <p>Expressão Corporal</p> <p>Artística;</p> <p>Música;</p> <p>Natação,</p> <p>Futsal;</p> <p>Basket,;</p> <p>Andebol;</p> <p>Voleibol;</p> <p>Judo; Karaté;</p> <p>Badmington;</p> <p>Ténis de mesa entre outras).</p>

Analisando o quadro verificamos que a principal diferença entre os colégios e as escolas está no investimento e na oferta de atividades extracurriculares por parte dos primeiros. Os colégios oferecem uma gama extensa de atividades. As escolas públicas investem menos neste tipo de oferta. Uma escola refere como meta e objetivo geral: *“Promover a prática desportiva extracurricular”* (Projeto Educativo escola A). Na entrevista concedida o diretor refere uma das atividades que a escola possui salientando que:

*“Temos uma atividade muito forte na escola que é o Hóquei em Patins, portanto o nosso grande Hóquei em Patins, ao nível do Desporto Escolar, temos sete equipas federadas que competem...no escalão nacional de Hóquei em patins e isso custa muito dinheiro (...), maior parte do dinheiro vem dos pais que pagam, mas...há...há...a junta de freguesia financia-nos com muitos milhares de euros por ano (...), cede-nos o autocarro de transporte”* (diretor escola A).

Por sua vez um dos documentos de referência do colégio A refere que:

*“A equipa de Horseball (...), foi campeã nacional sénior em 2004, 2007 e 2009 e venceu a Taça de Portugal Sénior em 2007 e 2009, entre outras conquistas. O Clube de Natação (...), é a equipa com maior número de títulos nos Campeonatos Nacionais de Juvenis: 11 títulos. Destaque ainda para o aluno (...), do 9º ano, sete vezes Campeão Nacional de Juvenis, que foi eleito pela Federação Portuguesa de Natação como o nadador do mês de Março de 2010”.* (Documento colégio A)

Como podemos constatar as atividades extracurriculares na escola privada são muito diversificadas e divulgadas. Por sua vez, na escola pública circunscrevem-se a uma ou outra modalidade e são menos publicitadas. A análise dos documentos orientadores permite-nos ainda assinalar a convergência no uso de metodologias de ensino. Aparentemente a diversificação de métodos é reduzida. Há apenas um colégio que destaca o uso de metodologias próprias, circunscritas ao primeiro ciclo de escolaridade: *“Para além dos programas oficiais, o colégio dispõe de programas próprios para o ensino da Matemática e utiliza o método fonovisual para aprendizagem da leitura”* (Documento colégio A).

No que respeita à oferta educativa curricular, podemos concluir que as escolas tendem a adaptar a sua matriz curricular à leitura que efetuam sobre o meio onde estão inseridas. As organizações escolares situadas em ambientes menos favorecidos (escola A e escola B) tendem a adaptar e diversificar a sua oferta educativa procurando oferecer aos seus alunos uma formação de cariz mais profissional. Esta opção pode ser vista como uma estratégia para minimizar o número de retenções e para diminuir a taxa de abandono escolar, que no contexto português é caracterizado por elevadas taxas, nomeadamente no ensino secundário, as quais contribuem para o paradigmático atraso educativo português. Para responder a este desafio as escolas procuram “modernizar-se” e adaptar a sua ação. O Ministério da Educação reconhece que: *“dada a especificidade do atraso educativo português, não faz sentido dispendir grandes somas noutros sectores sem que os sistemas educativos e formativos estejam preparados para dar uma formação adequada a todos os portugueses: eficiente, moderna e de qualidade”* (Gabinete de Estudos e Planeamento/Ministério da Educação, 1990, p. 20).

As mudanças que o sistema de ensino português tem sofrido são influenciadas pela conjuntura internacional. Até 1990, o ensino básico obrigatório correspondia a um ciclo de seis anos e o ensino secundário abrangia os dois ciclos seguintes. Com a reforma do sistema educativo a escolaridade obrigatória alargou-se para nove anos e o ensino secundário ficou circunscrito ao 10<sup>o</sup>, 11<sup>o</sup> e 12<sup>o</sup> ano de escolaridade. Foi ainda neste período que foram criadas as escolas profissionais vistas com representativas de duas concepções diferentes pois *“por um lado, representa uma intervenção clara no sistema de ensino português e participa da reestruturação do*

nível de escolarização secundária; por outro lado, a sua elaboração inscreve-se formalmente em políticas comunitárias no domínio da formação profissional e não da educação” (Antunes, 2004, p. 101-125). A reestruturação do ensino, aparentemente, não atingiu os resultados esperados. De facto a análise dos dados imanados por organismos internacionais leva a concluir que o impacto das medidas implementadas, ainda não é suficiente para prevenir o abandono escolar.

(Ver quadro 8)

**Quadro 8- Taxa de abandono escolar nos países da OCDE**

Out of School Portugal's high-school dropout rate in sine of the highest among OECD countries	
Germany	2.8%
Ireland	4.0%
Japan	5.3%
Finland	7.0%
Korea	7.0%
Greece	8.6%
Norway	8.7%
U.K.	8.9%
Switzerland	10.3%
Iceland	10.8%
Czech Republic	13.1%
Italy	15.0%
E.U average	16.6%
Denmark	17.3%
Poland	17.4%
Slovak Republic	19.3%
OCDE average	20.0%
Hungary	21.9%
New Zealand	22.1%
U.S.	23.3%
Sweden	23.4%
Canada	23.7%
Spain	26.7%
Luxembourg	26.8%
Chile	30.8%
<b>Portugal</b>	<b>37.1%</b>
Mexico	56.0%
Turkey	73.8%

Fonte: OCDE

Relacionando as taxas de abandono escolar nos países integrados na OCDE conclui-se que Portugal é apenas ultrapassado pelo México e pela Turquia. Este cenário aponta para a necessidade de recentrar o olhar nas dimensões do insucesso e abandono escolar e implementar medidas que façam uma adequada articulação da cultura escolar com a realidade social e cultural do aluno (Magalhães e Stoer, 2002). Os dados recolhidos neste estudo indicam que o percurso de diferenciação já está iniciado. As escolas caminham no sentido de diversificar a oferta educativa com aparente subvalorização da diferenciação pedagógica (percurso não isento de riscos sociais). Como refere um dos documentos orientadores:

*“Nos últimos anos a escola tem apostado na diversificação da oferta formativa para dar resposta às necessidades e expectativas da comunidade em que se insere e também como estratégia de combate ao insucesso e abandono escolares” (Projeto Educativo escola B).*

A escola que se situa em contextos mais favorecidos assume no seu PE que:

*“Tem procurado diversificar a sua oferta educativa, sem contudo deixar de privilegiar a opção que tem sido a sua essência e principal objeto de procura das famílias e jovens desta zona: os cursos de prosseguimento de estudos” (Projeto Educativo escola A).*

Não deixam no entanto de ajustar a sua oferta:

*“A diversificação da oferta tem sido feita em ambos os ciclos de estudos, com o duplo objetivo de corresponder à procura dos jovens da cidade e do Concelho e de proporcionar segundas oportunidades de conclusão da escolaridade básica e secundária” (Projeto Educativo escola A).*

A preocupação com a definição de estratégias para combater o abandono escolar está presente nos discursos dos diretores. O diretor de uma das escolas públicas que está inserida num contexto mais favorecido declara que:

*“O abandono é reduzido” e “a estratégia é de facto tentar prestar um serviço público cada vez melhor para que os alunos não queiram ir embora” (diretor escola A).*

Ainda assim a escola implementa estratégias que, como refere o diretor, passam pelo envolvimento permanente da família:

*“A estratégia passa sempre por tentar junto das famílias. As famílias são as primeiras responsáveis. Quando as nossas iniciativas falham temos que acionar os mecanismos legais. Comissão de Proteção de Menores, Centro de Saúde, telefonar para casa dos alunos. Não hesitamos em acionar os mecanismos quando a nossa ação não consegue fazer com que os alunos deixem de vir à escola” (diretor escola A).*

No discurso acima apresentado é referido um tipo de abandono escolar para o qual a escola, aparentemente, não encontra soluções uma vez que estas não dependem, em exclusivo, da sua ação. Diversos estudos internacionais, apontam os fatores sociais e económicos, como a monoparentalidade ou a profissão das mães (domésticas), como condições que contribuem para que os jovens deixem a escola precocemente. Em Portugal, um estudo realizado por Caetano, (2005) aponta como causas de abandono:

*“1) a vontade própria; 2) já estar cansado de estudar; 3) estar na hora de tentar a independência; 4) ser difícil entrar no Ensino Superior e 5) dificuldades financeiras, o que revela que, segundo os informantes, o abandono da escola se deve a pouco interesse pela escolaridade e a causas de natureza económica e de acesso. Dos alunos do 9.º ano, 50% consideram que a escola não é um lugar agradável contra 15% do 8.º ano, percentagem que desce a partir do 10.º ano e volta a subir no 12.º ano, o que constitui um indicador de que os anos terminais são “anos críticos” (Caetano, 2005, p. 163-176).*

Também o diretor da escola A espelha na sua entrevista o que a investigação conclui referindo que o abandono que mais o preocupa é:

*“O anular a disciplina a uma ou duas disciplinas e andam quatro ou cinco ou seis anos nisto. Não é abandono clássico que põe fora da escola mas é um tipo de abandono que causa problemas aos alunos, às famílias e à escola também. Tentamos, mas a escola não tem meios para combater isso. É mais um trabalho da sociedade civil. A sociedade devia apoiar as famílias para que elas*

*mantenham os filhos a estudar” (diretor escola A).*

Analisando o discurso dos diretores dos colégios no que concerne às referências ao insucesso e abandono escolar constatamos que esta problemática é insignificante. Os documentos orientadores referem que:

*“O aproveitamento escolar pode considerar-se muito bom, uma vez que o insucesso escolar é pouco significativo” (Projeto Curricular escola A).*

Na opinião do diretor do diretor do colégio acima mencionado:

*“O abandono escolar aqui...não há...não há abandono. Há é alunos que saem porque os pais, por várias razões...deixam de poder pagar a mensalidade. Por vezes é complicado...nós tentamos fazer um plano...mas às vezes...os pais mudam para outros lados, ou ...mas tentam manter aqui os filhos...mesmo fazendo um grande esforço. Agora sabemos que por vezes os alunos saem para escolas públicas...mas devido à mensalidade, não por abandono, não para deixar de estudar...isso não” (diretor escola A).*

Na mesma linha de convergência a diretora do colégio B refere que:

*“Não temos abandono escolar. O ensino privado não tem abandono escolar” (diretor escola B).*

O diretor do colégio C tem opinião semelhante:

*“Nós praticamente não temos abandono escolar...é pouquíssimo, pouquíssimo. Posso dizer que em mil e trezentos alunos se sentimos que há um ou dois em abandono escolar... e se calhar nem é abandono escolar é mais abandono familiar. Aqui é muito difícil haver abandono escola” (diretor colégio C).*

A escola privada reforça o discurso de sucesso e desvaloriza os casos de insucesso, numa linha de divergência com a escola estatal. Valoriza-se, no entanto, o esforço que as famílias fazem para que os filhos permaneçam no colégio:

*“O aluno estando na escola “X” e se sente bem, tem um bom relacionamento, gosta da comunidade educativa acho que é o próprio aluno que já quer ficar e não quer sair e que os pais fazem-lhe a vontade se puderem vão-lhe fazendo a vontade porque veem que o seu filho se sente bem e o importante é para os pais é o filho sentir-se bem” (diretor colégio B).*

Analisando os documentos orientadores das escolas e os discursos dos seus diretores concluímos que os mesmos estão de acordo com os modelos teóricos como os de Boudon (1981). Segundo este autor, os jovens e as suas famílias fazem cálculos aos custos da escolaridade e às vantagens e desvantagens da continuidade ou não no sistema de ensino. O aproveitamento escolar do jovem e a posição económica e social da família são os fatores que mais influenciam a decisão de permanecer ou não na escola. A fragilidade económica familiar leva a que muitos

jovens abandonam a escola para ingressar no mercado de trabalho. A escola tenta contrariar esta tendência, como está espelhado nas palavras deste diretor:

*“há muitos alunos a serem apoiados, Com apoio indireto, apoio em grupo, tutorias...este trabalho de prevenção é muito grande. Quando nós percebemos que podem eventualmente ser potenciais “abandonadores” do sistema educativo intervimos logo. Chegamos sempre à conclusão que não são os miúdos que querem abandonar...os miúdos são ou estão abandonados pelas famílias. Isto é triste” (diretor colégio C)*

Na mesma linha de investigação do autor supracitado, o modelo teórico de Ferrão (1995), aponta as causas do abandono escolar referindo que estas se situam em três focos principais: escola, família e mercado de trabalho. É num destes pilares, ou no seu conjunto, que reside a explicação para o abandono. Tendo por base os modelos acima referidos, podemos concluir que existem fatores de ordem social, cultural e económica que condicionam o sucesso escolar e, conseqüentemente, o abandono precoce do sistema de ensino. O discurso dos diretores entrevistados aponta na mesma linha de pensamento. As concepções sobre as causas e as conseqüências do abandono escolar são similares entre os diretores do ensino estatal e não estatal. Assinalamos, no entanto, a presença de “*nuances divergentes*” que não deixam de ser significativas e que se prendem com a defesa de uma imagem positiva da escola mais evidente no ensino privado. Destacam-se ainda as expectativas elevadas, retratadas nas palavras com que os colégios privados apresentam a sua comunidade discente:

*“Os nossos alunos apresentam idades entre os 3 e os 18 anos, e a maioria faz todo o percurso escolar pré universitário no nosso Colégio, o que lhes dá uma coerência e uma linha de acompanhamento, tão necessárias ao sucesso que têm demonstrado”(Projeto Educativo colégio B).*

A mesma forma positiva e de reforço está presente nalguns documentos:

*“Parabéns, alunos do 9º Ano! Mais uma batalha ganha. Valeu a pena o trabalho, porque foi coroado de êxito. Os vossos níveis nas provas de exame são orgulho para todo o CVG. Parabéns a todos e a cada um de vós. Já podeis gozar umas férias bem merecidas!” (...)*“Os alunos do 9º ano realizaram, no passado dia 22 de Março, o teste intermédio de Inglês. Dos 94 jovens que o efectuaram, apenas 4 não conseguiram obter nível positivo. De salientar que 20 alunos alcançaram o nível 5 e que a percentagem média foi de 76,4%. Todos nos congratulamos com estes excelentes resultados” (Documento colégio A).

O reforço positivo dado a estes alunos, a forma enfática escolhida para a divulgação dos resultados e das percentagens remete-nos para o fenómeno amplamente estudado pela psicologia: “*Paralelamente o professor – qual pigmaleão na escola –*

se se enamorar da sua obra – os alunos – dar – lhes – á vida, isto é, tendo expectativas positivas quanto aos alunos – fa – lós - á render mais intelectualmente” (Oliveira, 1988, p. 22). Entendemos neste contexto, que as expectativas que a escola tem sobre os alunos e a imagem positiva que transmite é uma forte motivação para que estes correspondam ao que se espera deles. Não podemos, contudo, ignorar o facto de as escolas privadas necessitarem de garantir o seu público - alvo, o que poderá contribuir para uma forma de comunicação que celebra os sucessos e secundariza as dificuldades.

Procede-se de seguida à caracterização dos alunos que frequentam as escolas e colégios objeto deste estudo, no que respeita à necessidade de recorrer ao apoio social uma vez que este é um indicador para analisar a o contexto socioeconómico.

#### 1.1.5. Número de alunos que recorrem à Ação Social Escolar

Os dados que a seguir se apresentam retratam a percentagem de alunos que recorrem à Ação Social Escolar nas escolas e colégios estudados. Este tipo de apoio escolar é regulamentado pelo Decreto -Lei n.º 55/2009, de 2 de Março e pelo Despacho n.º 14368-A/2010 de 14 de setembro de 2010:

*“Tem por objeto as “crianças da educação pré -escolar, aos alunos dos ensinos básico e secundário e do ensino recorrente nocturno que frequentam escolas públicas, escolas particulares ou cooperativas em regime de contrato de associação e as escolas profissionais não abrangidas pelo Programa Operacional Potencial Humano sitas nas áreas geográficas das Direcções Regionais de Educação de Lisboa e Vale do Tejo e do Algarve” (Despacho n.º 14368-A/2010 de 14 de setembro de 2010).*

As modalidades subsidiadas incluem o apoio “alimentar, alojamento, auxílios económicos e acesso a recursos pedagógicos” (Despacho n.º 14368-A/2010, de 14 de setembro). A percentagem de participação pode ser de 100 ou 50%, dependendo dos escalões determinados pelo acesso ao abono de família. O quadro seguinte sintetiza o número de alunos que recorre a esse apoio nas escolas estudadas.

**Quadro 9. Número de alunos que recorrem ao apoio da Ação Social Escolar**

Nº de Alunos SASE	Escola A	Escola B	Escola C	Colégio A	Colégio B	Colégio C
	222 Alunos 117 no escalão A; 105 no escalão B; 13,2% do total de alunos da escola.	30% dos alunos do ensino básico 14% dos do Ensino secundário.	Cerca de 140	Não há alunos apoiados pelo S.A.S.E.	Não há alunos apoiados pelo S.A.S.E.	Não há alunos apoiados pelo S.A.S.E.

Como podemos observar, nas escolas públicas uma percentagem elevada de alunos recebe apoio da Ação Social Escolar (entre 13 e 30%). Este pode ser um indicador da fragilidade económica dos alunos que frequentam estas escolas. Esta realidade está espelhada nas palavras da diretora da escola B:

*“Esta escola está situada numa zona que ...sempre atravessou, mas neste momento está a atravessar uma crise social e económica terrível, não é...nós temos muitos, muitos alunos subsidiados...muitos e muitos...que não têm... famílias que não tem dinheiro nem sequer para comer (...) Mesmo aquele valor que se paga no início do ano...e só para o Ensino Secundário...há...nós já não aumentamos há muitos anos e deve ser o mais baixo da Zona toda porque entendemos exatamente as dificuldades que as famílias têm não é...e é uma situação que estamos muito alerta”* (diretora escola B).

Nos colégios privados não há alunos a recorrer à Ação Social Escolar. Dois diretores referem que, devido à celebração de contratos simples, uma pequena percentagem de pais recebem apoio do Estado cujo valor está dependente do cálculo das capitações aferido através da fórmula prevista no n.º 2 do Despacho n.º 20043/2002, de 11 de Setembro. Para que um aluno possa receber esse subsídio é necessário preencher uma série de requisitos e enviar para o Ministério da Educação as:

*“Certidões comprovativas da inexistência de dívidas à Caixa Geral de Aposentações, ao Centro Regional de Segurança Social do distrito respectivo, à Fazenda Pública, ou autorização para consulta da sua situação tributária ou contributiva nos termos do Decreto-Lei n.º 114/2007, de 19 de Abril, e credencial do Instituto António Sérgio quando a entidade titular tenha a natureza de cooperativa, sem as quais não poderá ser efectuada a transferência das participações”* (Ministério da Educação).

Divergindo da realidade das escolas públicas os regulamentos internos (RI) dos colégios são claros quanto ao cumprimento/ não cumprimento no pagamento das mensalidades:

*“As prestações da anuidade deverão ser pagas até ao dia 5 de cada mês, com excepção da primeira, que será liquidada até 15 de Setembro. Um atraso de mais de um mês na liquidação destas prestações, implicará um aumento de vinte por cento sobre as importâncias em dívida. Nenhum aluno poderá iniciar a frequência de um período escolar se não tiver em dia o pagamento das prestações referentes aos meses anteriores. O mês é considerado inteiro para efeitos de pagamento, não existindo desconto por ausências, qualquer que seja a sua natureza. Assim, nas férias de Natal, Páscoa ou outras situações, não existe lugar a descontos”* (Regimento Interno colégio A).

O colégio B especifica que:

*“As quantias referentes a mensalidades e restantes débitos, constantes de factura/aviso de pagamento, têm de ser pagos até ao dia 8 de cada mês a que respeitam. As quantias não liquidadas no prazo estabelecido no artigo anterior sofrerão um agravamento de 10%, a liquidar simultaneamente com o respectivo*

*pagamento. É condição para frequentar o mês seguinte que todas as facturas anteriores tenham sido integralmente liquidadas” (Regulamento Interno Colégio B).*

Por sua vez o mesmo tipo de documento de outro colégio estipula que:

*“O aluno que não tiver em dia os seus pagamentos poderá ser suspenso ou mesmo excluído do Externato, se os Pais/Encarregados de Educação não atenderem aos apelos que, porventura, lhe venham a ser feitos. Nenhum aluno poderá iniciar novo período lectivo, se não tiver liquidado os débitos anteriores. Os valores relativos a leccionação e a actividades extracurriculares não sofrem descontos por ausência voluntária ou involuntária. No entanto, ao aluno atingido por doença não será exigido o pagamento dos meses inteiros de ausência. O mês é considerado inteiro para efeitos de pagamentos. Não há, portanto, descontos pelas pausas do Natal, Carnaval, Páscoa ou outras. Esta disposição não se aplica às refeições que os alunos tomem no Externato” (RI colégio C).*

A convergência de ação é evidente entre os colégios privados que, neste ponto, diverge da forma de agir da escola pública. Como pano de fundo emerge uma preocupação social diferente. A escola pública assume um carácter inclusivo e de preocupação social, a escola privada deixa aos encarregados de educação a resolução de problemas de carácter económico. O colégio quando muito, apelarà à resolução do problema, mas, aparentemente não fará parte da sua solução, pelo menos na generalidade das situações. Esta atitude pode ser legitimada pela dependência das mensalidades pagas pelos alunos, justificando-se assim o enfoque dado à regulação das prestações e os discursos mais centrados nas preocupações sociais por parte das escolas públicas.

## **1.2.Sintese**

As escolas e os colégios objecto deste estudo convergem quanto ao número de alunos. A escola não estatal oferece uma maior número de actividades extra curriculares e a oferta de piscina é apontada, por todos, como uma mais-valia. Já nas escolas públicas, assiste-se a uma maior diversificação de oferta de cariz profissionalizante. Como principal ponto de divergência destaca-se a origem social das famílias, visível na percentagem de alunos que recorre ao SASE, na escola estatal, e a preocupação, por parte desta organização, com a situação de carência económica que alguns alunos e famílias enfrentam. Nos colégios não há alunos com apoio do SASE e apenas uma pequena percentagem das famílias recorre ao apoio do Estado para participação nas mensalidades, obedecendo esse apoio a regras bem explicitas. Os colégios esclarecem, nos seus (RI), as consequências dos

atrasos nos pagamentos das mensalidades estando regulamentadas várias sanções que podem chegar à expulsão.

Os documentos orientadores da escola pública espelham a dificuldade na prevenção do insucesso e do abandono escolar que, por sua vez, são praticamente inexistentes nos colégios. As expectativas que as escolas mostram sobre os alunos é também apresentada de forma divergente, com os colégios a investir claramente, na promoção de uma imagem positiva. Depois de apresentadas as escolas vamos caracterizar e dar “voz” aos “atores”.

### **1.3.Os entrevistados**

Os diretores entrevistados foram selecionados com base na sua experiência e funções ocupadas uma vez que representam, nalguns casos, não só a sua unidade organizacional, mas um amplo universo de perspectivas. Como referido na metodologia, três dos diretores entrevistados ocupam funções de destaque, no setor privado e no público. As suas opiniões serão, por consequência, fruto de um processo de reflexão conjunta, com os seus pares e são, no nosso entender, uma mais-valia para o estudo aqui apresentado. Iniciaremos a sua apresentação através dos dados, que consideramos mais relevantes.

#### **1.3.1.Caracterização dos entrevistados**

Neste ponto vamos apresentar o perfil geral dos entrevistados. Este “retrato” inclui o número de anos que os diretores exercem esta função, o exercício de outras funções e as principais motivações para o exercício desta função.

#### **1.3.2.Tempo de exercício nas funções de direção**

O quadro que a seguir se apresenta corresponde ao número de anos que estes entrevistados estão em cargos de gestão. É de referir que na escola pública até 2008, vigorava, na maioria das escolas, o cargo de Presidente do Conselho Executivo (PCE). Os diretores contabilizam o número de anos que estão em funções de direção exercendo primeiro a função de PCE e desde 2008 a função de diretor,

data em que, por força da lei, a nomenclatura do gestor da escola pública e privada passou a ser igual.

**Quadro 10. Número de anos no exercício de cargos de gestão**

Nº de Anos com cargos	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
	Já vou no décimo oitavo ano.	Há dezoito.	Desde 1991	Há vinte e um anos.	Sensivelmente há já trinta anos.	Há dois anos. Mas estou com cargos na direção há cerca de vinte.

Como podemos verificar os diretores entrevistados têm uma longa experiência no exercício das suas funções. Foi visível, aquando da entrevista, o profundo conhecimento que têm da instituição que dirigem, o que nos remete para a profissionalização indireta, na escola pública, pois estes agentes educativos já não exercem funções como professores há muito tempo. Apresentamos agora dados sobre o percurso profissional dos entrevistados, no que se refere ao tipo de funções exercidas por estes agentes educativos.

**1.3.3. Exercício de outras funções**

Em Portugal os diretores da escola pública são obrigatoriamente professores, nos colégios privados podem existir outras configurações e o diretor pode exercer outra profissão desde que a instituição possua um diretor pedagógico. O quadro que a seguir se apresenta mostra a formação de base dos diretores e as funções desempenhadas.

**Quadro 11. Funções desempenhadas e formação inicial**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Formação inicial	Professor	Professora	Professor	Professor	Professora	Professor
Funções desempenhadas	Presidente do Conselho Diretivo; Presidente do Conselho Executivo; Diretor.	Delegada de grupo; Diretora de Turma; Vice-presidente; Presidente; Diretora.	Diretor de turma; Delegado de grupo; Subdelegado de grupo.	Coordenador de segundo ciclo; Coordenador área de terceiro ciclo.	Professora; Diretora	Coordenador de desporto. Coordenador do Ensino Secundário; Vice – Diretor; Diretor

Como podemos constatar todos os entrevistados exerceram outras funções pedagógicas antes de ocuparem o cargo de diretores. Salientam-se como características comuns o facto de terem a docência como formação de base e

ocupado diversos cargos pedagógicos. Um dos diretores acumula as duas funções e refere que:

*“Eu sou o primeiro diretor nesta instituição que continua a dar aulas. Por um lado para manter essa ligação mas ao mesmo tempo para que sintam que eu sou parte do grupo deles. Esta perspectiva tem sido muito importante para manter o contacto” (diretor colégio C).*

A mesma vontade é expressa por outro entrevistado:

*“Quando tive que exercer o cargo de diretor (...) ainda fiquei com uma turma... porque custou-me muito a desligar dos meninos... não queria largar os alunos... estava muito ligado... mas depois achei que estava a prejudicar... apareciam problemas... problemas disciplinares... problemas administrativos, eu acabava por chegar atrasado às aulas e ...depois percebi que aquilo que eu estava a fazer era aquilo que eu não queria para os professores.... Estive nessa situação 3 ou 4 anos” (diretor colégio A).*

A diretora de uma escola pública manifesta disponibilidade para exercer, novamente, funções letivas:

*“Sou professora e embora goste muito destas funções não me incomoda minimamente ir para a sala dar aulas outra vez... aliás tenho algumas saudades” (diretora escola B).*

Constatamos, através dos dados recolhidos, que a opinião dos diretores das escolas e colégios é convergente quanto à vontade de continuar a exercer a função de professor. O cargo de diretor é assumido como uma continuidade da experiência adquirida como docente, vista como uma mais-valia e basilar para se desempenhar a função de direção. Podemos ainda concluir que estes diretores tem uma larga experiência profissional, quer como professores, quer como diretores. A opinião dos entrevistados sobre a formação especializada e importância que estes atores atribuem a este parâmetro para o desempenho do cargo de gestão é sintetizada no quadro que a seguir se apresenta.

#### **Quadro 12. Relevância da formação especializada para o desempenho do cargo de diretor**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Formação esp.	Fiz muita formação.	Sim	Sim	Tirei um curso de gestão.	Não, não fiz formação.	Não

Importância da Formação especializada	Fiz muita formação nesta área e continuo a fazer; A formação especializada nesta área provavelmente não é o mais importante; O mais importante é a prática e aprendermos com as coisas que vão acontecendo.	Acho que sim... é importante; Independentemente da experiência; Uma coisa muito importante... é o tempo... há coisas que só com o tempo... mas a formação especializada dá também uma outra base. Fui fazer o Mestrado porque sinto essa necessidade.	Nós falávamos naquelas teorias... da administração pública e é giro porque dizia... eu já aprendi isto... não sabia era que tinha aplicado a teoria X ou a teoria de Tyler ou a teoria de Weber. É preciso ter uma certa apetência para isto.	Curso em administração em Salamanca. Fiz um curso de três meses para administradores não financeiros; Essas formações abrem os horizontes... abrem perspectivas. Foi a prática, a maior experiência veio da prática, prática e da leitura.	A experiência ao longo dos anos, foi a principal formação que eu tive.	Naturalmente que é necessário; Tenho acabado por fazer formação em serviço; Estar 29 anos ligado ao desporto, ao planeamento, organização, gestão do grupo, gestão de conflitos ajudou imenso e depois, o facto de ser durante 9 anos vice diretor... A formação estou a fazê-la agora em Espanha.
---------------------------------------	---	---	---	--	--	--

Como podemos constatar, os diretores referem que a prática é uma mais-valia para quem exerce estas funções, apesar de, na sua maioria, atribuírem importância à formação especializada. Também Barroso (2008), quando emitiu o seu parecer sobre o Decreto-lei 75/2008, de 22 de abril, considera *“muito positiva a existência de um artigo específico (artigo 29º) sobre o direito de o director e os adjuntos terem acesso à formação específica para as suas funções, (Barroso, 2008, p.8)*. Estes profissionais, sendo professores, assumiram as funções de direção das organizações estatais e não estatais, no entanto mostram disponibilidade e vontade para exercer, de novo, a profissão de docente. Sanches (2004) conclui num dos estudos que elaborou, que os professores que na época da investigação ocupavam o cargo de presidentes do conselho executivo:

*“Embora reconheçam as vantagens de uma formação especializada na gestão das escolas, repudiam, claramente, uma especialização que os impeça de continuar a ser professores” (Sanches, 2004. p. 162)*

Assim, sendo a administração das escolas vista como um cargo e *“um encargo”* Botler (2003), vamos agora apresentar as razões que levaram estes professores a assumir a direção das escolas e colégios.

### 1.3.4. Motivação para o exercício de cargos de direção

São várias as razões apontadas para, num primeiro momento, apresentar uma lista para concorrer à eleição como presidente de Conselho Executivo, nas escolas públicas e para aceitar o cargo de diretor nos colégios.

**Quadro 13 - Principais motivações para exercer o cargo de diretor**

M	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
---	------------	------------	------------	------------	------------	------------

Pensar de forma estratégica; Planejar...	Projeto de continuidade; A experiência; o conhecimento desta escola; Não gosto de rotina;  A tentativa de mudar para melhor.	Foi um percurso quase que natural; Não é uma questão de...de...estar na direção para ter mais tempo livre....Isto não é verdade! Foram os miúdos; Foi a escola, foi fazer aquilo que eu acho que contribui para uma melhor qualidade de ensino.	Para mim há sempre coisas novas; As normas que se devem implementar em toda a escola saem também daí e isto acaba por ser aliciante;	Dar continuidade a um projeto de família.	Gosto de liderar, basicamente é essa a minha vocação; Há uma enorme quota-parte de serviço e de missão; Alguém tem que o fazer não é? Também é nesse espírito de missão que estou aqui...
---	--	--	---	---	--

Analisando o quadro elaborado com dados retirados das respetivas entrevistas, podemos constatar que há uma grande convergência nos motivos que levaram a aceitar o exercício deste cargo. Como motivações principais referem as:

- “*Situações inovadoras (...) Mudança*” (diretor escola B);
- “*O desafio, a curiosidade, o gosto pessoal*” (diretor escola A);
- “*Estar sempre a pensar em fazer coisas novas*” (diretor colégio A);

McClelland (1987), na sua “*Teoria da Motivação pelo Êxito/ Medo*” defende que o ser humano possui três tipos de necessidades que procura satisfazer: poder; realização e afiliação. São estas que justificam os comportamentos e que impulsionam os sujeitos a agir, que marcam a personalidade e fazem com que as pessoas se sintam mais ou menos motivadas para o desempenho de determinadas funções. Este autor refere que o gosto pelo poder é um fator motivador para os sujeitos que assumem cargos de chefia e embora este aspeto não seja tornado explícito pela maioria dos entrevistados, este quadro teórico é evocado quando um dos diretores refere que: “*Gosto de gerir, gosto de marcar os ritmos e como não quero correr o risco de ficar de fora, a criticar, assumo e mais nada!*” (diretor colégio C)

Expressa-se ainda o desejo de obter bons desempenhos em situações desafiantes ou de realização (McClelland,1987). Como refere um dos diretores há uma forte motivação em: “*procurar resolver os problemas (...) dá-me um certo prazer a sua resolução*” (diretor colégio A).

A afiliação (McClelland,1987) emerge quando há a necessidade de criar interação e de ser aceite pelos outros. Este tipo de pessoas gostam de cooperar e relegam a competição para segundo plano. Este padrão comportamental também está presente e um dos entrevistados refere que um dos fatores motivadores para assumir funções foi o gosto por: “*congregar as vontades (...) tentar que as pessoas acompanhem*” (diretor escola B).

As necessidades apontadas por McClelland (1997) ajudam a medir a cultura organizacional de uma empresa e tem correspondência com os níveis mais altos da pirâmide de Maslow (1943) e aos fatores motivacionais de Herzberg (1959). Nas narrativas dos diretores transparece o que o modelo teórico descreve. Quando estes agentes assumiram este cargo fizeram-no motivados por fatores pessoais, “empreendedorismo” e “serviço”. Excetuando uma diretora que refere como motivo principal a continuidade do projeto de família, os restantes diretores assumem o gosto por realizar novos desafios, por desafiar a rotina e por resolver problemas. Há ainda referências, tanto pelos diretores do público como pelos do privado, ao “sentido de missão” ao “gosto de fazer bem”, ao estar no cargo pela “qualidade do ensino,” na esteira do que os autores referenciam como o sentido de ética na administração pública (e que está também presente nos discursos dos diretores do ensino privado) que se consubstancia na aceitação de determinados cargos, ou seja, “os cidadãos assumem a sua responsabilidade por aquilo que acontece no seu bairro e na sua comunidade” (Madeira, 2009, p. 12). Os entrevistados referem que um dos objetivos da sua gestão é trabalhar em prol da melhoria da escola que dirigem. Estes agentes, pela forma como implementam as diretrizes preconizadas pela Administração Central, podem conduzir a organização que representam de forma mais ou menos participada e inclusiva, influenciando de forma indelével a própria cultura de escola. As características pessoais de cada diretor marcam a forma de gerir a escola. Analisaremos de seguida a opinião dos diretores sobre o perfil necessário para se exercer estas funções.

### **1.3.5. Qualidades necessárias para exercer a função de diretor**

A liderança assume um papel relevante e é considerada um fator chave que contribui para melhorar a qualidade da escola. Ao diretor é concedido o poder formal para conduzir a escola, a aptidão para o fazer depende das características de cada um. É sobre estas que os diretores se pronunciam agora. As opiniões sobre o perfil de um “bom diretor” e sobre a tomada de decisões compõem o próximo quadro.

**Quadro 14. Qualidades para exercício do cargo e tomada de decisões**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Qualidades para exercício do cargo	Bom negociador;  Bom conciliador; Conjunto de características que ... mais de liderança do que de gestão.	Mobilizar para o trabalho, para o Projeto.  Conseguir encontrar o grupo de... de pessoas para trabalhar na direção.	Saber ouvir os outros; Saber tomar as decisões;  Analisar;  Ponderar;  Ser tolerante.	Capacidade de diálogo;  Saber tomar decisões; A decisão tem que se tomar depois de ponderada; Tem que fazer a negociação.	Tem que haver um perfil próprio;  Muita perseverança; Algum jogo de cintura; A perseverança é muito importante.	Engolir muito sapo; Não dizer aquilo que apetece à primeira; Boa gestão das relações humanas; compromisso, coerência e a justiça.
Tomada de decisões	As decisões que eu tomo são sempre, após, conversa com os meus colegas.  Às vezes converso com...algumas pessoas importantes das estruturas pedagógicas da escola.	Há sectores... uns têm mais responsabilidades nisto ou naquilo... mas as decisões são sempre tomadas em conjunto.  O Diretor não é o detentor da verdade não é...e tem dúvidas e tem de partilhar.	Tenho por hábito perguntar o que é que vamos fazer? Procuro junto da minha equipa, que para mim continua a ser um Conselho Diretivo, são pessoas que me acompanham já há muitos anos; Aqui à volta desta mesa...ouço-os, gosto sempre de os ouvir...	Temos reuniões semanais de coordenação. Os coordenadores têm bastante poder.  Nós reunimos os coordenadores e a direção. Todas as quartas feiras reunimos e são discutidos os problemas.	Temos uma equipa; O Colégio funciona aqui como uma equipa e essa equipa toma as suas decisões.  Preparamos o ano letivo em conjunto e sempre em equipa; Prefiro falar sempre com a equipa.	A grande maioria das decisões é tomada em equipa. As decisões ficam mais sustentadas, os assuntos são mais refletidos e a verdade é que se o órgão de gestão for bem construído, que é o caso, diferentes e somos todos representantes de várias vertentes, das várias condições.

Através do discurso dos diretores podemos concluir que há uma matriz convergente nos discursos apresentados. As opiniões são semelhantes quanto às qualidades apontadas como necessárias para desempenhar este cargo. Exercendo a sua função na escola pública ou na privada os diretores assumem-se como negociadores e como mobilizadores das equipas com quem trabalham. Quando questionados apontam as características que o líder de uma escola deve possuir, identificando-as em si mesmos e traçando o perfil que julgam ideal para quem, como eles, se propõe a liderar uma organização. Estes diretores consideram que estão disponíveis para apoiar, valorizar, negociar recursos e vantagens e para serem, à imagem do que os teóricos preconizam: “O interlocutor de vários projectos, aglutinador de equipas, por vezes, de pessoas diferentes no seio da sua escola”, ou para “resolver problemas, construir estratégias, tomar decisões, actuar no sentido mais vasto da expressão” (Perrenoud, 2001, p. 11). Como menciona um dos entrevistados o diretor deve:

*“Mobilizar e motivar convencer a fazer coisas que elas às vezes se calhar noutras circunstâncias não fariam (...) Um diretor de uma escola tem que medir muito bem as consequências do ato que vai praticar, tem de ponderar”* (diretor colégio A).

Chiavenato (2000) refere que “para fazer uma empresa ou um departamento

*produzir resultados, o administrador deve desempenhar funções ativadoras tais como liderança e motivação”* (Chiavenato, 2000, p.314). Isso implica como sintetiza um dos diretores, *“gerir muito bem as relações humanas”* (Diretor colégio C).

Na análise das entrevistas emergiu mais um ponto de convergência entre as práticas dos diretores da escola pública e da privada no que concerne à tomada de decisões. Estes agentes referem que consultam a sua equipa, os coordenadores e restantes elementos da comunidade educativa:

*“Este é um Órgão claramente colegial e todas as decisões são realmente tomadas em consenso em reunião. Discutimos e pensamos muito bem e quando tomamos a decisão já está de acordo com as várias tendências que existem no Colégio. Já está representado o pessoal docente quer o não docente”.* (diretor colégio C)

A narrativa dos restantes diretores do privado converge com a opinião acima apresentada:

*“Aqui todas as segundas feiras há reuniões com os coordenadores, há reuniões todas as semanas, uma vez sobre a vida do colégio, outras são disciplinares sobre as diversas áreas disciplinares outras sobre a disciplina, disciplina comportamento”* (diretor colégio A).

A mesma opinião é expressa nas palavras desta diretora:

*“Se dá para ouvir as equipas é preferível para sabermos exatamente o ponto da situação, o que é que aconteceu, sabermos de ambas as partes. Por vezes há situações em que temos que decidir logo ...algo que nós temos que tomar uma decisão logo ali na hora, mas se de preferência é...falar com a equipa.”* (diretora colégio B)

A valorização e importância da tomada de decisões colegial também estão presentes nos discursos dos diretores da escola pública:

*“Noventa e nove por cento das situações consultando em conjunto com os meus colegas”* (diretor escola A).

Como refere uma das entrevistadas:

*“Bom...nós temos um funcionamento...eu às vezes até digo que é excessivo porque estamos sempre, praticamente todos sempre presentes e portanto é relativamente fácil...as decisões são tomadas informalmente”* (diretora escola B).

A importância da partilha é um dos pontos abordados por um diretor:

*“Se eu perdi tempo a estudar a preparar um assunto qualquer....bolas...porque não eu partilhar aquilo que eu já fiz...e a pessoa que pega na minha ideia...eu quero lá saber se era minha ou não...o que eu quero é que ela se quiser possa melhorar e resultar melhor...isto melhorou...seja ela minha...seja de outra pessoa (...) há aí algumas coisa que eu não pensei nelas e se as associarmos àquilo que eu penso, se calhar ainda vai ficar muito melhor”* (diretor escola C).

Estes diretores situam-se numa linha de ação que parece coincidir com o que é apontado pela investigação, uma vez que nos seus discursos: *“revelam um sentido de resiliência e (...) não desistem de manter hábitos de colaboração democrática”* (Sanches, 2004, p. 158). A *“liderança colegial”* nas escolas é defendida por esta autora que refere que o líder deve privilegiar o *“diálogo”* e a *“colaboração entre as pessoas”* (Sanches, 2000, p. 55). Esta linha de ação afasta-se, neste caso, das metas mais individualistas preconizadas pela nova gestão pública, o que pode ser justificado pelo carácter emergente da mesma no nosso país. Apesar disso, transparece nos discursos a importância que é dada ao ato de liderar, o qual e de acordo com os entrevistados passa também por conhecer a motivação humana e por saber mobilizar as pessoas para a concretização de um projeto comum. Os discursos destes agentes, revelam a importância que estes atribuem ao papel do diretor. As narrativas apontam para a convicção que estes atores têm sobre como exercer este cargo com competência. Salienta-se que os diretores dos colégios privados escolhem a sua equipa de trabalho, assim como os coordenadores, pessoal docente e não docente. Numa linha de ação convergente a publicação do Decreto-Lei 75/ 2008, de 22 de abril preconiza que os diretores da escola pública possam também escolher os elementos da sua equipa que fica dependente do estilo de liderança do diretor e da sua capacidade de abertura a *“outras concepções”* de escola.

#### **1.4. Síntese**

O tema apresentado, que se prendeu essencialmente com a caracterização dos entrevistados, leva a concluir que há mais pontos de convergência do que de divergência entre os diretores da escola pública e da escola privada. Os diretores das escolas e dos colégios apontam as mesmas razões para estarem neste momento a desempenhar estas funções. Se por um lado são as motivações de carácter pessoal que levam estes atores a assumir funções de topo, por outro lado apontam razões de ordem organizacional como o empenho na mudança, e na melhoria da escola. Estes agentes fazem ainda referência ao sentido de missão; à vontade de mudança e rutura com as práticas instaladas e ainda ao sentido de ética (presente nos discursos dos diretores da escola estatal e não estatal) como fortes motivações para exercer a função de diretor. No contexto atual, marcado por fortes constrangimentos financeiros e sociais este será um fator motivacional essencial para quem se propõe liderar uma escola pois, nesta organização educativa, ainda

coexiste a burocracia e a uma certa anarquia (Lima, 1991). Acresce ainda que as recentes alterações sofridas pelas escolas levam a uma certa desmotivação dos atores educativos e perante este cenário os líderes escolares terão um papel acrescido e imprescindível no envolvimento da comunidade educativa para com as finalidades da escola. O discurso destes diretores revela que estão conscientes da função que desempenham, gostam de enfrentar desafios o que pode ser um fator muito positivo pois *“para o tempo presente requerem-se líderes mais do que gestores nas nossas escolas”* (Sanches, 1996. p. 21). Os dados recolhidos apontam para a convergência de opinião quanto ao traçar do perfil necessário para o exercício da função de diretor. Como características basilares são apontadas a tolerância, a capacidade de diálogo e a negociação. Os discursos dos diretores das escolas e colégios, remetem para uma maturidade, segurança e “serenidade” que estará associada ao tempo de exercício destas funções (Nóvoa, 1992). Salienta-se ainda que estes diretores estão no terreno há vários anos, nalguns casos ultrapassam já duas décadas na direção da escola, os seus percursos profissionais foram marcados por modelos e mudanças que deixaram gravadas ideias e ideais sobre a escola que analisaremos no ponto seguinte.

## **2. Concepções Gestionárias**

Este subtema é particularmente relevante para a análise das perspetivas dos diretores das escolas públicas, pois é sobre estes que recaem as atuais alterações legislativas implementadas pela administração central. No caso concreto falamos da mudança legislativa no modelo de organização e gestão escolar que ocorreu com a passagem do Decreto-Lei 115-A de 1998, de 4 de maio, para o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de Abril. Como refere Barroso (2009): *“a “gestão corporativa” (vista como emanção da função docente) dá lugar a uma “gestão profissionalizada” (centrada nas técnicas de gestão empresarial)* (Barroso, 2009, p. 993). Este novo modelo de gestão muda a forma de gerir a escola. É através da “voz dos atores” que vamos analisar o que mudou e o que permanece.

### **2.1. Modelos de Gestão**

A escola é uma organização com um elevado grau de complexidade marcada por várias mudanças e modelos organizacionais que são implementados de acordo com

os princípios ideológicos do governo vigente. Ora, *"enquanto organismo social, a escola apresenta uma interdependência orgânica das suas partes. É impossível modificar uma destas partes sem afetar o conjunto"* (Canário, 1989, p. 57). O modelo de gestão em vigor desde 22 de abril de 2008, aponta para que os líderes da escola pública adotem uma lógica de ação de cariz mais empresarial. Esta mudança de paradigma pode levar a que o papel do diretor fique mais centrado na gestão e menos na liderança esbatendo-se um dos pontos basilares de coesão do grupo. O quadro que a seguir se apresenta retrata as percepções dos diretores sobre os modelos de gestão que regulam a ação das escolas. É de referir que os diretores das escolas A e C exercem cargos de direção desde a vigência do Decreto-Lei 172/91 de 10 de maio passando depois a exercer as suas funções à luz do Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio e estão agora a implementar o que preconiza o Decreto-Lei 75/ 2008 de 22 de Abril.

**Quadro 15- Opinião dos diretores das escolas públicas sobre os modelos de gestão**

	Diretor Escola A	Diretor Escola B	Diretor EscolaC
Modelos de gestão	<p>São todos iguais, só muda o nome, mas na essência fica tudo na mesma; Não são os modelos que fazem as pessoas, são as pessoas que fazem os modelos; Não vejo que o Diretor tenha mais poder, competências e responsabilidades do que tinha o Presidente do Conselho Executivo; É mais ou menos a mesma coisa, pode nomear mais este ou aquele, na verdade já era muito assim; E tinha preferência por ser Presidente de qualquer coisa do que por ser Diretor, preferia um órgão colegial a um órgão unipessoal; Não há diferença nenhuma, nas funções, nas competências...mais coisa menos coisa, acrescentou-se qualquer coisa, mudou-se a maneira de dizer mas no essencial é a mesma coisa</p>	<p>Não... houve grande diferença no Modelo; Há uma diversidade muito grande de tarefas, há uma maior responsabilidade; Agora tem que se ter muito cuidado com o que se faz a todos os níveis...as coisas mais simples...não é...porque também as pessoas estão mais alerta; Os encarregados de educação...os alunos...tem que se gerir as coisas com mais cuidado...mas realmente tem muito a ver com...com...muito mais tarefas e com competências que são atribuídas aos Diretores e à Direção...porque o Diretor também delega não é; Há muito mais competências e muitas delas pouco apoiadas... muito pouco apoiadas é isto.</p>	<p>Quando as pessoas dizem...ai o diretor agora...É a mesma pessoa! Foi a mesma pessoa em quem eles votaram!;</p> <p>Claro que eles votaram numa equipa...mas eles votavam na equipa porque sabiam que era eu que ia ficar com eles...porque é que agora mudar para diretor; ...ai Jesus o diretor...o diretor...o que é que o diretor tem?</p>

Como podemos constatar, emerge nos discursos proferidos uma certa contradição pois, se por um lado, os diretores sugerem que não há mudanças significativas, que os modelos não trazem alterações, por outro apresentam argumentos que evocam mudanças na forma de gestão de tempo, na complexidade de tarefas e na maior responsabilização.

*"Hoje na gestão deixou de haver tempos mortos...que era uma coisa que havia antigamente...determinados períodos do ano em que nós tínhamos mais tempo para arrumar coisas, papéis que andavam por aí; Agora temos que levar coisas para casa...mesmo ao fim de semana; Somos obrigados a levar trabalho para casa...porque é ao fim de semana que a pessoa pensa (...) Acho que agora é mais difícil...é mais ...na medida em que o trabalho é mais complexo"* (diretor escola C).

O mesmo diretor, por outro lado, mostra-se favorável à gestão profissional da escola pública, defendendo um modelo ainda mais centralizado:

*“Eu sou a favor disso... não sou a favor é que seja um Conselho Geral...eu acho que os diretores deviam ser por nomeação...por nomeação pela administração central...devia haver uma bolsa, uma bolsa, e os diretores seriam nomeados!”* (diretor escola C)

A opinião acima expressa situa-se numa linha de pensamento divergente do que investigadores como Mintzberg (1996) preconizam:

*“As organizações (...) conduzidas por um gestor profissional, negam o sentido do empenhamento das pessoas e reduzem assim os sistemas humanos e estruturas vazias e impessoais e numa escola isso é pior do que em qualquer organização”* (Mintzberg, 1996, p. 78).

Os discursos analisados relatam as pequenas/ grandes alterações que se vão infiltrando no dia-a-dia das escolas espelhando a opção dos diretores acerca do modelo que mais se coaduna com as suas concepções sobre como gerir a escola: *“Eu concordo com este modelo. Eu penso que este modelo traz vantagens.”* (diretora escola B).

A afirmação do poder do diretor pode implicar uma redução da autonomia dos professores. Importa, por isso, constatar que escolha do pessoal docente, não sendo consensual é todavia defendida:

*“Acho fundamental. Fundamental, só quem...ah recebe cá professores às cegas e depois da fase nacional de colocação faz contratação de escola e vê... e vê estas pessoas que cá nos caem, sem nós podermos fazer nada contra, é que sabe a importância disto que eu estou a dizer”* (diretor escola A).

A defesa desta opção está patente nas palavras deste diretor, para quem é importante possuir essa competência:

*“Poder escolher...porque também estou a pensar na outra parte...se não me interessa também...está cá um mês e passado um mês...se não interessar fazemos o que se faz também no privado!”* (diretor escola C)

A delegação de poderes é também vista como positiva pois:

*“No atual enquadramento da direção das escolas faz todo o sentido que assim seja. Sempre o defendi, mesmo quando eram eleitos e a designação de equipas: deve designar, deve designar. No quadro das responsabilidades que são, não é? Se dizem que a responsabilidade é toda do diretor...não é...ele tem que poder escolher a sua equipa”* (diretor escola A).

Como refere um dos entrevistados: *“concordo com este modelo porque temos que*

*encarar os coordenadores de departamento como alguém que tem que trabalhar em sintonia com a direção” (diretora escola B).*

Como podemos constatar, emergem argumentos que apontam como aceitável a ideia de que o que é bom para o gestor é bom para a escola. Insinua-se a noção de eficácia e por vezes, relega-se para segundo plano a participação e a cidadania. Como podemos constatar a ambiguidade em relação ao modelo que melhor serve a escola contínua atual, como refere Barroso (2009):

*“As questões substantivas de natureza política, que surgiram quando da elaboração das primeiras propostas em 1988, mantêm a mesma actualidade no debate que foi feito vinte anos depois, a propósito da publicação do Decreto-Lei n. 75/ 2008 (do actual governo): direcção colegial versus direcção unipessoal; representatividade dos professores e dos pais (maior, menor, igual) nos órgãos de participação e de definição estratégica (conselho de escola ou afim); processo de escolha do director e responsáveis pedagógicos da gestão intermédia (eleição ou nomeação); articulação entre autonomia da escola, descentralização autárquica e reestruturação da administração do Ministério da Educação” (Barroso, 2009, p. 995).*

O modelo unipessoal está implementado e os diretores entrevistados, defendendo no discurso a tradição portuguesa de colegialidade na gestão, tendem para a defesa de um modelo em que o poder está centralizado na sua figura. Na sua maioria concordam com as competências que lhes são atribuídas e consideram uma mais-valia para a escola o processo de delegação de poderes e de designação das estruturas intermédias. É sobre este tema que nos debruçamos, de forma mais aprofundada no ponto seguinte.

### **2.1.1. Equipas intermédias**

As estruturas intermédias têm vindo a ser reconhecidas, valorizadas e consideradas essenciais no processo de melhoria da escola. Fazem parte da liderança intermédia os adjuntos do diretor e os assessores, os coordenadores de departamento, os coordenadores de diretores de turma, os diretores de turma e os coordenadores de escola. Em Portugal, nas últimas décadas, as estruturas intermédias das escolas eram eleitas pelos seus pares. Com a publicação de Decreto-Lei 75/2008 de 22 de Abril o diretor passou a designar estas figuras. A mudança de paradigma na forma de organização escolar está patente no discurso dos entrevistados. Apresentamos agora o quadro síntese relativo a este tema.

#### **Quadro 16- Designação das equipas**

	Diretor Escola A	Diretor Escola B	Diretor Escola C
Designação das equipas	<p>Deve designar no quadro das responsabilidades que são, não é? Se dizem que a responsabilidade é toda do diretor... não é... ele tem que poder escolher a sua equipa; Eu não posso ter responsabilidade ... ah, pelo bom, pelo mau pelo assim-assim, pelo péssimo e depois não poder escolher os meus colaboradores diretos, isso seria um contrassenso porque eu já passei por isso e sei bem o que é que custou não é? No atual enquadramento da direção das escolas faz todo o sentido que assim seja; Sempre o defendi, mesmo quando eram eleitos!</p>	<p>Concordo com este modelo porque temos que encarar os coordenadores de departamento como alguém que tem que trabalhar em sintonia com a direção; Nunca concordei com o outro modelo. Nem toda a gente tem perfil para desempenhar um cargo que neste momento é um cargo que tem muita responsabilidade; Portanto eu concordo, concordo com a questão de... de... ser de nomeação. Aqui os sub – coordenadores são responsáveis pelos grupos são nomeados por mim também, mas, perante o parecer do coordenador de departamento; Eu penso que este modelo traz vantagens. Tem que haver trabalho senão não há garantia; É muito complicado deixar um grupo de um determinado departamento assim um bocadinho ao deus dará só porque o coordenador que escolheram...</p>	<p>As lideranças intermédias são fundamentais numa escola; Eu digo é da responsabilidade do diretor escolher os coordenadores de departamento; O diretor escolhe... Não quer dizer que na escolha que faz, só vá escolher aqueles que pensam a escola da mesma maneira do que ele.</p>

Analisando o quadro é visível o consenso nos discursos apresentados. Os diretores concordam com a escolha das equipas de trabalho. Pretendem obter a capacidade de exercer maior controlo sobre as estruturas da escola uma vez que se sentem responsabilizados pelas opções tomadas. Preconiza-se assim a ideia de hierarquia como *"um mecanismo de controlo estruturado"* (Thompson, 2003, p. 23), onde os departamentos estão subordinados ao diretor. Estamos perante uma das principais mudanças do Decreto- Lei 75/ 2008, de 22 de Abril pois: *"Portugal e Espanha eram os únicos países europeus em que o director da escola era eleito. No caso português, a originalidade residia igualmente no primado da gestão colegial e da eleição dos cargos de gestão intermédia"* (Barroso, 2009, p. 995).

Depois da opinião convergente sobre a designação de equipas vamos agora analisar, com mais profundidade, o que pensam os diretores sobre a escolha do pessoal docente.

### 2.1.2. Seleção do pessoal docente

As escolas estatais, no nosso país, não têm poder para recrutar e selecionar docentes e o que pode ser visto como uma limitação em termos organizacionais pode contribuir para a transparência nos critérios de seleção, para prevenir abusos de poder e favoritismos pessoais.

Por seu lado, nas escolas não estatais, os diretores selecionam o pessoal docente e as escolas privadas criaram a imagem de maior estabilidade do seu corpo

profissional. Esta característica foi sempre apontada como essencial para promover uma escola de qualidade (Neto, 2002). Uma das críticas apontadas à escola pública é a instabilidade do seu corpo docente. Estamos perante uma dicotomia complexa entre um concurso nacional que regulamenta a colocação dos professores e a escolha do pessoal docente segundo critérios definidos por cada diretor/escola. Analisaremos no quadro seguinte os argumentos que os diretores apresentam sobre a possibilidade de selecionar o corpo docente da escola.

**Quadro 17- Recrutamento docente**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC
Recrutamento docente	<p>Acho fundamental; Só quem...ah recebe cá professores às cegas e depois da fase nacional de colocação faz contratação de escola e vê estas pessoas que cá nos caem, sem nós podermos fazer nada contra, é que sabe a importância disto que eu estou a dizer;</p> <p>Não é pela graduação profissional, que se afere a qualidade de uma pessoa, nem pela graduação profissional, nem pela antiguidade.</p> <p>Mas o que é um facto é que...é a única maneira de eliminar das escolas aqueles 10 ou 15% de muito más pessoas que aí andam a dar cabo da vida aos alunos. Essa é que a verdade...era a única maneira. E é assim que fazem em todo o lado...não vejo porque é que nas escolas não se deveria fazer.</p>	<p>Eu não... não...não iria tanto por aí não é...escolher...para isso tem que haver critérios não é...obviamente...mas eu acho que só se conhece as pessoas fundamentalmente, depois de se trabalhar com elas.</p> <p>Não é pelo currículo, não é...Nós não sabemos...pode ter um currículo muito bom e...isso vê-se muito nos concursos que se fazem de oferta de escola.</p> <p>Não é tanto por aí...seria mais importante a decisão...trabalhou? Serve? OK! Não serve?...Seria mais por essa linha.</p>	<p>Sim. Autonomia para contratar professores, autonomia para contratar pessoal não docente; Não é...aquela questão da delegação de competências...isto por aí...eu quero que eles vão à fava! Quero poder escolher!</p> <p>Eu não quero ter autonomia para despedir professores...mas quero ser eu a escolhê-los...quero ser eu a escolhê-los.</p> <p>Quero poder escolher...porque também estou a pensar na outra parte...se não me interessa também...está cá um mês e passado um mês...se não interessar fazemos o que se faz também no privado!</p>

Como podemos observar, através da leitura do quadro, dois dos diretores tem opinião convergente pois consideram muito importante para a organização que dirigem, e para defesa dos interesses dos alunos a possibilidade de poderem recrutar o pessoal docente. Só uma diretora não concorda com a possibilidade de poder exercer essa valência e refere que “ *isso até pode ser um bocadinho perigoso...um bocadinho perigoso*” (diretora escola B).

Em Portugal o “Estatuto da Carreira Docente” define que o recrutamento e seleção do pessoal docente são obrigatoriamente feitos através de concurso. Estes assentam numa lógica de ordenação em função de prioridades e precedências. A graduação profissional é obtida através do resultado da adição à classificação profissional (ou académica) de uma valoração por tempo de serviço. A classificação profissional tem como variável a antiguidade. Discute-se, neste momento a integração da avaliação de desempenho como critério de graduação para concurso.

Com exceção das 58 Escolas TEIP (Territórios de Intervenção Prioritária) e das

escolas com contratos de autonomia, os diretores não têm competência para selecionar os docentes do quadro, com base na análise curricular, na entrevista ou em função do perfil exigido pelo projeto educativo da escola. A situação tende, no entanto a sofrer alterações e os docentes contratados pelas ofertas de escola, já são selecionados segundo critérios definidos pelos agrupamentos de escolas/ escola não agrupada. Esta é contudo uma situação polémica e controversa uma vez que, na opinião de muitos professores, os critérios de seleção nem sempre são claros.

Imagem 1. Exemplo de critérios usados pelos Agrupamentos de Escola para seleção de docentes

Dados Pessoais	<b>Resumo do horário</b>	
Habilitações		
<b>Candidaturas</b>	Agrupamento/ Escola não agrupada	171898 Agrupamento de Escolas Visconde de Juromenha
Candidatar		
Consultar	Tipo de Necessidade:	Grupos de Recrutamento
Aceitar/Não Aceitar	Grupo de recrutamento:	110 - 1.º Ciclo do Ensino Básico
Desistir	Motivo:	Substituição (alínea a) do artigo 93º do RCTFP)
<b>Contratos</b>	Detalhes do motivo:	Substituição por doença
Consultar	Disciplina/ Projecto:	1º ciclo
Denunciar	Número de horas semanais necessárias:	25
<b>Bolsa</b>	Duração mínima – até (se anual, igual data de fim):	07-11-2011
Minha colocação/regresso		
Aceitar/Não Aceitar		
Colocados		
Não Colocados		
	<b>Critérios de Seleção</b>	
	<ul style="list-style-type: none"><li>1. Experiência profissional no agrupamento no ano 2010/11, no âmbito do Projecto TEIP, com avaliação mínima de Bom, desde que com habilitação profissional para este grupo de recrutamento.</li><li>2. Graduação profissional até 31 de Agosto de 2010.</li><li>3. Nota de classificação profissional (nota final de curso), até às décimas.</li><li>4. Tempo de serviço após a profissionalização (até 31 de Agosto de 2010).</li><li>5. Em caso de empate, ordem alfabética do nome próprio.</li></ul>	

**Nota:** Imagens que circulam pela blogosfera, copiadas do site da Direção Geral de Recursos Humanos da Educação (DGRHE), como exemplificativas de critérios ambíguos ou pouco claros.

Nos discursos analisados estão representadas as duas faces da mesma moeda. Há narrativas que apontam para a aceitação plena da escolha dos docentes. Emerge também a preocupação pelo processo e pelas consequências dessa mesma escolha. Quanto à opinião dos diretores da escola não estatal sobre o processo de recrutamento docente é referido que:

*“Nós temos uma política de contratação muito forte, nos últimos dez anos não entrou nenhum professor que não tenha passado primeiro por uma substituição, por apoios, portanto avaliamos na prática. Há pontos na atividade extra-académica que consideramos fundamentais. O estar ligado a movimentos juvenis, estar ligado a paróquias, a gestão de grupos, a desporto... tudo isto são características e capacidades que as pessoas adquirem com a experiência e que depois vão ser muito preciosas.”* (diretor colégio C)

Este representante do colégio fala claramente dos critérios que a sua organização valoriza quando seleciona os professores:

*“Agora há coisas na perspectiva da formação do carácter, da liderança, da gestão do grupo que tem muito a ver com a personalidade das pessoas. E nós aí tentamos*

*apanhar os bons! E só conseguimos apanhar os bons, ou com enormes recomendações de pessoas que já trabalharam com essa pessoa e que a conhecem muito bem, ou então aqui na prática. Por isso dos professores que aqui passam em apoios, cinco passam e só ficam sinalizados um em cinco. É desses que nos socorremos quando precisamos. Esta é a política de contratação”* (diretor colégio C).

Os diretores da escola pública e dos colégios procuram os “*melhores professores*” para as suas escolas. O que os separa é apenas uma linha tênue em que os segundos já têm o poder de decisão sobre o quadro de pessoal docente que querem para a sua organização. Os primeiros ainda não fazem seleção de docentes, mas, na sua maioria, desejam o poder para o fazer.

Vamos agora apresentar um dos pontos que é alvo de debate aceso, nas últimas décadas. Falamos da escolha de escola e da tão falada opção política pelo cheque ensino. No ponto seguinte serão apresentadas as opiniões dos entrevistados sobre esta questão.

### **2.1.3. Escolha de escola e o cheque ensino**

Em Portugal a escolha de escola era já uma possibilidade, na altura da realização da pesquisa empírica deste estudo. Os encarregados de educação, ao procederem à matrícula, podem inscrever os seus filhos numa lista que inclui cinco escolas. Os critérios que estabelecem as prioridades estão definidos por lei e a entrada numa determinada escola depende da existência de vaga. Atualmente há uma linha de defesa em prol da livre escolha de escola e da implementação do sistema de cheque-ensino, à semelhança do que acontece nos países cuja política de educação tende para um cariz mais liberal. O Relatório da OCDE (2007) apresenta as conclusões sobre a implementação da escolha de escola:

*“Os governos às vezes permitem a escolha de escola pelos pais, por vezes até na perspectiva da equidade, mas isso de facto aumenta o risco de iniquidade porque os pais mais escolarizados têm possibilidade de fazer escolhas mais informadas. Em muitos países da OCDE a maior liberdade de escolha da escola está associada a maiores diferenças na composição das escolas”* (OCDE, 2007).

A mesma linha de pensamento é defendida pelo diretor da escola A. Para este entrevistado a escolha de escola pode levar a:

*“Criar escolas de excelência, escolas muito más e escolas mortas. Isso já aconteceu, aconteceu em Inglaterra, aconteceu nos Estados Unidos...aconteceu em todo o lado (...) Porque se eu puder escolher uma escola eu quero aquela*

*que é a melhor. Todos vão querer aquela, não vai ninguém para as outras. Se eu sou o que estou naquela, que é que eu vou fazer? Vou escolher os melhores? Pois se querem todos vir para a minha vou escolher os piores? Vou ficar com os melhores...Para onde é que vão os piores? Não é preciso dizer mais nada...O serviço público de educação preocupa-se em evitar essa situação. Mas cria outros problemas não é...naturalmente”* (diretor escola A).

Os diretores da escola privada, por seu lado, concordam com a possibilidade dos pais escolherem a escola. As opiniões são unânimes e de forma enfática um dos diretores refere:

*“Eu concordo! Concordo com a liberdade de educação e de escolha. Se houver verdadeiramente liberdade de escolha, então acho que sim. As escolas poderiam todas selecionar os seus alunos porque as famílias podiam escolher a sua escola”* (diretor colégio C).

Se a primeira opinião evoca o sentido de equidade a segunda convoca princípios de maior liberalização da educação. Dentro das correntes mais liberais e conservadoras, onde se encontram os apoiantes da escolha de escola, há setores que revelam preocupação com a estratificação que esta pode provocar. Para minimizar estes efeitos aconselham a implementação de medidas reguladoras como o sistema de cheque ensino, uma vez que a “carta escolar” é contornada pelos pais mais esclarecidos que procuram a “qualidade dos alunos”, substituindo-se a “regulação pela oferta” por “uma regulação pela procura” (Barroso, Viseu, 2003). Como se constatou através das opiniões acima apresentadas, a questão da escolha de escola é um dos pontos onde a divergência de opinião entre os diretores da escola pública e da privada foi mais acentuada. A divergência de perspectiva persiste com a questão do cheque ensino:

*“Eu não concordo com o cheque ensino...o cheque ensino teve uma altura em que tinha razão de existir, que foi quando havia poucas escolas públicas e as famílias tinham que se deslocar não sei quantos Km e havia ali um colégio perto...aí o cheque ensino tem lógica. Agora, neste momento, em que temos escolas públicas em cidades e vilas da província e em que as distancias não são grandes eu acho que não devia haver cheque ensino...essas situações são mais aberrantes na cidade de Coimbra...temos uma série de colégios e temos na mesma rua uma escola pública...mas que raio de coisa é esta? Ah?”* (diretor escola C)

Na mesma linha de pensamento outra entrevistada refere que:

*“Uma política deste género, para dizer de uma maneira suave...acho que é desonesto para com as escolas públicas. É desonesto porque as escolas públicas não têm os meios que as escolas privadas têm...para resolver alguns problemas que têm. Isso ia criar grande diferença”* (diretor escola B).

No campo oposto situam-se os diretores dos colégios privados que veem no cheque

ensino uma forma de promover a igualdade no acesso a determinada escola e deixam transparecer nos seus discursos como que uma crítica ao facto da família não poder “fugir” da escola pública:

*“Se o Estado desse o cheque-ensino é... era uma forma positiva do ponto de vista para os pais, para os pais poderem escolher com mais igualitarismo entre o público e o privado porque neste momento os pais estão um pouco cercados. Se olharmos para a parte económica pois eles balançam mais para o ensino público, mas com esse cheque-ensino era uma mais-valia para os encarregados de educação poderem escolher com maior liberdade entre o ensino público e o privado. Há muitos encarregados de educação que têm os seus filhos nas escolas e não os querem lá meter, mas não têm outra possibilidade”* (diretor colégio B).

Os argumentos do diretor do colégio A sugerem a criação de um mercado educativo sustentado com o dinheiro público que, na sua opinião, deve ser distribuído em função da escolha dos pais:

*“O cheque ensino, no meu entender é justo. O Ministério tem meios de ver em quanto é que fica um aluno médio...em todo o Portugal...fica tanto...meu amigo...então ali naquela escola, no ensino privado...nós pagamos tanto...que é como fica o aluno médio. E portanto, quer esteja no ensino privado, quer esteja no ensino publico, o pagamento...o pagamento é igual”* (diretor colégio A).

A argumentação apresentada revela que que ainda não há sistemas perfeitos mas: *“entre o sistema da carta escolar e a selva do mercado, podem existir múltiplos dispositivos de escolha controlada que podem revelar-se bastante menos desiguais”* (Meuret, 2001, p. 235). Se é verdade que nada deve impedir a família de desejar e frequentar escolas de qualidade, por sua vez o Estado não deve permitir a destruição da escola pública através de incentivos ao mercado educacional. Quer a tutela quer as escolas têm o dever de promover e garantir *“uma escola de qualidade para todos”* para que as escolhas tenham por base a oferta educativa da escola e não *“critérios menos claros”*. Os pais tendem a escolher a escola para os seus filhos dependendo, em primeiro lugar, do projeto de vida delineado para e pela família, pais mais informados tendem a escolher escolas com uma melhor imagem. Esta vai sendo construída na base de critérios que podem ser religiosos, sociais, resultados escolares ou outros que sendo subtis, acabam por influenciar a escolha. As escolas começam a sentir pressão para atrair alunos e a competição entre as escolas já é perceptível nos discursos dos diretores, como podemos constatar no ponto seguinte.

#### **2.1.4. Competição entre escolas**

A diminuição do número de alunos e o uso pelas famílias de estratégias para

contornar a lei e escolher a escola que desejam levam a que as escolas tenham a necessidade de “cativar” alunos. Alguns diretores das escolas sentem que:

*“Já estamos numa competição terrível entre escolas públicas e entre públicas e privadas. A competição já é terrível entre escolas ...ah...Uma boa parte das escolas do país já está a sentir uma grande falta de alunos, portanto, se nós tivermos falta de alunos que remédio temos nós senão batermo-nos por eles. A competição entre as escolas vai ser cada vez mais feroz, mais estimulada pelo Ministério da Educação e pela opinião pública, pelas famílias e eu acredito que até um certo ponto que isso estimule a qualidade do desempenho da escola, o problema é que quando caímos em exagero.”* (diretor escola A)

Se alguns diretores receiam pelo futuro de determinadas escolas:

*“Acredito que possa passar a um nível ainda mais forte de competição mas não tenho a certeza que venha a ser bom, porque vai acontecer o que já aconteceu nos outros países, algumas escolas irão com certeza emergir, mas outras irão submergir e portanto quer dizer...vai-se criar um problema muito grave.”* (diretor escola A)

Outros entendem que a competição pode trazer mais-valias à organização:

*“Eu acho que o “Benchmarking” deve ser uma coisa que deve ser feita. Eu defendo, porque quando se fala em competição temos que pensar em competições saudáveis...não estamos a competir para que a minha seja pior ou melhor...eu faço a comparação, quando saem os Rankings tenho a preocupação de os apresentar, tanto no Conselho Geral, como no Conselho Pedagógico, Vou buscar as escolas da nossa zona, os colégios, escolas com realidades totalmente diferentes da nossa, através dos jornais, e faço quadros. Faço questão de questionar porque razão a nota de Física, por ex, numa escola mais desfavorecida que a nossa, atinge um valor superior à nossa. Temos que tentar que os professores também se questionem e dentro do grupo tentem perceber o que se está a passar...por isso é que o “Benchmarking” é fundamental.”* (diretor escola C)

Este diretor aponta o questionamento e a comparação das práticas educativas como fundamental para resolver os problemas e para melhorar a qualidade da escola. O empenhamento na melhoria da organização, por sua vez, implicaria uma compensação e o reconhecimento pelo trabalho feito. Como nos diz esta diretora:

*“As escolas que trabalham melhor, que preparam melhor os alunos, deveriam receber mais dinheiro...porque...as outras...bem...estão a trabalhar muito pior e ganham o mesmo...quer dizer...Sem entrar numa competição desenfreada...mas tem de haver competição...se não há competição...não há nada...não há nada”* (diretora escola B).

A avaliação informal que as famílias fazem da escola é valorizada por um dos diretores, para quem a competição é saudável pois implica a escola no cumprimento dos compromissos assumidos:

*“A nossa concorrência é importante na medida em que o Projeto Educativo está a ser cumprido. E assim estamos a cumprir aquilo que os pais e as famílias precisam e esperam de nós. O resultado prático disto e esse é que é o mais*

*importante de todos, é que quando os nossos antigos alunos aqui querem por os filhos, essa sim, é a melhor avaliação que pode ser feita” (diretor colégio C).*

Este gestor apresenta uma linha de ação que nos parece convergente com a ideia de “*mais do que impedir as famílias de fugir, mais valia dar-lhes boas razões para o não fazer*” (Duru-Bellat, 2000, p. 136). Apresentamos agora um quadro síntese com a opinião dos diretores entrevistados, relativa à competição entre escolas.

#### Quadro 18. Competição entre escolas

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Competição entre escolas	Como em tudo na vida, se nós tivermos que nos esforçar, que lutar pelos alunos, pelos fundos, eu acredito que até certo ponto isso possa ser benéfico e faça as pessoas ainda dar mais de si do que já dão e que já é muito.	Houve necessidade de mostrarmos que somos capazes; Isso vem com o trabalho interno; Temos tido algumas áreas em que temos tido muito bons resultados sobretudo no ensino Secundário e que tem trazido alunos para a escola.	Essas escolas deveriam ser premiadas com subsídio da parte do governo ou doutro lado qualquer para se tornarem ainda melhores!	Eu sou a favor da competição. Sou pela competição sadia... não é bem uma competição entre escola pública e escola privada... é uma competição entre Projetos Educativos; Diversificar os Projetos Educativos; Nas escolas do ensino oficial não há competição... estão sempre asseguradas... não há competição.	A grande competição entre o ensino privado e público é o valor das propinas, portanto aí não há competição possível. Entre o privado poderá haver alguma competição ao nível de avaliações, a nível de preço. A nível de avaliação dos alunos, as avaliações que os alunos atingem ou possam ter pode haver alguma competição; Ela existe, mas não é assim muito grande.	A concorrência é boa. É boa nas empresas, é boa nas escolas quando é saudável; E quando eu digo que é saudável quero dizer que, para sermos melhores que os outros, tal como no desporto, não vale tudo.

Os discursos são convergentes e apelam ao trabalho e à responsabilização. Os diretores dos colégios privados tendem a circunscrever a competição aos aspetos económicos. Os gestores de topo da escola pública e privada apontam nos seus discursos os aspetos positivos e negativos e estão conscientes que a competição entre as escolas pode levar, no limite, ao desaparecimento de algumas organizações educativas. Os discursos dos diretores acusam a pressão que sentem e estão cientes do controlo sobre as escolas, que também é feito pela opinião pública. Uma das estratégias que tem contribuído para promover a competição entre escolas é a publicação dos rankings nacionais. Vindos a público, pela primeira vez no ano 2000, por iniciativa de um jornal nacional e apesar de muito criticados continuam a ser publicados, comentados e rodeados de polémica. Por se revelar um tema incontornável vamos de seguida apresentar a opinião dos diretores sobre esta temática.

#### 2.1.5. Rankings nacionais

Os *rankings* podem ser vistos como uma forma das escolas prestarem contas às famílias e de influenciar as representações que a opinião pública tem da escola. A

*“emergência do tema “rankings de escolas” surge como uma reivindicação em nome da necessidade de prestação de contas e da transparência” (Neto-Mendes, Costa e Ventura, 2003, p.3). Em Portugal, as escolas privadas têm vindo a ocupar os lugares de topo na lista emanada anualmente. No entanto, a forma de elaboração dos rankings não é consensual e a sua publicação é associada a interesses privados pois: “subjacente à divulgação do ranking de escolas parece estar a ideia de fomentar a competição entre as escolas. (ibidem, 2003, p. 5).*

A opinião dos diretores entrevistados sobre os rankings é convergente. Quer os dirigentes da escola estatal, quer os da não estatal olham para esta “lista de escolas” de forma crítica. Há quem procure usar esta fonte de informação como base de dados e trabalhe a informação com o objetivo de retirar conclusões para a própria escola:

*“Vou à base de dados do ENES e faço eu o trabalho, faço eu a análise (...) Gosto de comparar com a zona, ver as escolas que conheço, que sei que alunos têm, conheço o trabalho” (diretor escola C).*

O olhar de um dos diretores é mais crítico e considera que esta é uma forma de desprestigiar as escolas, principalmente as que ficam colocadas nos últimos lugares:

*“Que faz uma grande escola, se não tiver bons alunos? Pode ser uma grande escola mas não consegue bons resultados e depois não é reconhecida socialmente. Pode ter alunos com muitas dificuldades e fazer um excelente trabalho e mesmo que melhore muito pouco tem tanto ou mais mérito” (diretor escola A).*

As escolas e colégios objeto deste estudo ocupam os lugares de topo na tabela dos rankings nacionais. Há apenas uma exceção, uma escola pública encontra-se sensivelmente a meio da tabela nacional. Elaboramos agora um quadro comparativo com a opinião dos diretores sobre os *rankings nacionais*.

#### **Quadro 19. Importância dos *rankings nacionais***

$\alpha$	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
----------	------------	------------	------------	------------	------------	------------

<p>Acho que...os Rankings são muito redutores;</p> <p>Acho que alguns órgãos de comunicação social fazem um mau aproveitamento da informação.</p>	<p>Eu trabalho muito nisto;</p> <p>Gosto e tenho que estar por dentro;</p> <p>Tenho que saber.</p>	<p>É preciso ter cuidado com os rankings e com essa coisa toda;</p> <p>Nos últimos anos já não lhes liguei nenhuma;</p> <p>Acho que é uma forma muito enviesada de ver as coisas;</p> <p>Eu gosto de comparar e comparo os resultados das escolas.</p>	<p>Os rankings são muito bons e são também a maior falácia que existe.</p> <p>São bons porque comparam e eu acho que a avaliação tem que ser comparada.</p> <p>Só faço uma boa avaliação se comparar, escolas com escolas. São uma falácia e são injustos porque comparam coisas que não podem ser comparadas.</p>	<p>Os rankings para os colégios não são uma grande vantagem porque de uma forma geral os colégios esforçam-se;</p> <p>Também não acho total desvantagem.</p>	<p>Dá-nos algum conforto estar nos trinta primeiros. Para cima disso também não me parece que seja bom;</p> <p>Não queremos almejar a mais do que isso porque se quisermos subir nos Rankings vamos ter que fazer opções que não estamos dispostos a fazer como abdicar dos alunos mais fracos. A verdade é que eles também fazem parte da comunidade, são nossos alunos e nós nunca os abandonaremos.</p>
---	--	--	--	--	--

A polémica dos *rankings* está espelhada nos argumentos destes diretores. Por um lado há diretores que vêm os rankings como disciplinadores: *“Para as escolas públicas talvez... concordo, faz com que as escolas trabalhem mais seriamente”* (diretor colégio B).

Por outro lado apela-se à ética nos procedimentos para com os alunos e famílias uma vez que os *“rankings”* podem levar a *“uma instrumentalização dos alunos”* ou mesmo à desvalorização da taxa de esforço dos alunos e professores:

*“Em termos académicos qualquer coisa que se possa comparar com os rankings das escolas, para nós não pode ser preocupação principal (...). A grande conquista é ter o dez, é verdade mas, trabalharam muito para ter o dez. Portanto, têm todo o direito de ir a exame e de não serem pressionados pela própria diretor EA anularem a matrícula para depois se refletir uma melhor posição no ranking”* (diretor colégio C).

A não valorização do contexto socioeconómico dos alunos é apontada, por um dos diretores, como um dos fatores que torna os rankings menos justos:

*“Como é que um aluno de Trás – os – Montes ou de Beja, que não tem dinheiro para pagar explicações, são alunos que não tem explicações e...essas notas altas, muitas delas são fruto de explicações...que é uma chaga que há na cidade. Ora, esses alunos não podem ser comparados com os alunos que não têm meios e que é a maioria deles...não tem meios. Mas tenho que comparar coisas que podem ser comparadas.”* (diretor colégio A)

Esta narrativa estabelece um paralelo com o que que a investigação alerta ou seja: *“é necessário que as escolas não sejam acusadas, injustamente, por não conseguirem ultrapassar todas as diferenças pré-existentes nos seus alunos.”* (Mortimore, 1997, p. 483).

A orientação do trabalho das escolas, quase em exclusivo para o desempenho dos alunos e para a satisfação das expectativas da opinião pública, promovendo a

seleção dos alunos, são pontos negativos apontados pelo mesmo diretor:

*“No ensino oficial também há escolas que fazem seleção...fazem seleção...pois isso faz-se. Há uma escola, por exemplo, que mandou para outra escola, quarenta alunos. Quarenta alunos todos de cor. Esta escola disse que não recebia. Disseram que não tinham lugar e mandou-os outra vez para trás. O Ministério vai para mediar a contenda e não ficaram, foi para ali, não para aqui...Porquê? Porque esta é a melhor escola, é a escola que tem melhor ranking aqui da zona e como tem melhor ranking, convém também ao Ministério que tenham algumas escolas num bom lugar no ranking”. Há escolas públicas em melhores lugares porque também têm seleção...Deve ser por ter bons professores, isso não discuto...mas discuto que há seleção! Sabe-se que há seleção...e quando deixa de haver seleção...baixa...baixa!”* (diretor colégio A)

A seleção dos alunos é mais uma vez abordada por um representante do ensino privado:

*“Nós fazemos a comparação entre escolas daqui da zona com o mesmo tipo de contexto. Fazemos comparação com as melhores escolas, as escolas de referência do ensino particular e com uma ou outra escola do ensino público. Mas é só uma ou outra escola...nas que sabemos que o contexto sócio-cultural é muito idêntico e inclusive sabemos que essas escolas públicas selecionam mais do que nós...portanto...Fazemos esse exercício”.* (diretor colégio C)

Os diretores dos colégios privados falam abertamente deste aspeto. Para estes dirigentes a escola pública seleciona os alunos, tal como a escola privada: *“aquilo que acontece com a Secundária de B. ou com a Secundária de C. é uma concorrência desleal com o ensino privado”* (diretor colégio C).

Os responsáveis de topo da escola pública, por seu lado, apontam o contexto socio-económico dos alunos que frequentam os colégios como um elemento facilitador e consideram que estes, e as escolas que estão inseridas em contextos socio-económicos mais favoráveis, têm um trabalho facilitado e podem atingir melhores resultados escolares. Em suma, os entrevistados veem vantagens e desvantagens na publicação dos rankings embora, a parte positiva se prenda essencialmente com o facto de poderem ser utilizados como fonte de informação, mesmo que pouco rigorosa: *“Apesar de tudo, feito o balanço, estamos melhor assim, ter alguma informação, mesmo que ela não seja 100% fidedigna é sempre melhor do que não ter informação”* (diretor escola A).

Para além dos rankings, há outros instrumentos, como a avaliação interna e externa, usados pela tutela, para exercer a regulação sobre as escolas e para implementar a prestação de contas. Analisamos de seguida a opinião dos diretores sobre esta temática.

### 2.1.6. Autoavaliação de escolas

A autoavaliação das escolas está legislada desde 2002 através da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro. Este normativo pressupõe que a escola se responsabilize pela sua oferta educativa (Lemos e Conceição, 2002) e que prove que tem capacidade para celebrar o contrato de autonomia cuja assinatura está dependente, em grande parte, da existência de mecanismos de avaliação interna. Desde a publicação desta lei, a avaliação deixa de estar centrada apenas nos resultados dos alunos e passa a incluir programas, medidas implementadas, agentes educativos e toda a orgânica escolar. Este documento:

*“Assenta nos termos de análise seguintes: a) Grau de concretização do projecto educativo e modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens das crianças e alunos, tendo em conta as suas características específicas; b) Nível de execução de actividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afectivas e emocionais e vivência escolar propícia à interacção, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos; c) Desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas, abrangendo o funcionamento das estruturas escolares de gestão e de orientação educativa, o funcionamento administrativo, a gestão de recursos e a visão inerente à acção educativa, enquanto projecto e plano de actuação; d) Sucesso escolar, avaliado através da capacidade de promoção da frequência escolar e dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos, em particular dos resultados identificados através dos regimes em vigor de avaliação das aprendizagens; e) Prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa (Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro).*

Pretendemos saber a opinião dos entrevistados sobre a pertinência deste mecanismo de avaliação. Concluímos que estes consideram que a autoavaliação da sua organização é um processo importante, que deve implicar toda a escola e abranger vários parâmetros. Como refere uma das diretoras:

*“Fazemos a auto-avaliação da escola em conjunto (...) é inerente fazer a auto-avaliação do nosso serviço prestado. Temos uma equipa que se debruça sobre a avaliação de toda a nossa prestação, ao longo do ano letivo ou ao longo dos anos letivos. Essa auto-avaliação traz mais-valias, fazemos inquéritos, para fazer a auto-avaliação da nossa prestação de serviços. Depois é analisado, todos esses inquéritos são analisados e depois vemos as partes positivas e as menos positivas para podermos melhorar aquilo que não está tão bem” (diretor colégio B).*

A avaliação interna é percebida, por um dos diretores, como um instrumento para melhorar a qualidade da escola ao nível das práticas pedagógicas, da relação interpessoal, da gestão de conflitos, dos resultados, e até de aspetos práticos que

podem melhorar o funcionamento da organização:

*“Temos um plano de atividades, plano esse que tem uma concepção, tem um planeamento, tem um “act” que é o fazer...e depois tem o controlo...isto é feito semestralmente em doze processos que consideramos fundamentais. Depois há que ver o que foi cumprido. Se não foi cumprido, quais foram as áreas...e traçar as ações corretivas ou as ações de melhoramento. Portanto...todos os trimestres o dinamizador da qualidade tem que apresentar à direção, quais são...e isso sai das reuniões, quais são as ações corretivas”* (diretor colégio A).

O representante de outro colégio, em consonância com o que acima foi dito, expressa a sua opinião nos seguintes termos:

*“Uma atividade como a nossa temos que estar permanentemente a avaliar os nossos procedimentos e as nossas práticas diárias e estar atento às boas práticas dos outros. Somos uma escola aberta. É muito importante. Nós temos a equipa da qualidade, estamos integrados no Projeto do Plano Estratégico dentro da nossa Província. A Província de Compostela onde nos integramos engloba 17 Colégios e temos uma empresa espanhola, uma multinacional que está a acompanhar este processo e a equipa de qualidade monitoriza tudo o que fazemos”* (diretor colégio C).

Emerge na narrativa destes diretores a importância que a autoavaliação pode ter na melhoria da organização. Esse discurso é transversal aos diretores do público e do privado:

*“No meu Projecto de Intervenção e agora no Projecto Educativo está consagrado, um protocolo de avaliação interna. Eu designei uma equipa de avaliação interna que é coordenada por uma diretora adjunta, por quatro outros docentes que elaboraram um plano completo de avaliação interna que está neste momento em pleno desenvolvimento e os primeiros resultados que vamos ter, estarão disponíveis no fim deste ano letivo. É uma avaliação interna que abarca todos os sectores, desde os resultados escolares dos alunos à prática docente e também à qualidade dos serviços, relacionamento das pessoas, ao funcionamento dos órgãos...abarca todas as áreas...Agora, a auto-avaliação só faz sentido se dos resultados produzidos surgirem ensinamentos para melhorar de outra maneira não adianta para nada”* (diretor escola A).

No projeto educativo da escola A este processo está definido nos seguintes termos:

*“O Projecto Educativo S. XXI será avaliado no âmbito do Protocolo de Avaliação Interna em vigor, que prevê uma avaliação bienal intermédia e uma quadrienal, ou seja, no final da sua vigência, que determinará o seu grau de concretização e a eventual necessidade de introdução de ajustamentos ou reformulação/revisão”* (Projeto Educativo escola A).

Emerge no discurso dos diretores o relevo dado ao ato de refletirem sobre as suas práticas:

*“É muito importante, nós só conseguimos crescer se tivermos a capacidade de analisar o que sabemos e o que não sabemos fazer e saber porque é que não sabemos e como aprender para saber. Temos a nossa equipa de auto - avaliação e vamos lançando as nossas questões, vamos debatendo entre os*

*Departamentos alguns assuntos que mais nos incomodam e vamos tirando as nossas conclusões e por vezes vamos ficando frustrados com os resultados, outras vezes ficamos felizes e é como tudo...mas acho que passa por aí...refletir sobre o nosso trabalho. Não tem que sair perfeito logo à primeira! Acho que é o pior erro...não devemos ter vergonha se ao fazer a avaliação de uma atividade qualquer, se as coisas não correram logo bem, devemos ter humildade suficiente para dizer que não correu bem. Agora, temos é que saber porque é que não correu bem e temos de ter a preocupação de saber o que é que é preciso fazer para que na próxima corra melhor (diretor escola C).*

Para esta dirigente a importância da autoavaliação é tal que esta deve ser:

*“Sempre permanente, é uma coisa que eu acho essencial. Eu digo sempre...temos que ser muito sistemáticos. A recolha de dados sempre foi feita, há anos...tenho uma base de dados, mas não importa só a recolha é o que fazemos...é o confrontar, o comparar, verificar o porquê das situações. Todas as áreas têm de ser avaliadas, avaliadas anualmente. Todos os anos é compilado, feito e face as situações diagnosticadas e ao que se fez, faz-se uma avaliação do que foi o ano, com os pontos fortes e os pontos fracos e decide-se o que é preciso melhorar no ano seguinte. Todos os anos isto é feito” (diretor escola B).*

Um dos documentos orientadores desta escola refere num dos pontos que:

*“Da análise do Relatório de Autoavaliação da Escola foi possível isolar aqueles problemas que são, neste momento, motivo de maior preocupação. Como é natural, os problemas de qualquer organização dinâmica estão sempre a mudar e não se circunscrevem a apenas dois ou três. Foram selecionados, no entanto, os que, porventura, poderão ser, neste momento, os mais preocupantes: 1. Reduzido número de atividades de enriquecimento curricular devido ao deficiente envolvimento dos professores, dos alunos, dos funcionários e dos pais e encarregados de educação em projetos; 2. Sucesso deficitário em alguns anos de escolaridade. 3. Insuficiente envolvimento dos Encarregados de Educação”.* (Projeto Educativo da escola B)

Para um dos diretores este processo:

*“Não tem tido impacto porque até há um ano e meio atrás, as nossas práticas de autoavaliação não eram suficientemente consistentes, sistemáticas e não estavam suficientemente organizadas”.* (diretor escola A)

Com maior ou menor sistematização os procedimentos da autoavaliação estão implementados nas escolas. As organizações públicas e privadas cumprem o que está estabelecido na lei. Apesar da importância dada a este procedimento os diretores das escolas retratam, nos seus discursos, a dificuldade que as escolas têm em realizar este processo unilateralmente e referem a necessidade de um maior acompanhamento externo:

*“A lei 31 lançou a questão da auto - avaliação das escolas. O problema põe-se porque nós por vezes, sozinhos, não conseguimos chegar lá. Precisamos do amigo crítico e esse amigo custa dinheiro e acho que há escolas que tem capacidade para isso outas não. Isso é o que eu lamento, devia haver da parte da tutela uma ajuda para isso. Assim, vamos fazendo umas coisinhas e vamos*

*fazendo as nossas análises nos Conselhos Pedagógicos. Temos a nossa equipa de auto - avaliação e vamos lançando as nossas questões, vamos debatendo entre os departamentos alguns assuntos que mais nos incomodam e vamos tirando as nossas conclusões e por vezes vamos ficando frustrados com os resultados, outras vezes ficamos felizes e é como tudo...mas acho que passa por aí...refletir sobre o nosso trabalho". (diretor escola C)*

Através da análise dos dados constatamos que as escolas e colégios estudados convergem na sua ação quanto ao parâmetro apresentado. Cada escola/ diretor cumpre o que está estipulado na lei através da adoção de um modelo de autoavaliação. A margem de autonomia das escolas/ colégios é total, quanto ao modelo que implementam para proceder à sua autoavaliação. Escolas públicas e colégios privados responsabilizam-se por este processo que depois é avaliado pelas equipas de avaliação externa, que é outra etapa do processo avaliativo da escola. Esta é realizada por uma equipa designada pelo Ministério da Educação que centra a sua ação em cinco domínios avaliativos: *“resultados, prestação do serviço educativo, organização e gestão escolar, liderança e capacidade de autorregulação e melhoria da escola”*. Vamos agora apresentar a opinião dos diretores sobre esta subcategoria.

### **2.1.7- Avaliação externa**

O Programa de Avaliação Integrada das Escolas foi implementado entre 1999 e 2002. A Inspeção Geral da Educação (IGE), pretendia melhorar o acompanhamento às escolas e tornar a sua ação menos “punitiva” (Bottery, 2004) e mais “formativa”. Há no entanto, quem sustente a ideia que este programa obedece a uma agenda política nacional, que por sua vez segue as ideias “contaminadoras” e “convergentes” das políticas públicas da União Europeia (Afonso, 2003). Para este autor há uma: *“tendência crescente para a valorização de estratégias de regulação viradas para a responsabilização pelos resultados”, com o reforço da avaliação externa e da sua publicitação, e com um maior controlo social da escola traduzida numa certa liberalização dos fluxos escolares”* (Afonso, 2003. p. 76).

Verifica-se uma crescente sobreposição da gestão à pedagogia, levando as escolas a vivenciar *“os terrores da performatividade”* (Ball, 2002), uma vez que todas as ações educativas passam a ser quantificáveis, aferidas e medidas. Na opinião deste autor a avaliação é utilizada como instrumento político (Ball, 2004) e através das

equipas de avaliação externa o Estado obriga as escolas a prestar contas sobre a forma como estão a ser geridas e ainda pelos resultados escolares dos seus alunos.

As escolas privadas tendo autonomia e paralelismo pedagógico, há várias décadas, estão também sujeitas à avaliação externa feita pela Inspeção Geral de Avaliação (IGE). Alguns colégios estabelecem parcerias com entidades externas:

*“Vieram dois auditores da APSER que pegaram no Projeto Educativo e nos nossos documentos e contrabalançam tudo, comparam muito, medem tudo e obrigam-nos a explicar e a refletir... um obrigou-nos a fazer um novo documento porque nós não estávamos a cumprir as não conformidades” (diretor colégio A).*

Este diretor entende que a avaliação externa deveria ser feita por entidades independentes:

*“Parece que no ensino oficial também vai ser assim...eu ouvi dizer...off- record, que vai ser uma instituição externa ao Ministério da Educação. Espero que sim...ela faz sentido...Não deve ser feita pela Inspeção, nem pela DREL, olhos diferentes” (diretor colégio A).*

Uma das representantes da escola pública preconiza a mesma linha de ação:

*“Tencionava fazer por uma empresa...queria fazer externa não é, por uma empresa, mas só que...mas isso é caro! Não há disponibilidade financeira (diretor escola B).*

As rotinas inerentes aos processos de avaliação externa são aceites nas escolas e colégios que a valorizam associando-a ao facto desta poder contribuir para melhorar a qualidade escolar (Coelho, Sarrico e Rosa, 2008).

O quadro apresentado resume a opinião dos diretores sobre a avaliação externa a que as escolas estão sujeitas.

#### **Quadro 20. Avaliação externa**

Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
------------	------------	------------	------------	------------	------------

Avaliação externa	Cruzar a avaliação interna com a avaliação externa é um exercício excelente, nós havemos de fazer quando for o caso.	A avaliação externa, no meu ponto de vista, devia incluir mais áreas, devia ser mais pormenorizada.	Eu concordo com a avaliação externa.  Devia estar mais tempo na escola.	As inspeções já não são com o olhar antigo, só inspetivo, penalizador...  Eu acho que a avaliação é assim que deve ser.	Quem vem fazer avaliação é o Ministério da Educação. De vez em quando vêm fazer uma avaliação... e depois fazem um relatório. Essa avaliação depois é divulgada à comunidade educativa.	É muito importante. As grandes evoluções das disciplinas, o trabalho entre pares, a preparação de aulas, a preparação de materiais, o trabalho no Moodle, tudo isto, a grande alavancagem que houve foi a existência dos exames externos.
-------------------	--	---	---	---	---	---

Como podemos constatar, através da leitura deste quadro, nas narrativas dos diretores da escola pública emergem algumas críticas sobre os processos de avaliação externa. Para estes entrevistados, esta devia ser mais completa quer em termos de domínios avaliados, quer em tempo de dias de permanência na escola pois:

*“dois dias e meio é pouco, concordo com aquelas dimensões e domínios que eles fazem e acho que devia haver também uma passagem pela sala de aula”* (diretor escola C).

A opinião de outro entrevistado é referida nos seguintes termos:

*“A avaliação externa, no meu ponto de vista, devia incluir mais áreas, devia ser mais pormenorizada. Foi esta fase de avaliação externa, correu muito bem, mas deviam estar mais tempo nas escolas”.* (diretor escola B)

Quanto aos efeitos da avaliação na vida da escola, os discursos dos diretores apontam para o que a investigação preconiza. Com Sarrico refere que: *“é possível que a generalização da avaliação externa a todas as escolas possa induzir mecanismos sistemáticos e abrangentes de auto-avaliação nas escolas. Esta hipótese será tanto mais provável se a avaliação externa tiver consequências, como se prevê”* (Coelho, Sarrico e Rosa, 2008, p. 60).

Também uma das entrevistadas salienta que:

*“Neste momento nós sabemos que a avaliação externa possibilita o aumento das cotas da avaliação do desempenho dos professores, mas devia ir mais para além daí.... Devia ter influência no financiamento do Orçamento de Estado e o resultado dessa avaliação devia ter impacto em mais...maior impacto do que o que tem neste momento”* (diretora escola B).

## 2.1.8. Síntese

As práticas de avaliação nas escolas foram implementadas em 2002, através de legislação própria, que continua a sustentar a intervenção das equipas de avaliação externa. Ao Ministério da Educação compete a orientação e acompanhamento desta medida, que foi fazendo de forma pouco sistemática. De uma forma mais ou menos sustentada e sistematizada (dependendo da iniciativa da escola), as escolas públicas e colégios privados implementaram rotinas de autoavaliação que são depois avaliadas pelas equipas da IGE as quais atribuem uma classificação a cada escola. Consultando os Relatórios de Avaliação Externa das Escolas, no parâmetro da autoavaliação, a escola A foi avaliada com **Suficiente**; a escola B com **Muito Bom** e a escola C com **Bom**. Algumas escolas privadas estabelecem assessorias externas para proceder à auto-avaliação. As escolas públicas gostariam de implementar o mesmo sistema de avaliação mas, confrontam-se com a falta de verbas. Assim, a avaliação externa fica, nas escolas públicas, a cargo da Inspeção Geral de Educação o que segundo alguns autores não é suficiente pois *“não tem havido uma política sustentada e conseqüente”*, pois *“os seus programas (...) raramente ultrapassam dois anos de longevidade e são abandonados sem terem sido objecto de efectiva avaliação* (Ventura, 2006, p.314). A escola vê-se assim, confrontada com uma prestação de contas baseada em instrumentos que suscitam controvérsia e são vistos mais como agenda política do Estado para por em prática as políticas de responsabilização e de prestação de contas e menos como verdadeiros veículos para melhorar a qualidade das escolas. A opinião dos diretores sobre a política de responsabilização a que estão obrigados é apresentada no ponto seguinte.

### **2.1.9. Prestação de contas**

Apesar das ambigüidades da prestação de contas, os diretores estão conscientes da necessidade de responder formal ou informalmente sobre o serviço que a escola presta. Questionados sobre as entidades a quem o devem fazer os diretores são unânimes e respondem de forma clara que a comunidade educativa, na qual englobam alunos, pais e professores, é a primeira entidade a quem o diretor deve informar. O quadro que a seguir se apresenta retrata a opinião dos diretores sobre o ponto em análise.

#### **Quadro 21. Prestação de contas**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Entidades a quem prestar contas	É importante prestar contas às pessoas para quem nós trabalhamos que são os alunos e as famílias e às pessoas que nos pagam, neste caso ao Estado e ao Ministério da Educação...	Devemos prestar contas aos alunos e às suas famílias.  Prestamos contas à Tutela, ao Conselho Geral, etc..	O Diretor tem que prestar contas, acima de tudo aos... não estou a dizer ao Diretor Regional, nem pouco mais ou menos, tem que prestar contas aos seus clientes.  Eu não sou dono e senhor desta casa, tenho que apresentar motivos para que os pais continuem a procurar esta casa.	Tenho que prestar contas aos pais.  Sobretudo aos pais, o que me preocupa são os pais.  Tenho que prestar contas às famílias e aos próprios alunos e professores.	Temos que prestar contas pelo lado pedagógico...  Temos que prestar contas pela parte pedagógica...  É, temos que prestar contas aos pais, aos alunos... que é muito importante.	Às famílias fazem parte da comunidade educativa deve ser para o bom e para o mau.  Por isso é que há a Associação de Pais e Mestres aqui na escola.

Como podemos constatar há convergência de opinião no que se refere ao ponto em análise. Os interlocutores consideram que a prestação de contas é um dever por parte das escolas e um direito por parte da comunidade educativa. A análise dos discursos retrata algum descontentamento pelas políticas implementadas pela Administração Central. A crítica está retratada no discurso de um dos diretores que evoca no seu discurso o carácter economicista das medidas implementadas pela tutela:

“Porque exigem prestação de contas, exigem excelência, exigem qualidade, exigem resultados, exigem avaliação mas retiram os meios não é...reduzem o número professores, reduzem os créditos horários, reduzem os recursos à disposição das Direções, reduzem os apoios aos alunos, reduzem os Assessores, reduzem os Diretores Adjuntos, reduziram-nos os ordenados, as gratificações...quer dizer...tiram-nos tudo, portanto as pessoas depois ficam um bocadinho desconfortadas. As coisas dessa maneira também não podem funcionar muito bem. (diretor escola A)

O diretor da escola A toca num dos pontos de grande sensibilidade. A gestão dos recursos humanos é uma reivindicação antiga que as escolas públicas pretendem ver satisfeita. As escolas públicas e privadas reclamam maior autonomia para gerir horários, programas e inclusive a parte financeira da escola, (no caso do ensino público). A autonomia de escola é o ponto que vamos apresentar de seguida.

### 2.1.10. Autonomia de escola

O carácter centralizado do sistema educativo português e a pouca autonomia das escolas, quer na área dos recursos humanos, quer financeiros reflete-se nos discursos dos diretores entrevistados. As escolas estão muito dependentes da tutela que regulamenta e regula centralmente o dia-a-dia das escolas públicas. A

legislação em Portugal preconiza, há longa data, uma maior autonomia para as escolas. O Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro no seu preâmbulo destaca que:

*“A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira”* (Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro).

Anos mais tarde a autonomia volta a ser referida no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio como:

*“O poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados”* (Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio).

Passada uma década surge um novo normativo, o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril que alterando a terminologia da lei anterior substitui “poder” por “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”* (Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril).

Através desta breve referência aos diferentes normativos emitidos pela tutela podemos compreender o sentimento de frustração que emerge das palavras dos diretores quando abordados sobre esta questão. Um dos entrevistados declara que:

*“Nós tínhamos muito mais autonomia com o Decreto-Lei 43 de 89, que era o da autonomia das escolas (...) O 75 continua a não nos dar autonomia nenhuma (...) Eu estou cansado desta verborreia de autonomia que se diz e que se fala”* (diretor escola C).

Uma outra diretora refere que: *“Eu ainda não percebi muito bem o que é que eles entendem por autonomia”* (diretora escola B).

Em suma, estes diretores espelham nos seus discursos uma espécie de perplexidade pois: *“o conceito de autonomia é o mais problemático do léxico educacional”* (Nóvoa, 2002, p.251). Lima (1996), por seu lado, refere que a: *“autonomia, de que se fala insistentemente, é percebida como um instrumento, como uma técnica de gestão capaz de melhor garantir a articulação entre o centro e as periferias e, deste modo, assegurar níveis mais elevados de performance e de qualidade educativas”* (Lima, 1996, p. 53).

Assim, a autonomia pode ser usada como instrumento político no sentido da “gestão baseada na escola”, para aumentar a “eficácia” e “eficiência” nas decisões, preconizada pelos ideais da “nova gestão pública” (Lima, 2002, Dias, 2008), não se configurando a verdadeira autonomia e as escolas continuam a ser “controladas” centralmente através dos “patamares desconcentrados” da administração central.

Em Portugal, em 2006, adotou-se um processo de implementação dos “contratos de autonomia” mas, com todas as limitações e atrasos, este não passou da fase de “*experimentação*”. Ou seja, o discurso da administração central assume a descentralização e a autonomia das escolas como referencial, mas: “*não foram visíveis rupturas do ponto de vista político, havendo apenas a assinalar mudanças reorganizativas e adaptativas (que por seu lado evitaram mudanças no paradigma da centralização)*” (Delgado e Martins, 2001, p. 7). Também para Dias (2008), a retórica sobre a descentralização aponta para novas formas de governação nas quais se incluem:

“a existência de movimentos importantes de concentração de decisão política, a par de processos de devolução (criação de estruturas supra-nacionais, - estado-avaliador; a crescente sofisticação de mecanismos de controlo social e educativo (orientação para o mercado, novo profissionalismo, liderança, cultura); a redefinição das relações de poder entre os actores locais (pais, professores, autarquias, gestores escolares)” (Dias, 2008 p.16).

Analisando agora os procedimentos relativos às escolas privadas constatamos que estas também são controladas centralmente. Consultando o Relatório “Autonomia e Paralelismo Pedagógico dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo” elaborado pela Inspeção Geral de Educação e apresentado em 2008, percecionamos o que é exigido e avaliado pela tutela. Aos estabelecimentos de ensino privados, depois de serem avaliados em diversos itens, são recomendados uma série de procedimentos que tendem a aproximar a escola não estatal da estatal. Segundo o Relatório acima referido, as escolas privadas devem:

“*Investir na elaboração do Regulamento Interno (...) no que se refere ao regime disciplinar dos alunos, no respeito dos princípios definidos no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior*” ou “*Investir na elaboração do Projeto Curricular de Escola, bem como nos Projectos Curriculares de Turma*” (IGE, 2009, p. 32).

No discurso dos diretores dos colégios emerge o desconforto causado pela “regulação” que a tutela exerce:

*“Há muito controlo... nos papéis há...sinto que há (...) Eles falam muito em autonomia das escolas, mas depois não dão nenhuma autonomia! Porque a autonomia das escolas é nestas coisas! (diretor colégio A)*

Corroborando a opinião acima transcrita outro diretor relata que:

*“Temos de seguir tudo o que a legislação diz, tudo o que o Ministério diz e portanto quando chega à parte da verdadeira autonomia, da alteração dos currículos, da introdução de novas disciplinas, são criadas imensas dificuldades. As inspeções são muito duras nesse campo” (diretor colégio C).*

Analisando as narrativas dos representantes das escolas verificamos que, independentemente do decretado, estes sentem a autonomia como a “*como terra prometida*” (Lima & Afonso, 1995). O quadro apresentado retrata as opiniões destes agentes educativos sobre a autonomia das escolas.

**Quadro 22. Autonomia de escola**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Autonomia de escola	Se não tivermos autonomia financeira, sempre que alguém nos quiser cortar o pio, corta-nos o financiamento; Era importante a autonomia (...) recrutar os professores, organização dos horários, organização da escola.	Não há hipótese de constituir turma de outra forma; Para mim é das coisas mais importantes; Mas não se pode contrariar a lei.	Autonomia...se calhar no tempo dos meus netos é que a vamos ter; Confundir autonomia com o dar competências; Não tem nada a ver uma coisa com a outra.	Se me aparece aqui um inspetor diz-me: O senhor não pode fazer isto...Como é que é? Sinto que quando se foge, pode haver problemas (...); Multas... um processo disciplinar; devia haver uma abertura maior, dar maior autonomia às escolas.	A legislação é idêntica ao do ensino público; não temos diferença entre o público e o privado porque a legislação é a mesma; Também somos controlados pela administração Central; A legislação é igual ao público.	Está bem explicada no papel, mas na prática não funciona; Nós somos muito pouco autónomos.

Como podemos observar, os discursos dos diretores são mais uma vez convergentes. Escolas públicas e privadas sentem-se condicionadas na sua ação. Um dos diretores considera que a conquista da autonomia pode ser vista como uma ilegalidade ou seja:

*“O chavão “a autonomia conquista-se”, conquista-se é verdade mas, se eu for um individuo que rebento constantemente com os orçamentos, faço as maiores tropelias e não respeito as leis...mesmo em termos pedagógicos... ora bolas...eu acho que um gajo destes não deve merecer crédito...alguma vez eu ia entregar um filho meu nas mãos de um gajo daqueles? Ou por outra...dava-lhe autonomia? Nem pensar” (diretor escola C)*

Em suma, analisando as narrativas dos diretores das escolas públicas e privadas conclui-se que são mais os pontos de convergência do que de divergência. A prestação de contas e as suas valências, a autonomia e as suas ambiguidades são pontos que congregam olhares. Assim é importante analisar como concebem a “missão” de “escola pública e “escola privada”.

### 3. Perspectivas sobre a escola pública e privada

#### 3.1. Convergências e divergências

O debate acerca do ensino público e privado é transversal a vários setores da sociedade implicando uma diversidade de analistas e englobando o setor educativo, económico e social. Apesar da diversidade de opiniões estas são centradas em pontos restritos deixando alguns aspetos importantes por abordar:

*“Nesta última geração, o discurso sobre a escola pública tornou-se extremamente limitado. Passou a estar centrado na competição económica internacional, nos resultados dos testes, e na “escolha” individual da escola. Mas, em contrapartida, negligenciou por completo o tipo de escolhas que são essenciais para o bem-estar cívico: escolhas colectivas sobre um futuro comum, escolhas feitas, através de processos democráticos, sobre os valores e os conhecimentos que os cidadãos querem passar para a próxima geração” (Tyack e Cuban, 1995 p. 142).*

Neste sentido, a “defesa da escola pública”, passa também pelo debate e pela análise da realidade que a rodeia, ou seja, o que é que a sociedade necessita e o que é oferecido por outras instituições que prestam um serviço similar. Assim sendo: “A preservação da escola pública passa pela sua capacidade de se atualizar face às mudanças que ocorreram ao longo do tempo, nos vários domínios da vida social” (Barroso, 2004, p. 7). Analisaremos, agora, o que cada um dos diretores relata sobre as principais convergências e divergências entre a escola pública e a escola privada ou seja, o que pensam estes gestores sobre o que se assemelha ou o que diferencia as duas modalidades de ensino.

#### Quadro 23. Diferenças entre a escola pública e privada

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Diferenças entre a escola pública e privada	A integração faz-se com mais facilidade nas escolas públicas;  Eles não só têm os melhores alunos, como têm as melhores famílias.	Tem vantagens em relação aos recursos; Os professores que têm... não que eu considere que os professores das escolas privadas são melhores que os das escolas públicas... não são... muitos até são os mesmos. Todos nós sabemos que se um professor na escola privada não cumpre enfim... como devia cumprir, o que é que acontece... aqui não acontece. Nas escolas públicas há alguns problemas que não há hipótese de resolver.	Durante muitos anos o privado viveu à conta dos professores do público que iam para lá. Há coisas boas e más nos dois lados, mas temos que nos convencer que as regras são diferentes! O poder, no bom sentido da palavra, o poder do diretor da escola pública não tem nada a ver com o poder do diretor da escola privada; Uma das coisas é, eu não posso estar não sei quanto tempo à espera que coloquem um professor, quando eu se conhecer alguém, um professor que eu sei que é bom, não o posso ir buscar a qualquer lado.	Nós aqui temos uma coisa... que no ensino oficial também há... mas para nós aqui é mais premente porque se nós perdemos alunos é a nossa sobrevivência que está em causa... no ensino oficial isso não acontece tanto...	A segurança é um dos fatores; O relacionamento aluno-professor é de um modo geral, mais perto; Também em princípio o número de alunos por turma também é uma mais-valia, neste momento o ensino público está com turmas muito grandes de alunos e no privado nem sempre isso acontece, depende dos colégios privados.	Queremos assumir a educação integral, na dimensão da ética, da estética, na dimensão religiosa, na dimensão desportiva e na dimensão académica.

O diretor da escola A sublinha a integração de alunos com deficiência como principal diferença entre a escola pública e privada, emergindo no seu discurso a constatação da menor preocupação com a inclusão social e a parca oferta de cursos profissionais por parte da escola privada:

*“Não estou a ver é uma escola privada a receber uma turma a vinte alunos para ter um...um... paralisado cerebral. Nunca ouvimos falar em cursos profissionais nessas escolas”* (diretor escola A).

A opinião acima apresentada é confirmada pelos diretores do ensino privado:

*“Neste momento não vejo interesse para esta escola, já tivemos em anos atrás, tivemos técnico-profissionais, mas depois eles deixaram de existir e nós enveredámos pelas vias de ensino no secundário”* (diretor colégio B).

Ou:

*“É assim, nós achamos que fazemos bem uma coisa... não vamos fazer outra. Estamos a fazer bem, sabemos fazer e estamos com lista de espera, estamos cheios... não vale a pena mais... não temos”* (diretor colégio A).

E ainda:

*“Nós aqui estamos vocacionados para o prosseguimento de estudos”* (diretor colégio C).

A oferta de cursos profissionais tem expressividade apenas na escola pública e constata-se que tem mais relevância na escola B, ou seja a organização que se situa no contexto socioeconómico menos favorecido. A diretora desta escola refere que:

*“Começamos na altura com os Técnico- Profissional e começamos por aí...com o de Secretariado, com o Técnico de Secretariado. Depois quando surgiram os Cursos Tecnológicos entramos e seguimos com o Tecnológico de Administração não é...Começamos por essa via, fomos alargando para os outros e quando foram os tecnológicos a ser substituídos pelos profissionais foi exatamente o mesmo tipo de cursos a substituir. (...) Agora estamos a pensar diversificar um bocadinho mais. Abrir a outras áreas... essa...essa oferta. Vamos ver o que os alunos precisam”* (diretora escola B).

A diversificação da oferta educativa é menor nas escolas que se situam em zonas socialmente mais favorecidas, como podemos constatar pela voz dos entrevistados:

*“Temos tentado abrir cursos profissionais nos últimos anos, não temos alunos, enchamos a escola no ensino secundário com cursos Científico- Humanísticos”* (diretor escola A).

Ou:

*“Esta casa não tem cursos profissionais. E não tem, não é porque o diretor não quer...já tentei...mas não consigo (...) as 3 ou 4 inscrições que eu consigo, não são daqui...são de fora daqui...ou vêm de Loures...ou de Sintra”* (diretor escola C).

As escolas públicas situadas em zonas de menor fragilidade económica optam por uma oferta educativa que incide no prosseguimento de estudos. A divergência entre a escola estatal e não estatal não se esgota na inclusão e oferta profissional. O poder para resolver conflitos com o pessoal docente, para selecionar premiar ou punir o desempenho dos docentes foi um dos argumentos apresentados pelos diretores da escola pública como diferenciador entre um e outro tipo de ensino:

*“Nós temos alguns problemas relativamente aos recursos humanos... que nas escolas públicas não conseguimos resolver tão facilmente como nas escolas privadas resolvem”* (diretora escola B).

O mesmo sentimento está espelhado nas palavras deste entrevistado:

*“Se eu não me empenhar, se eu não for profissional no ensino público, se calhar não me acontece nada. Se não me empenhar e não for bom profissional no ensino privado, se calhar, um dia qualquer deixo de fazer parte daquele corpo, porque certamente não me querem lá”* (diretor escola C).

Outro fator apontado pelos entrevistados como diferenciador da escola pública e privada e que serve de argumento a quem é favorável à escola privada prende-se com a segurança e a lógica de proximidade com os alunos. Como opina o diretor de um dos colégios:

*“Mas é sobretudo a segurança, a afetividade e o relacionamento professor-aluno que é muito mais perto”* (diretora colégio B).

Depois de assinaladas as diferenças vamos agora analisar o que é apontado como semelhante, num e noutra tipo de ensino. Como refere um dos diretores da escola pública:

*“O que se tem procurado, nos últimos tempos, se calhar há anos, foi criar uma falsa dicotomia entre o ensino público e o ensino privado”* (diretor escola A).

Estes são também os argumentos usados pelo diretor de um dos colégios:

*“Isto de público e privado é outra falácia. Há bons e maus nos dois campos”* (diretor colégio A).

Estaremos pois, perante o que Barroso (2010) refere no “Jornal Público” como *“Uma falsa querela escolar”*. Este autor escreve num artigo de opinião:

*“A pretexto dos cortes orçamentais e da redução da despesa pública querem abrir em Portugal a “querela escolar”, (...) As razões para defender a escola pública e o papel essencial do Estado na sua regulação e provisão (...) não é uma disputa entre público e privado, mas sim da necessidade de preservar um “ideal colectivo” de uma escola democrática e não segregativa, baseada na universalidade do acesso, na igualdade de oportunidades, na partilha de uma cultura comum, na continuidade dos percursos escolares, coisa que o mercado não pode oferecer”* (Barroso, 2010).

Um dos diretores da escola pública evoca claramente o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de Abril como fator de aproximação entre a escola pública e privada referindo que:

*“Com o 75 eu acho que a escola tem mais rosto não é? Tem o diretor coisa que antigamente não existia, portanto muito próximo do diretor do Colégio, do privado”* (diretor escola C).

A mesma opinião é expressa por uma diretora de um colégio privado que considera que a figura de um diretor proporcionaria estabilidade à escola:

*“A escola pública também devia ter uma figura estável, não com muita rotatividade porque a rotatividade normalmente... não é... o mais positivo”* (diretor colégio B).

Um dos diretores refere um dos pontos que mais polémica tem criado em torno da escola pública e privada, mas que pode ser visto, neste contexto como fator de convergência entre modalidades de ensino: *“Sabemos que essas escolas públicas selecionam mais do que nós”* (diretor colégio C). Apresentamos de seguida o quadro que sintetiza a opinião dos diretores sobre o que se assemelha entre a escola pública e privada.

#### **Quadro 24. Convergências entre a escola pública e privada**

	Diretor EA	Diretor EB	Diretor EC	Diretor CA	Diretor CB	Diretor CC
Convergências entre a escola pública e privada	Existem excelentes escolas privadas e péssimas escolas privadas e excelentes escolas públicas e péssimas escolas públicas; Mesmo esta recente polémica do financiamento das escolas privadas com contrato de associação veio demonstrar que quando lhes ameaçam o bolso berram, como berram as escolas públicas dizem todos que têm muitas dificuldades e que os meninos são muito fraquinhos.	Provavelmente há escolas públicas que prestam um excelente serviço, como há outras privadas também e há o contrário.	Há coisas boas e coisas más no público e no privado...	Nós também prestamos serviço público; É igual... nós temos de fazer tudo o que faz o público, tudo o que tem o público, todas as circulares que vão para o público, também vêm para o privado.  Nós não temos legislação especial. Tem estado tudo parado.	É muito importante haver uma figura física, neste caso, de um diretor que é o responsável pela escola. É o centro dos dados e da informação para poder de certa maneira...há...con seguir dirigir o espaço, a escola, conseguir decidir porque tem conhecimento, tem o conhecimento abrangente suficiente para conseguir dirigir e decidir o que se deve fazer ou não no espaço escola.	Também há muitas famílias que aqui neste Externato fazem um enorme, um enorme esforço financeiro para terem cá os filhos e que não ficam, em termos de rendimento, muito acima do que acontece no público. No público os alunos também têm os mesmos apoios de explicações.

Através destes dados podemos concluir que as diferenças e as semelhanças entre a escola pública e a privada são claramente referidas pelos seus representantes. Nos discursos dos entrevistados emerge a necessidade da mudança e de adaptabilidade que as organizações escolares necessitam de adquirir ou reforçar. As fronteiras entre o ensino estatal e não estatal esbatem-se. As instituições escolares públicas e privadas estão, de momento interligadas pelas mesmas exigências quer por parte da administração central, quer por parte de uma classe média mais exigente e competitiva. As escolas e os agentes educativos sentem essa pressão e procuram encontrar soluções para problemas que vindos do exterior acabam por implicar mudanças no seu interior. As reformas sucessivas que a escola tem vivido fazem com que o clima de instabilidade seja constante. Essas mudanças são vividas na escola pública e na privada pois os normativos emanados pela Administração Central normalizam um e outro setor. Como refere um dos entrevistados:

“É igual...é igual...nós temos de fazer tudo o que faz o público, tudo o que tem o público, todas as circulares que vão para o público, também vêm para o privado. Portanto férias... tem que começar na mesma altura, acabar na mesma altura, é evidente que se cá quisermos ficar com eles, eles não têm nada a ver com isso. Mas, os tempos de aulas, os tempos letivos...nós não temos legislação especial” (diretor colégio A).

Segundo Stensaker (2004) as novas concepções de escola têm imposto às organizações escolares uma redefinição da sua própria identidade. Para Gewirtz, Ball e Bowe (1995), este novo enfoque representa uma enorme transformação

cultural no campo educativo e na natureza das relações entre os membros da comunidade educativa. Alguns dos representantes das escolas desejam a mudança de paradigma e um dos entrevistados aponta a sua ideia de escola “aberta”:

*“Nas nossas escolas ainda há pouca ligação com a comunidade e a comunidade, no meu entender deve ter uma ligação muito grande com as escolas. A escola deve estar aberta e nós fechamos a escola. Fechamos a escola, temos medo da segurança, temos medo disto...e portanto ninguém deve entrar...temos medo dos pais e eu acho que nós não devemos ter medo dos pais...não devemos ter medo de ninguém e abrir a diretor EAos pais e não só aos pais é também às instituições de solidariedade social ou outras...as forças vivas da Região, daquela região devem entrar, devem participar. Devem dar ideias e participar na vida da escola” (diretor colégio A).*

Também o novo modelo de Gestão e Administração Escolar, que regulamenta a escola pública chama, mais uma vez, a comunidade a participar na escola. O Artigo 11.º do Decreto-Lei 75/2008, refere que:

*“O conselho geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo” (Decreto- Lei 75/2008, de 22 de Abril).*

Entre críticas, resistências e muitas ambiguidades o modelo está em vigor, no entanto: *“a escola é um misto de continuidades e de mudanças (...) as reformas não mudam as escolas; antes são as escolas que mudam as reformas. (Sanchez, 2004, p. 168).* Questionamo-nos quantas reformas e modelos serão ainda implementados até que a escola encontre um tempo de estabilidade para consolidar os processos implementados e considerados necessários pela tutela. Uma escola que se deseja como “uma organização que aprende” deve ter espaço e tempo para consolidar os seus processos de “aprendizagem”. Como *“organização adulta e democraticamente construída”* é imperativo que chame a si todos os seus membros, apelando a uma participação ativa rumo a uma sociedade que dê à escola o reconhecimento que esta merece e que saberá conquistar se assim lho permitirem.

#### **4. Conclusão**

*“Como se vê (aparentemente) muita coisa mudou, mas tudo continua na mesma!”  
(Barroso, 2003. p. 1)*

Chegamos ao fim de um percurso construído em conjunto. Deste “grupo” de trabalho destacam-se os teóricos e investigadores que se debruçam sobre as organizações sociais, nas quais se incluem as escolas e sua dinâmica. Como pilares que sustentam uma ponte, dão suporte teórico a este trabalho que ficou completo com o contributo de quem aplica no contexto, por vezes de forma empírica, o que a investigação estuda.

Este caminho ficou marcado por dúvidas e por constrangimentos de tempo, que é sempre diminuto para quem estuda uma organização complexa como é a escola.

A teia de leis analisada remete para a complexidade do quadro legislativo que regulamenta a escola pública e privada. Através da análise dos normativos e dos documentos orientadores das escolas e colégios e depois de auscultar “em contexto” os principais atores que dão “rosto” à escola podemos concluir que a administração central age com “controlo remoto” sobre as escolas, regulamentando as principais áreas de atuação e limitando ao mínimo as “margens de autonomia” que continua a ser vista como uma “miragem”. A forte centralização contínua a ser um dos pontos que suscitam maiores críticas por parte dos representantes das escolas públicas e privadas. Apesar disso, este estudo permitiu, também constatar que algumas mudanças preconizadas pela tutela vão conduzindo a novas concepções de regulação e governação. A gestão unipessoal recuperou “o seu lugar” e substituiu a gestão colegial, depois de um longo ciclo iniciado citamos mais uma vez Barroso (2003) para quem a “*síndrome da gestão empresarial*” (*iniciada com o ministro Roberto Carneiro*), tende a emergir nas escolas públicas portuguesas. Para este autor “*aumentou a retórica sobre a gestão*”. (Barroso, 2003, p. 1)

Podemos responder à pergunta de partida com a convicção de que a legislação emanada pela Administração Central, nomeadamente o Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril, aponta para a implementação de um modelo com características mais próximas da nova gestão pública. Há pontos de convergência entre o setor público e privado que se tornam evidentes nomeadamente: a defesa da profissionalização da gestão; a designação das estruturas intermédias das escolas; a definição clara das competências de cada agente educativo; a racionalização de meios e recursos e a

avaliação e a prestação de contas. São estes os indicadores que deixam antever a tendência para implementar nas organizações públicas as estratégias da gestão privada, sem contudo afastar a burocracia, que parece acentuar-se.

Os diretores da escola pública, de forma mais ou menos consciente, adotam atitudes que se coadunam com uma gestão mais competitiva, de forte cariz individualista e que faz da “motivação pessoal” o motor impulsionador das organizações. Os entrevistados referem o “gosto pelo desafio”, “a curiosidade”, o “estar no centro de decisão” como fatores que os levaram a desempenhar esta função. Persistem contudo, referências à ética de serviço público (*sentido de missão, qualidade da educação, vontade de melhorar a escola*).

Para os diretores das escolas públicas os modelos implementados pela administração central pouco alteram a vida da escola nos seus aspetos substanciais. Para estes atores a tomada de decisões continua a ser colegial o que também acontece na escola privada onde os diretores referem que “*consultam*” a sua equipa para decidir o rumo da organização. Destacam-se, no entanto, as referências dos diretores das escolas públicas à maior “*responsabilidade*” que este modelo impõe a quem dirige a escola. O facto da responsabilização e da prestação de contas, que são exigidas à escola pública e privada, estar centrada na figura do diretor faz com que a prática destes tenha tendência a convergir.

Os objetivos traçados para este estudo foram alcançados e concluímos que há vários pontos de encontro quer nas concepções, quer nas lógicas de ação entre os diretores das escolas públicas e privadas. Emergem indicadores que mostram que a atuação dos diretores da escola pública está a adotar características que a fazem convergir com a escola privada, nomeadamente através da designação das estruturas intermédias, com a qual os diretores concordam.

O poder para efetuar a seleção do pessoal docente é um dos pontos que distanciam a escola pública e privada. No entanto, os representantes da escola pública, desejam, na sua maioria, a possibilidade de poderem selecionar os docentes para as escolas que dirigem. Com a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária iniciou-se um processo de recrutamento de pessoal docente que funciona

“à margem” do Concurso Nacional e que deixa para o agrupamento de escolas a definição dos critérios de seleção dos professores. Nos restantes agrupamentos, as ofertas de escola são preenchidas segundo critérios definidos pelos Conselhos Pedagógicos, que é presidido pelo diretor da escola. O processo de seleção de pessoal está iniciado o que responde a uma das reivindicações dos diretores que desejam possuir esse poder/ competência. A convergência entre escola estatal e não estatal está também presente na pressão sentida quanto à competição pelos alunos que chega a assumir a forma de “exclusão” (ou de tentativa de exclusão) de certos alunos. Os processos de avaliação interna e externa são similares, com a escola pública a tentar seguir os passos das escolas privadas no que respeita a contratualizar assessorias externas, sendo esta possibilidade, limitada pela falta de verbas que assolam as escolas estatais.

As principais diferenças entre os dois tipos de ensino remetem-nos para que na escola privada predominem as seguintes características: menor taxa de abandono escolar; ausência de oferta de cursos profissionais; frequência de um número reduzido de alunos com necessidades educativas especiais e um contexto socio-económico mais favorecido. Estas instituições investem mais na oferta de atividades extracurriculares, na imagem da escola e na valorização dos êxitos dos seus alunos. Estes elementos sugerem alguma continuidade na polarização dos públicos-alvo das escolas públicas e privadas.

O ensino privado beneficia ainda de uma boa imagem formada pela opinião pública quanto à estabilidade do corpo docente, à relação professor aluno, e à qualidade do seu ensino.

Há ainda divergências evidentes quanto as concepções dos diretores da escola estatal e não estatal no que concerne à escolha de escola e ao cheque ensino. Os diretores da escola pública opõem-se à implementação destas medidas que são, por seu lado, desejadas pelos representantes da escola privada.

Apesar destas divergências, a pesquisa efetuada demonstra que existe uma crescente proximidade nas concepções e práticas dos diretores, independentemente do subsistema a que pertencem.

Analisando uma outra dimensão deste estudo e o percurso metodológico efetuado, importa realçar que este se revelou um trabalho de grande intensidade. As entrevistas, pela emoção e sinceridade com que foram vertidas para o gravador levaram a que a sua análise se revelasse de uma imensa riqueza sendo difícil a seleção dos subtemas a explorar com mais profundidade. Assim, como limitações a este trabalho aponta-se a grande dificuldade em fazer justiça à qualidade do material recolhido uma vez que a análise dos temas e subtemas requer um olhar atento e demorado, assim como a procura de um enquadramento teórico que sustente o que a pesquisa revelou. Alguns temas tiveram que ser abordados de forma menos aprofundada, para se respeitar as limitações de espaço. Ainda assim, pensamos que espelhamos neste trabalho a pertinência dos dados recolhidos.

Acreditamos que estes estudos contribuem para o conhecimento da escola, das suas problemáticas, dos pontos fortes e fracos. Conhecendo-se podem implementar-se as mudanças de forma sustentada, tendo com o objetivo melhorar as áreas mais frágeis e reforçar os pontos fortes.

Neste papel de mudança ao nível micro (escola) o papel dos diretores é crucial. A gestão das organizações escolares, embora determinada pelos modelos teóricos, vive, por vezes, para além da realidade normativa: *“Os modelos decretados e as regras formalmente produzidas são recepcionados em contextos organizacionais diversos e concretos levando a interpretações e recontextualizações muito diferentes. A necessidade de solucionar casos concretos de gestão prática leva a que se inventem e construam novas regras”* (Lima, 1996, p. 10-12).

Será na adaptação ao contexto onde está inserida e nas margens de autonomia que a escola se reajusta à sociedade que, por sua vez, procura nesta instituição formas de se reconstruir e de se reinventar. A escola é uma organização capaz de criar projetos de vida e neste tempo de inquietação social o seu papel é crucial na preparação de uma sociedade cada vez mais confrontada com os desafios da mudança. Concordamos que *“qualquer projecto pressupõe uma visão talvez optimista, pela qual se pensa poder provocar uma mudança em relação a um estado dado das coisas”* (Boutinet, 1990, p. 258).

O papel, dos diretores das organizações educativas estatais ou não estatais, será porventura, o de um provocador que induz no grupo um patamar de responsabilidade pela sua ação e o prazer de inovar. Será um agente imbuído de espírito pragmático mas também um sonhador, pois como diz o poeta:

*“Pelo sonho é que vamos, comovidos e mudos.  
Chegamos? Não chegamos?  
Haja ou não haja frutos, pelo sonho é que vamos.  
Basta a fé no que temos.  
Basta a esperança naquilo que talvez não teremos.  
Basta que a alma demos, com a mesma alegria.  
Ao que desconhecemos e ao que é do dia-a-dia.  
Chegamos?  
Não chegamos?  
Partimos. Vamos. Somos.”*

Sebastião da Gama

## **Referências Bibliográficas**

Abarello, L. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Afonso, A. (1998). *Políticas educativas e avaliação educacional*. Braga: Universidade do Minho.
- Afonso, N. (1999). A autonomia e a avaliação do desempenho das escolas públicas. *Aprender*, 23, 41-52.
- Afonso, A. (2002). *O Neoliberalismo educacional mitigado. Numa década de governação Social-democrata*. Porto: Edições Afrontamento.
- Afonso, N. (2003). A regulação da educação na Europa: do Estado educador ao controlo social da escola pública. In: Barroso, J. (Org.). *A Escola Pública: Regulação, Desregulação, Privatização*. Porto: Asa.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia Prático e Crítico*. Porto: Edições Asa.
- Afonso, N. (2008). *Revisão do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*: Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Afonso, A. (2009). Políticas avaliativas e accountability em educação — subsídios para um debate Iberoamericano. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 09, 57-70.
- Antunes, F. (2004). *Políticas educativas nacionais e globalização. Novas instituições e processos educativos. O subsistema de escolas profissionais em Portugal (1987/1998)*. Braga: Universidade do Minho.
- Ardndt, S. (1998). Super- Specialization and the Gains from Trade. *Contemporary Economic Policy*, 16, 480-485.
- Assembleia da República (1976). *Constituição da República Portuguesa*. Coimbra: Editora Almedina.
- Assembleia da República (1986). *Constituição da República Portuguesa*. Coimbra: Editora Almedina.
- Ball, S. (1995). Education markets, choice and social class: the market as a class strategy in the UK and USA. *British Journal of Sociology of Education*, 14, 3-19.

- Ball, S. (2002). Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, 15, nº2, 3-23.
- Ball, S. (2004). Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. In *Educação & Sociedade*, vol. 25, nº 89, 1105-1126.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2002). Reitores, presidentes e directores: evolução e paradoxos de uma função. *Revista Portuguesa de Administração Educacional*, 2, 91-114.
- Barroso, J. (2003). Autonomia das escolas cinco anos e cinco ministros depois. *Educação e Matemática* nº 73,1-2.
- Barroso, J. (2003). Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada. In Barroso, J. (org). *A Escola Pública: Regulação, Desregulação, Privatização*. Porto: Edições Asa.
- Barroso, J. e 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*, nº 84, 897-921. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000300008>.
- Barroso, J. (2004). A Autonomia das escolas: Uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, vol.17, nº 2, 49-83.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2008). *Parecer ao Projecto de Decreto-Lei 771/2007-ME – Regime de Autonomia, Administração e Gestão*: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (2009). A utilização do conhecimento em política: o caso da gestão escolar em Portugal. *Educação e Sociedade*, vol. 30, 987-1007.
- Barroso, J. (7 de Dezembro de 2010). Uma falsa querela escolar. *Jornal Público*, 10.
- Barzanò, G. (2009). *Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade*. Lisboa: Fundação Manuel Leão.

- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bilhim, J. (2002). *Questões actuais de gestão de recursos humanos*. Lisboa: Universidade Técnica.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boudon, R. (1981). *A desigualdade das oportunidades: a mobilidade social nas sociedades industriais*. Brasília: Editora UnB.
- Boutinet, J. (1990). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Botler, A. (2003). Autonomia e ética na gestão escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 16, 121-135.
- Bottery, M. (1993). *The Ethics of educational management. Personal, social and political perspectives on school organization*. London: Cassell Educational Limited.
- Caetano, L. (2005). Abandono escolar: repercussões socioeconómicas na Região Centro. Algumas reflexões. *Finisterra*, XI, 79, 163 – 176.
- Canário, R. (1989). O Determinismo e o naturalismo como obstáculos à inovação pedagógica. *Aprender*, 10, 54-62.
- Candeias, A. (2001). Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português, in S. Stoer; L. Cortezão e A. Correia (orgs.). *A Transnacionalização da educação: da crise da educação à educação da crise*. Porto: Edições Afrontamento.
- Canotilho, J. e Moreira, V. (1978). *Constituição da República Portuguesa anotada*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Carnoy, M. (2004). *A Educação na América Latina está preparando sua força de trabalho para as economias do Século XXI?* Rio de Janeiro: UNESCO.
- Chambel, M. e Curren, L. (1998). *Questionário de clima e satisfação organizacional*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Chiavenato, I. (2000). *Administração nos Novos Tempos*. Rio de Janeiro: Campus.

Clímaco, M. (2005). *Avaliação de sistemas em educação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Coelho, I.; Sarrico, C. e Rosa, M. (2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 57-67. <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpbg/v7n2/v7n2a07.pdf>.

Correia, J., Stoleroff, A. e Stoer, S. (1993). A Ideologia da modernização e o sistema educativo. *Cadernos de Ciências Sociais*, 12, 29-51.

Cotovio, J. (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Coutinho, C. (2005). *Percursos de investigação em tecnologia educativa em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.

Delgado, J. e Martins, E. (2002). *Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas – 1974-1999: continuidades e rupturas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dias, M. (2006). As escolas portuguesas na viragem do século: actores e processos de mudança. In: *Revista Administração Educacional*, 6, 28-46.

Dias, M (2008). *Participação e poder na escola pública*. Instituto Politécnico de Lisboa. Lisboa: Edições Colibri.

Dinis, L. (2002). O Presidente do Conselho Directivo: dilemas do profissional docente enquanto administrador. *Administração Educacional. Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, nº 2, 115-136.

Duru-Bellat, M. (2001). Autonomie et choix des établissements scolaires: finalités, modalités, effets. *Les Cahiers de l'IREDU*, Dijon, n. 62.

Erickson, F. (1987). Conceptions of school culture. *Educational Administration Quarterly*, 23, 11-24.

Estêvão, C. (1998). *Redescobrir a escola privada portuguesa enquanto organização*. Braga: Universidade do Minho.

Estêvão, C. (2001). Gramáticas da justiça em educação. *Revista Brasileira de Política e Administração Justiça Complexa e Educação*: Porto Alegre, n.º 1, 11-26.

Esteves, M. (2006). A Análise de conteúdo. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (orgs), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, M. (2000). O Currículo na pós-modernidade: dimensões a reconceptualizar. *Revista de Educação*, vol. IX, n.º 1, 27-37.

Ferrão, J. et al (1995). *Caracterização Regional dos factores de abandono escolar e insucesso escolar no 2º e 3º ciclos de ensino básico. Estudo de actualização*. Lisboa: Ministério da Educação.

Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos: Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.

Flores, M. (2005). *Agrupamento de escolas: indução política e participação*. Coimbra: Edições Almedina.

Fonseca, V. (1995). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Fortin, M. (1999). *O Processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Formosinho, J. e Ferreira, F. (2000). O Pragmatismo burocrático, um contributo para o estudo da política educativa no quotidiano. In Formosinho, J. Ferreira, Ilídio, F. e Machado, J. *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições Asa.

Freidman, M. (1956). *Studies in the quantity theory of money*. Chicago: University of Chicago Press.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.

Gama, S. (1992). *Pelo Sonho é que Vamos*. Lisboa: Ed. Ática.

Gewirtz, S.; Ball, J. e Bowe R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.

Gewirtz, S. (2002). *The Managerial school. Post-welfarism and Social Justice in Education*. London: Routledge Lipsky.

- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1992). *O Inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Herzberg, F., Mausner, B. e Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley & Sons.
- Hill, J. (2005). *Beyond the Other? A Postcolonial critique of the failed state thesis*. *African Identities*, 3, 139-154.
- Innerarity, D. (2010). *O Novo Espaço Público*. Lisboa: Teorema.
- Inspeção-geral da Educação (2008). *Autonomia e paralelismo pedagógico dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo*. IGE: Ministério da Educação.
- Kobi, M e Wuthrich, H. (1991). *Culture D'Entreprise*. Paris: Éditions Nathan.
- Lemos, J. e Conceição, M. (2002). *Currículo e Autonomia. Legislação Anotada*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (1991). *Prática pedagógica. Princípios de reorganização curricular*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. e Afonso, A. (1995). The promised land: school autonomy, evaluation and curriculum decision making in Portugal. *Educational Review*, 47,165-172.
- Lima, L. (1996). O Paradigma da educação contábil: políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, nº 4, 43-59.
- Lima, L. (1998). A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974 - 1988). Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. (2003). *A Escola como organização educativa. Uma abordagem Sociológica*. São Paulo: Cortez Editora.
- Lima, L. (2009). A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia*, nº 19, 227-253.

Lüdke e André (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Madeira, Carla C. (2009). *A Cidadania activa, a modernização e a descentralização no Município de Lisboa: o orçamento participativo*. Disponível em «<http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/2453/1/CarlaMadeira-TP-09.pdf>».

Magalhães, A. e Stoer, S. (2002). *A Escola para todos e a excelência académica*. Porto: Profedições.

Maslow, A. (1943). "A Theory of human motivation," *Psychological Review*, 50, 370-96.

McClelland, D. (1987). *Human motivation*. Cambridge: University Press.

Menga, D. e André, A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Mintzberg, H. (1996). *Estrutura e dinâmica das organizações*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Mortimore, P. (1997). Can effective schools compensate for society? In Halsey, A. Lauder, H. ;Brown, P. e Stewart, A. (Eds). *Education. Culture, Economy, and Society*. Oxford: Oxford University Press.

Neto, D. (2002). *Difícil é sentá-los*. Lisboa: Oficina do Livro.

Neto-Mendes, A. Costa, J. e Ventura, A. (2003). Ranking de escolas em Portugal: um estudo exploratório. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educació*, vol. 1, nº. 1.

Nóvoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D.Quixote.

OCDE. (2007). *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*-[http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en\\_2649\\_39263231\\_39676214\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en_2649_39263231_39676214_1_1_1_1,00.html).

Oliveira, B. (1988). Interpretação diferenciada das expectativas da escola. *Jornal de psicologia*, 7, 18-23.

Partido Social Democrata. (2002). Programa Eleitoral do Governo.

Perrenoud, P. (1998). A Avaliação dos estabelecimentos escolares: um novo avatar da ilusão cienticista? In: Bitar, H. et al. (Org.) *Sistemas de avaliação educacional*. São Paulo: FDE.

Perrenoud, P. (2001). *Aprender a negociar a mudança em educação. Novas estratégias de inovação*. Porto: Edições Asa.

Pinto, M. (2003). *Liberdades de aprender e de ensinar*. Lisboa: Quetzal Editores.

Pollitt, C. & Bouckaert, G. (1995). *Defining quality, quality improvement in european public services: concepts, cases and commentary*. London: SAGE Publications.

Postic, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora Lt<sup>a</sup>.

Sacristán, J. (2008). *A educação que ainda é possível. Ensaio sobre a cultura para a educação*. Porto: Porto Editora.

Sampaio, J. (1985). O ensino primário na I e II Repúblicas. *O Professor*, 72, 4-16.

Sanches, M. (1996). Imagens de liderança educacional: acção tecnocrática ou acção moral e de transformação. *Revista de Educação*, vol. 6 nº 1: Departamento de Educação da F. C. da U. L.

Sanches, M. (2000). Da natureza e possibilidade da liderança colegial das escolas. In: *Simpósio sobre Organização e Gestão escolar. Actas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sanches, M. (2004). Construção discursiva da liderança escolar dos professores: da praxis revolucionária ao tempo de normalização. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 17, 133-180.

Santiago, R. e Carvalho, T. (2008). Academics in a new works environment: the impact of public management on work conditions. *Higher Education Quarterly*, 62, 204-223.

Santos, B. S. (1993). *Portugal: Um retrato singular*. Porto Editora.

Sarrico C., Inês, e Rosa M. Avaliação das escolas em Portugal: que futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*: Edições Afrontamento.

Schein, E. (1992). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sebastião, J. (1998). Os Dilemas da escolaridade. Universalização, diversidade, inovação. In Viegas, J. e Costa, A. (org), *Portugal, que Modernidade*. Oeiras: Celta Editora.

Sergiovanni, T. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational leadership*, 9, 4-13.

Stensaker. B. (2004). The Transformation of organizational identities: interpretations of policies concerning the quality of teaching and learning in norwegian higher education. Twente: CHEPS/UT.

Stoer, S., Stoleroff, A., e Correia, A. (1990). O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, 11-53.

Stoer, S. (1986). *Educação e mudança social em Portugal: 1970-1980, uma década de transição*. Porto: Afrontamento.

Stoer, S. (1994). O Estado e as políticas educativas: uma proposta de mandato renovado para a escola democrática. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 41, 3-33.

Streubert, H e Carpenter, H. (2002). *Investigação qualitativa em enfermagem: avançando o imperativo humanista*. Loures: Lusociência.

Teodoro, A. (2001). *A Construção política da educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal contemporâneo*. Porto: Edições Afrontamento.

Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Afrontamento.

Thompson, F. (2003). *Between hierarchies & markets: the logic and limits of network forms of organization*. Oxford: Oxford University Press.

Tyack, D. e Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: a century of public school reform*. Cambridge: Harvard University.

Ventura, A. (2006). *Avaliação e inspeção das escolas: estudo de impacto do programa de avaliação integrada*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Yin, R. (2002). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed.

Quivy R. e Campenhoude T L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

### **Sites consultados:**

- [http://www.infopedia.pt/\\$produto-nacional-bruto-\(pnb\)>](http://www.infopedia.pt/$produto-nacional-bruto-(pnb)>)
- <http://www.esquerda.net>
- <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/3>
- <http://www.oecd.org/dataoecd/11/16/48852721.pdf>.
- [http://w3.dren.min-edu.pt/OfCirc/2010%5COfCirc\\_01\\_10.pdf](http://w3.dren.min-edu.pt/OfCirc/2010%5COfCirc_01_10.pdf).
- [http://www.soros.org/initiatives/esp/articles\\_publications/articles/globalization\\_20060217/carnoy\\_english.pdf](http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/articles/globalization_20060217/carnoy_english.pdf)
- <http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt>
- [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte\(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf)
- <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpbg/v7n2/v7n2a07.pdf>

### **Legislação consultada:**

- Decreto nº 27279, de 24 de Novembro de 1936
- Constituição da República Portuguesa, 1976
- Constituição da República Portuguesa, 1986
- Lei n.º 9/79, de 19 de março
- Decreto-Lei n.º 553/80 de 21 de novembro
- Lei nº46/86 de 14 de Outubro

- Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro
- Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio
- Decreto-Lei nº 95/97, de 23 de abril
- Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de junho
- Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio
- Despacho Conjunto 198/99, de 15 de fevereiro
- Decreto Regulamentar n.º 12/2000, de 29 de agosto
- Despacho n.º 20043/2002, de 11 de Setembro
- Lei 31/2002, de 20 de dezembro
- Decreto- Lei 75/ 2008, de 22 de abril
- Decreto -Lei n.º 55/2009, de 2 de Março
- Despacho n.º 14368-A/2010, de 14 de setembro de 2010

# Anexos

## Anexo I – Guião das entrevistas

Propósito		Conhecer as convergências e/ou divergências nas condições e práticas dos diretores no ensino público e privado.
Amostra		Três diretores de escolas estatais e três de escolas não estatais
Dimensão		Seis entrevistas
Local		Seis escolas
Meio utilizado		Gravador
Duração média da entrevista		60 Minutos
I. Legitimação da Entrevista	<p>1. Legitimar a Entrevista;</p> <p>2. Motivar o entrevistado.</p>	<p>Informar os entrevistados sobre o tema e os objectivos do trabalho;</p> <p>Pedir a colaboração, garantindo a confidencialidade, o anonimato; evidenciando a importância do seu contributo;</p> <p>Pedir a autorização para a gravação áudio da entrevista;</p> <p>Realizar a entrevista com um diálogo aberto e uma postura empática para que haja motivação e à vontade por parte do entrevistado;</p>
Categories	<b>Objectivos Específicos</b>	<b>Questões orientadoras</b>
<p>II. Caracterização dos entrevistados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Percurso Profissional</li> </ul>	<p>3. Recolher dados Profissionais;</p> <p>3.1. Obter opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formação/Electividade/ Missão/ Vocação;</li> <li>Motivações principais para o exercício da função;</li> <li>Principais etapas e pontos críticos;</li> <li>Mudanças nas funções ao longo do tempo;</li> <li>Principais diferenças entre escolas públicas/ privadas.</li> </ul>	<p>Há quantos anos exerce as funções de Director?</p> <p>Já exerceu outras funções?</p> <p>Quais foram as principais motivações que o levaram a aceitar este cargo?</p> <p>Que qualidades sente, como necessárias, para a exercer esta função?</p> <p>No decorrer deste percurso, como director, quais foram as etapas mais positivas?</p> <p>Quais foram, para si, os principais pontos críticos no exercício desta função?</p> <p><b>Desde que é Director, houve mudanças significativas nas funções?</b></p> <p>Quais são as expectativas que tem no exercício do cargo?</p>
III. Liderança	<p>3. Conhecer a opinião dos diretores sobre Liderança</p> <p>3.1. Obter opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Qualidades de Lider;</li> <li>Estilo de liderança;</li> </ul>	<p>Como é que costuma tomar as decisões?</p> <p>Considera importante decidir em equipa? Porquê?</p> <p>Ocupa mais tempo nas tarefas relacionadas com a liderança pedagógica ou como administrativo?</p> <p>Quais são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projecto Comum”?</p>
IV. Organização e Gestão escolar	<p>4. Conhecer a opinião dos diretores organização e gestão escolar;</p> <p>4.1. Solicitar opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tarefas como Gestor/ Administrador;</li> <li>Principais fontes de financiamento;</li> <li>Principais Projectos em que</li> </ul>	<p>Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?</p> <p>Quais são os principais projectos em que esta escola participa?</p> <p>Estes projectos trazem mais-valias à escola? Quais?</p> <p>Parece-lhe que a competição pelos alunos e pelos fundos forçaria o sistema de ensino a prestar um serviço educativo de qualidade?</p>

	<p>a escola participa;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel do Estado/Administração Central;</li> <li>• Estruturas intermédias;</li> <li>• Selecção do pessoal docente e não docente;</li> <li>• Avaliação docente;</li> </ul>	<p>As fontes de financiamento das escolas públicas devem ser diferentes da escola privada? Porquê? Na sua opinião o Director deve poder designar os coordenadores e os delegados de grupo ou estes devem ser eleitos pelos pares? Quais são as principais vantagens e desvantagens da eleição dos coordenadores? E na designação? Parece-lhe importante que o Director possa escolher o pessoal docente e não docente? Porquê?</p>
<p>V. Cultura escolar</p>	<p>9. Conhecer a opinião dos diretores sobre a cultura de escola; 9.1. Solicitar opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamento com os docentes/ não docentes e discentes;</li> <li>• Valores aglutinadores na identidade da escola;</li> <li>• Comunicação existente na escola;</li> <li>• Formação de pessoal docente e não docente;</li> <li>• Partilha de Poder;</li> <li>• Acolhimento e integração dos docentes;</li> <li>• Apoio à prática pedagógica;</li> <li>• Trabalho cooperativo;</li> <li>• Resolução de conflitos;</li> <li>• Áreas de inovação</li> </ul>	<p>Quais são os valores que criam a identidade desta escola? Como surgiram? Como é que são passados aos professores? Como se integram os novos valores? Há algum tipo de cerimónias ou rituais que considera importantes para a esta escola? Que tipo de relacionamento é que a Direcção estabelece com o pessoal docente, não docente e com os alunos? Quando necessita de passar informação quais são os principais meios que utilizam? Como promove o desenvolvimento profissional do pessoal docente e não docente? Quais são as estratégias para acolher novos professores, alunos e pessoal não docente? Quais são as estratégias para apoiar a prática pedagógica? Os professores trabalham maioritariamente sozinhos ou em grupos de trabalho? Quais são as estratégias usadas para resolver os conflitos? Quais são as áreas onde lhe parece que esta escola tem maior inovação? Quais são as áreas em que é mais fácil inovar? E mais difícil? O que distingue esta escola das outras?</p>
<p>Prestação do Serviço Educativo</p>	<p>5. Conhecer a opinião dos diretores sobre a <b>prestação do serviço educativo</b>; 5.1. Solicitar a opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Serviço educativo;</li> <li>• Qualidade em educação;</li> <li>• Relevância do Contexto Socioeducativo;</li> <li>• Rankings Nacionais;</li> <li>• Competição entre escolas;</li> </ul>	<p>O que é para si um bom serviço educativo? Quais são as principais acções planeadas por esta escola para garantir a qualidade educativa? Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e na escola privada? Quais? Vê algumas vantagens na elaboração de rankings nacionais? Quais? Que tipos de critérios devem ser considerados na elaboração dos rankings? Parece-lhe que os pais devem poder escolher a escola para os seus filhos? Na sua opinião porque é que os Encarregados de Educação escolhem esta escola? Para os pais dos alunos que frequentam esta escola o tipo de alunos que frequentam a escola é um factor importante na escolha desta escola? O que pensa sobre a avaliação do pessoal docente? Considera que a avaliação docente pode trazer mais-valias à escola? Quais?</p>
<p>Inclusão Social;</p>	<p>6. Conhecer a opinião dos diretores sobre a <b>inclusão social</b> 6.1. Solicitar informações sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferta educativa;</li> <li>• Selecção da população escolar;</li> <li>• Respostas para os alunos</li> </ul>	<p>Que tipo de população escolar é que frequenta esta escola? Quais são as estratégias usadas pela escola para responder à diversidade de alunos que a frequentam? Esta escola tem cursos profissionais? Quais? Que razões é que levaram a escola a oferecer este tipo de cursos?</p>

	<p>com Necessidades Educativas Especiais;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Estratégias para responder à equidade;</li> </ul>	<p>Os alunos escolhem esta escola pela oferta educativa ou por outros motivos? Quais são as suas expectativas em relação aos alunos? O que é que a escola pode fazer para que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades e não haja discriminação? Quais são as principais respostas que tem para os alunos com Necessidades Educativas Especiais? Quais são as principais estratégias para combater o abandono escolar? O facto de a escola ser pública ou privada influencia a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais? Porquê?</p>
Autonomia de Escola;	<p>8. Conhecer a opinião dos diretores quanto à <b>Autonomia de Escola</b>;</p> <p>8.1. Obter opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Documentos geridos (PE; PCA; RI) na construção da autonomia;</li> <li>Estratégia para a elaboração dos documentos geridos;</li> <li>Influência da natureza jurídica da escola na elaboração dos documentos geridos;</li> <li>Grau de Autonomia face à Administração Central/ Administração da Escola.</li> </ul>	<p>O que entende por Autonomia de Escolas? O PE, O PAA e o RI podem ser instrumentos de diferenciação e de autonomia? Como? O Projecto Educativo é elaborado por uma equipa, por várias equipas ou é um documento pessoal baseado no Programa de Intervenção do Director? Porquê? Parece-lhe importante que a comunidade participe na construção do Projecto Educativo? Porquê? O contexto onde a escola se insere pode influenciar a definição das prioridades educativas? Porquê? Na elaboração do Projecto Educativo têm em conta a tradição e os valores? Porquê? O facto de a escola ser pública ou privada tem influência na construção do Projecto Educativo? De que forma? O facto de a escola ser pública ou privada pode influenciar o grau de autonomia face ao poder central/ administração da escola? O papel do director(a) tem alguma influência na maior ou menor autonomia da escola? Porquê?</p>
Comunidade educativa	<p>8. Conhecer a opinião dos diretores sobre a <b>relação da escola com a comunidade</b>;</p> <p>Recolher informações sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Relação da escola com a comunidade;</li> <li>Grau de participação da comunidade na escola;</li> <li>Parecerias com a comunidade;</li> <li>Imagem da escola na comunidade;</li> </ul>	<p>Esta escola estabelece algum tipo de parcerias? Quais são as principais? Porquê? Em que áreas é que há mais participação da comunidade? Quais são as actividades que a escola promove para apelar à participação dos pais? Quais são as estratégias para promover a imagem da escola na comunidade? Na sua opinião o que distingue esta escola das outras escolas? Considera que esta é a escola que a comunidade deseja?</p>
Avaliação/Divulgação;	<p>10. Conhecer a opinião dos diretores quanto à <b>avaliação das escolas</b>.</p> <p>10.1. Pedir opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Importância da Auto-avaliação;</li> <li>Avaliação externa;</li> <li>Formas de divulgação da avaliação;</li> </ul>	<p>O que pensa sobre a auto-avaliação das escolas? Que impacto tem tido na escola? Quem é que participa na auto-avaliação da escola? O que pensa sobre a avaliação externa da escola? A divulgação da avaliação da escola é importante? Porquê? Como é feita a divulgação?</p>
Prestação de contas;	<p>11. Conhecer a opinião dos diretores sobre a prestação de contas;</p> <p>11.1. Solicitar opinião sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Importância da prestação de contas;</li> <li>Entidades a quem presta contas;</li> </ul>	<p>O que pensa sobre a prestação de contas? A quem é que a escola presta contas? A escola pública e a escola privada devem prestar contas? Porquê?</p>

Visão de escola	12. Conhecer a opinião dos diretores sobre a <b>visão</b> que têm para a escola que gere. 12.2. Solicitar opinião sobre: <ul style="list-style-type: none"><li>• A visão que tem para a escola;</li><li>• Perspectivas futuras</li></ul>	Como é que imagina esta escola daqui a 10 anos? Quais são as suas expectativas para esta escola?
-----------------	---	---

## Anexo II- Entrevista Escola A

**Entrevistadora:** Antes de mais queria agradecer a sua disponibilidade e pedir-lhe permissão para gravar esta entrevista. Gostaria ainda de o informar que esta entrevista é confidencial e que terá acesso à transcrição da mesma e ao resultado do estudo.

O propósito deste estudo é conhecer as convergências e/ou Divergências nas Funções dos Diretores no Ensino Público e no Ensino Privado tendo como base a ultima legislação saída o Decreto -Lei 75...

**Entrevistado:** de 2010! Ou 2008, está a falar do Estatuto da Carreira Docente ou do Diploma da Gestão?

**Entrevistadora:** Não, não, do da gestão, da gestão, do de 2008, o que faz do órgão de gestão um órgão unipessoal.

**Entrevistado:** Unipessoal, sim, sim.

**Entrevistadora:** Vamos então começar com a caracterização do seu percurso profissional.

**Entrevistado:** hum...hum

**Entrevistadora:** Há quantos anos exerce as funções de Diretor?

**Entrevistado:** Há dezoito

**Entrevistadora:** Há dezoito anos...portanto desde o 115 A, não é?

**Entrevistado:** E do anterior ao 115 A, fui presidente do Conselho Diretivo, presidente do Conselho Executivo e agora sou Diretor.

**Entrevistadora:** Já exerceu outras funções?

**Entrevistado:** Na escola? Exerci funções de professor na escola.

**Entrevistadora:** Quais foram as principais motivações que o levaram a candidatar-se a este cargo?

**Entrevistado:** O desafio, a curiosidade, o gosto pessoal, acho que tenho algumas características que me indicam para este ...hem...para o desempenho deste cargo, mas acho que foi mais ou menos casual...foi o acaso que me conduziu para aqui, um conjunto de circunstâncias há muitos anos atrás, tive também uma má experiência porque entrei numa lista que foi derrotada e isso ham... reforçou ainda mais a minha curiosidade...depois cheguei aqui, fui convidado e pronto foi assim...

**Entrevistadora:** Falou nalgumas qualidades, sente que tem algumas qualidades...pode falar das qualidades que considera necessárias para esta função?

**Entrevistado:** Acho que, acho que...portanto, não, não, nunca fica bem falar em causa própria não é? Mas como são as outras pessoas que apontam...acho que tenho um feitio, ah... (gargalhada) um feitio...acho que tenho características de bom negociador, de bom conciliador, de...consigo mobilizar e motivar as pessoas, hã, convencer a fazer coisas que elas às vezes se calhar não...noutras circunstâncias não fariam, hã, gosto de pensar de forma estratégica, de planear...de ver as coisas acontecer, enfim...um conjunto de características que ...mais de liderança do que propriamente de gestão. Se fosse caso para por as coisas dessa forma diria que... o que é mais de liderança e motivação fica mais para mim, aquilo que é mais de gestão pura e dura e de organização são mais os meus colegas...fica para alguns dos meus colegas.

**Entrevistadora:** Sente que há necessidade de uma formação mais especializada?

**Entrevistado:** (Pausa) Isto é uma pergunta difícil sabe, uma pergunta difícil...é uma pergunta que...que, nem, nem os próprios investigadores que já tentaram responder a ela muitas vezes chegaram a uma conclusão, e eu quanta mais formação faço...que já fiz muita formação nesta área e continuo a fazer, mais chego à conclusão que a formação especializada nesta área provavelmente não é o mais importante, que não há nada que, que não há nada que, que a formação especializada nos ensine a fazer para o desempenho deste cargo. O mais importante é a prática e aprendermos com as coisas que vão acontecendo e depois termos claro, termos ah...uma certa apetência, umas certas características, uns certos traços de personalidade. É claro que há coisas que importa saber... importa,

importa, saber técnicas de planejamento, conhecer, saber alguma coisa de contabilidade, há, será que isto se aprende na formação especializada? Há...em toda aquela que eu tive não! Não, não se aprende. Portanto e a... e a investigação chega à conclusão que a maior parte dos líderes, dos, dos... a maior parte dos líderes educacionais, chamemos-lhes assim, que fazem muita formação, mas depois na prática, no seu dia-a-dia, não a aplica. Já foi demonstrado, já foi feito, já li experiências nesse sentido: Então você aprendeu isto na formação...há pois é...nunca apliquei.

**Entrevistadora:** Para si não é essencial, é complementar?

**Entrevistado:** É complementar...sim

**Entrevistadora:** No decorrer deste percurso como Diretor, quais foram as etapas mais positivas? Como Presidente de Conselho Executivo, agora como diretor quais foram as etapas que considera mais positivas?

**Entrevistado:** Está a perguntar se tenho preferência por algum dos modelos? Eu acho que são todos iguais, só muda o nome, mas na essência fica tudo na mesma, porque não sinto que o Direc...aquilo que eu sinto, quer dizer... se calhar não estou a ser... a dizer exatamente aquilo que eu penso...na verdade é que não são os modelos que fazem as pessoas, são as pessoas que fazem os modelos. Eu conheci alguns Presidentes dos Conselhos Diretivos e Executivos que eram uns verdadeiros tiranetes, há...e conheci outros que o não eram e agora se calhar também há Diretores que têm a mania que podem e mandam e que fazem e acontecem e há outros que...e eu acho que continuei a ser a mesma pessoa sempre, hum...acho eu...e portanto, há, também não vejo...não vejo que o Diretor tenha mais poder, competências e responsabilidades do que tinha o Presidente do Conselho Executivo, não vejo...é mais ou menos a mesma coisa, pode nomear mais este ou aquele, na verdade já era muito assim, portanto não...sinceramente não acho que uns sejam mais positivos do que os outros. Não noto diferença, em relação aos modelos. E tinha preferência por ser Presidente de qualquer coisa do que por ser Diretor, preferia um órgão colegial a um órgão unipessoal.

**Entrevistadora:** Já está a responder um pouco à pergunta seguinte...há...que é, desde que é Diretor, houve mudanças significativas nas funções?

**Entrevistado:** Acho que são exatamente as mesmas, não há diferença nenhuma, nas funções, nas competências...mais coisa menos coisa, acrescentou-se qualquer coisa, mudou-se a maneira de dizer mas no essencial é a mesma coisa.

**Entrevistadora:** Quais são as expectativas que tem no exercício do cargo?

**Entrevistado:** Era caso para lhe dizer que se tivesse algumas já as tinha perdido. Com os últimos desenvolvimentos. Hã...a única expectativa que eu tenho...hem...é ...é, a de ainda vir a exercer estas funções num verdadeiro ambiente, num verdadeiro...ham...contexto de autonomia da escola, é a única expectativa que eu verdadeiramente tenho, de resto acho que não tenho mais nenhuma.

**Entrevistadora:** Quais foram, para si, os principais pontos críticos no exercício desta função?

**Entrevistado:** Este período que estamos a travessar, sem dúvida, sem dúvida.

**Entrevistadora:** Vamos falar agora de Liderança, como é que costuma tomar as decisões?

**Entrevistado:** Tomo as decisões, hã, noventa e nove por cento das situações consultando em conjunto com os meus colegas. Hã...há um por cento que provavelmente podem ser coisas tão urgentes que tem que ser decididas na hora e eles podem não estar aqui, e, mas se não estiverem os quatro está um ou dois e portanto, sozinho não gosto, posso ter que tomar alguma decisão, pode já ter acontecido, precisamente por estar sozinho (sorriso) mas normalmente as decisões que eu tomo são sempre, após, após conversa com os meus colegas. Às vezes também com...algumas pessoas importantes...hem, das estruturas pedagógicas da escola, coordenadores de departamento, diretores de turma, professores do ensino especial, pode ser o professor do ensino especial, pode até ser a psicóloga, hã, às vezes a chefe de secretaria ou do pessoal auxiliar, um ou outro docente mais especializado, normalmente sempre após...

**Entrevistadora:** A decisão em equipa é importante?

**Entrevistado:** Claro que é importante, é mais acertada não é...(sorriso), normalmente mais acertada.

**Entrevistadora:** Ocupa mais tempo nas tarefas relacionadas com a liderança pedagógica ou como administrativo?

**Entrevistado:** Com a liderança. Com a liderança.

**Entrevistadora:** Com a liderança. Pois, já tinha respondido que deixa mais a parte administrativa para...

**Entrevistado:** (interrompe e responde com convicção) Não, não deixo, isto é tudo trabalho administrativo não é... (aponta para uma grande quantidade de envelopes que estavam na sua mesa de trabalho) e nos tempos que correm cada vez mais, perco muito tempo a responder a reclamações, a ...a pais, a...com questões de gestão de recursos humanos, problemas com professores e funcionários, há muito trabalho administrativo que eu tenho de fazer. Nós dividimos o trabalho entre nós e algumas dessas coisas sou eu que faço...mas...

**Entrevistadora:** Tenta estar mais tempo na liderança pedagógica?

**Entrevistado:** Tem que ser, tem que ser...

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projeto Comum”?

**Entrevistado:** Sabe, nos tempos que correm é muito a estratégia é a chamada estratégia do boca a boca, é falando com as pessoas e tentando convence-las porque não tenho nada para dar em troca, não é, nada em...quando falo em não ter nada para dar em troca nem sequer me estou a referir ah... coisas, a bens materiais, podia também ter algumas recompensas do foro interno, da motivação, mas não...só tenho palavras não é...hã, levar as pessoas a fazer coisas (pausa) só com base no, enfim, tentar dizer-lhes que se é bom para os alunos e para a escola, de alguma forma há-de ser bom para todos nós não é? Porque esse é o nosso dever, nós somos, somos funcionários públicos e estamos aqui em função dos alunos e é esse o nosso trabalho. Portanto, hã, ai se fizeres isto podes ter, podes ter mais dias de férias ou progredires na carreira ou ires...não, não, nada disso, neste momento nada disso é tido em consideração.

**Entrevistadora:** Vamos agora falar um pouco das fontes de financiamento das escolas está bem? Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?

**Entrevistado:** As principais fontes de financiamento são o Orçamento do Estado, não é...em duodécimos e as nossas receitas próprias. As nossas receitas próprias são provenientes de múltiplas fontes. Temos receitas próprias que são provenientes de venda de serviços, portanto temos dois bares, temos uma papelaria, temos uma reprografia, hã, basicamente isto, alugamos a instalações, alugamos salas, alugamos o pavilhão desportivo, o ginásio, hã e estas são as nossas grandes fontes de receita. Também temos contratos publicitários com várias entidades, fazemos publicidade e temos algumas receitas a esse nível, hã, depois através do estabelecimento de projetos e parcerias com entidades várias, desde logo a autarquia, tanto a Câmara Municipal como a Junta de Freguesia, são dois grandes... principalmente a Junta de Freguesia de M., uma grande apoiante nossa, nós temos uma...hã... nós temos uma atividade muito forte na escola que é o Hóquei em Patins, portanto o nosso grande Hóquei em Patins, ao nível do Desporto Escolar, temos sete equipas federadas que competem...no escalão nacional de Hóquei em patins e isso custa muito dinheiro e o grande apoiante, hã, o grande suporte, grande não...uma vez que a maioria, maior parte do dinheiro vem dos pais que pagam, mas...hã...hã...a junta de freguesia financia-nos com muitos milhares de euros por ano ...a atividade do hóquei em patins. Hã ...cede-nos o autocarro de transporte etc. Portanto...a Autarquia, a Câmara e a Junta e depois outros...outros parceiros...hummm...a Associação de Pais também nos apoia bastante financeiramente e outros parceiros...seguradoras, a Caixa Geral de Depósitos, he...basicamente é isso, as nossas fontes de receita são essas.

**Entrevistadora:** Os principais projetos, então, são ligados ao desporto...mas também terá...

**Entrevistado:** (interrompe) Não...temos outros projetos. Temos vários projetos, mas a maior parte deles nem sequer é financiado, o ultimo grande financiamento que nós tivemos...olhe... está a ver ali aquele cheque, (aponta) muito grande que diz vinte mil, foi o nosso último, portanto foi um projeto a que concorremos e ganhamos um prémio de vinte mil euros. Infelizmente não foi em dinheiro, foi em painéis solares que estão instalados em cima deste pavilhão...ah.....portanto, vamos concorrendo a tudo o que vai surgindo, umas vezes com sucesso

**Entrevistadora:** Esses projetos trazem mais-valias à escola?

**Entrevistado:** Sim, normalmente trazem prémios em dinheiro ou em géneros.

**Entrevistadora:** Em géneros...muito bem...agora passando para outra questão...parece-lhe que a competição pelos alunos e pelos fundos forçaria o sistema de ensino a prestar um serviço educativo de qualidade?

**Entrevistado:** (Pausa longa) ...ah....ah...eu acho que talvez...talvez...ah...Sabe, que isso já acontece (voz determinada), não é por...nós, já... já estamos numa competição terrível entre escolas públicas e entre públicas e privadas. A competição já é terrível entre escolas ...ah...Uma boa parte das escolas do país já está a sentir uma grande falta de alunos, portanto, se nós tivermos falta de alunos que remédio temos nós senão batermo-nos por eles. Não é o caso desta escola e da maior parte das escolas Secundárias do Concelho de Sintra que estão todas superlotadas e esta em particular porque é a maior em numero de alunos diurnos só, só de dia, para, não ficar com todos, nós mandamos embora tantos quantos admitimos, é uma coisa impressionante...ah...mas eu acredito que a competição entre as escolas vai ser cada vez mais feroz, mais estimulada pelo Ministério da Educação e pela opinião publica, pelas famílias e eu acredito que até um certo ponto que isso estimule a qualidade do desempenho da escola, o problema é que quando caímos em exagero não é? Ah....mas... como em tudo na vida, se nós tivermos que nos esforçar, que lutar pelos alunos, pelos fundos, eu acredito que até certo ponto isso possa ser benéfico e faça as pessoas ainda dar mais de si do que já dão e que já é muito, mas, é como eu digo...isso já acontece, portanto, suponho que se vier a acontecer de uma forma ainda mais ...ah...mais evidente...ah....Acredito que possa passar a um nível ainda mais forte de competição mas não tenho a certeza que venha a ser bom, porque e...só para concluir (sorriso) ...vai acontecer o que já aconteceu nos outros países, algumas escolas irão com certeza emergir, mas outras irão submergir e portanto quer dizer...vai-se criar um problema muito grave.

**Entrevistadora:** Acha que as fontes de financiamento das escolas públicas devem ser diferentes das da escola privada?

**Entrevistado:** Ah... ah...ah...a verdade é que as escolas públicas não têm verdadeiro regime de financiamento, não há, não existe uma lei que determine qual

é o regime de financiamento, sabe quais são as propinas que são pagas nas escolas públicas? Portanto, no ensino básico não são pagas propinas, no ensino secundário pagam 45 cêntimos por cada disciplina, 15 cêntimos por cada período...ora...elas tem nove disciplinas ao longo de ensino secundário...ah...eu...portanto, acho que era importante que existisse uma lei de financiamento das escolas secundárias que determinasse...ah...portanto...quanto é que cada família paga para frequentar e se não fosse nada que alguém, nesse caso, o Ministério da Educação pagasse e que...ou seja, acho que não devíamos funcionar em duodécimos, devíamos ter uma situação financeira que cobrisse as despesas do funcionamento dos salários dos professores, depois declarar a verdadeira autonomia e depois tínhamos que nos haver com esse dinheiro, mas essa lei não existe e não sei se algumas vez vai existir...portanto aquilo que me parece é que...ah...(pausa) o financiamento de uma escola pública não deve ser diferente, tudo o resto são receitas próprias...ah...num.. O que é que tem as escolas privadas? Tem as mensalidades dos alunos não é? E depois tem os serviços que prestam também e as receitas que prestam, não acho que deva ser substancialmente diferente, de uma maneira ou de outra o financiamento é o mesmo porque se nas escolas privadas são as famílias que pagam a mensalidade e nas escolas publicas é o Estado que paga através do dinheiro dos impostos dos pais que já pagaram. Portanto acho que vem tudo a dar mais ou menos no mesmo. Acho é que devia ser mais claro, quanto é que esta escola tem, estas características, tem x alunos, x professores, quanto é que recebe, recebe tanto...assim toda a gente sabia quanto é que era e não andávamos assim...

**Entrevistadora:** Acha que o diretor pode ou deve poder designar os coordenadores e os delegados de grupo?

**Entrevistado:** Hã... deve designar, deve designar. No quadro das responsabilidades que são, não é? Porque se dizem que a responsabilidade é toda do diretor...não é...ele tem que poder escolher a sua equipa, se a responsabilidade não for do diretor, se for do Conselho Pedagógico ...ou de enfim...bom...eu não posso ter responsabilidade ...ah, pelo bom, pelo mau pelo assim-assim, pelo péssimo e depois não poder escolher os meus colaboradores diretos, isso seria um contrassenso porque eu já passei por isso e sei bem o que é que custou não é? Tinha pessoas cuja verdadeira missão era boicotar o meu trabalho, entre outras coisas piores não é? Não é possível desta forma. Portanto no atual enquadramento

da direção das escolas faz todo o sentido que assim seja. Aliás, sempre o defendi, mesmo quando eram eleitos pelos...mas, se quer que lhe diga não há grande diferença entre uma coisa e outra (voz firme e convicta) portanto, ou seja...ah...as pessoas que eu atualmente designei, atualmente não, de há quatro anos para cá, mais coisa, menos coisa, seriam provavelmente aquelas que seriam eleitas pelos pares...

**Entrevistadora:** Sente que como órgão unipessoal há mais vantagens na designação?

**Entrevistado:** Absolutamente, absolutamente.

**Entrevistadora:** Parece-lhe importante que o diretor possa escolher o pessoal docente e não docente?

**Entrevistado:** (Ar sério) Acho fundamental.

**Entrevistadora:** Pessoal docente também?

**Entrevistado:** Fundamental, só quem...ah recebe cá professores às cegas e depois da fase nacional de colocação faz contratação de escola e vê... e vê estas pessoas que cá nos caem, sem nós podermos fazer nada contra, é que sabe a importância disto que eu estou a dizer, porque não é pela graduação profissional, que se afere a qualidade de uma pessoa, nem pela graduação profissional, nem pela antiguidade...ah...eu acho que era importante que...se acabasse com isso de uma vez por todas...talvez um dia...lá se chegue...não sei...vamos ver...vamos aguardar...

**Entrevistadora:** E parece-lhe que assim havia mais estabilidade no corpo docente? Isso seria importante para a escola?

**Entrevistado:** Acho que a estabilidade que existe atualmente é uma estabilidade...eu não lhe quero chamar podre...é uma estabilidade que não é salutar...ah...há... a introdução de alguma aparente instabilidade, sem dúvida que criaria alguma instabilidade mas acho que seria instabilidade positiva para as escolas sabe porque ...hum...o nosso interesse aqui tem que ser as escolas e os alunos não é? O interesse não podem ser os professores não é? Eu deixo essa parte para os sindicatos, por isso é que eles não concordam com isso...os malandros dos

diretores vão escolher os professores? Onde é que se viu uma coisa dessas? Mas o que é um facto é que...é a única maneira de eliminar das escolas aqueles 10 ou 15% de muito más pessoas que aí andam a dar cabo da vida aos alunos. Essa é que a verdade...era a única maneira. E é assim que fazem em todo o lado...não vejo porque é que nas escolas não se deveria fazer.

**Entrevistadora:** Então parece-lhe que poderia ser um ponto de convergência entre o papel do diretor da escola pública e da privada uma vez que esta também escolhe os seus professores?

**Entrevistado:** Por exemplo, por exemplo, se era aí que queria chegar é uma convergência claramente.

**Entrevistadora:** Vamos agora falar um pouco sobre a cultura de escola...Quais são os valores que criam a identidade desta escola?

**Entrevistado:** A busca, a busca... pela qualidade...há um valor muito, muito...não sei se posso chamar a isto um valor, sabe que esta escola quando começou em 1998/99 e nos primeiros dez anos era uma escola com muitos problemas, se pudessemos estabelecer ...era uma escola...era a pior escola do Concelho de Sintra porque foi criada como caixote do lixo, esta escola foi criada na então, portanto ah...não existia a cidade de Queluz, ainda não era cidade, era uma freguesia, Massamá e Monte Abraão faziam parte da freguesia de Queluz que era uma freguesia do Concelho de Sintra e ah...fruto do crescimento aqui do Pimenta e Rendeiro e também do crescimento de Monte Abraão as escolas que existiam deixaram de ter capacidade, foi preciso construir mais uma escola Secundária na freguesia de Queluz, foi esta. Quando esta escola foi construída não havia aqui nada. Havia um descampado, fizeram aqui a escola, não havia nada do que há aqui agora, era descampado completo. É claro que os outros dois Liceus...hã...hã...portanto, a atual Escola Secundária P.A.N. e a M.T., despejaram para cá a escumalha. Foram tempos muito difíceis, e a grande luta desde que nós aqui chegamos em 1993 foi fazer desta uma escola a sério...portanto...foi sempre isto que norteou o nosso trabalho...fazer desta escola uma escola de referência no Concelho de Sintra e conseguimos! (Convicção). Ah...portanto apostamos sempre no crescimento da escola, portanto... crescimento em termos de dimensão, de número de alunos, mas também na visibilidade e no reconhecimento social dela. Depois quando Queluz foi

dividido e surgiu a freguesia de Massamá, Monte Abraão e Queluz, cada uma com a sua Escola Secundária, mais nos esforçamos nesse sentido de nos integrar na...neste meio social como uma mais-valia a freguesia de Massamá e para o Concelho de Sintra. Portanto, a luta pela qualidade, pela prestação de um bom serviço público de educação e sobretudo pela existência de um bom ambiente de trabalho, companheirismo e acho que isso é essencial, isso faz com que esta escola seja a mais procurada aqui da cidade de Queluz e se calhar do Concelho também mas...isto ainda é uma zona, ainda é territorial, acho que são estes os valores que nos nortearam...

**Entrevistadora:** E como é que são integrados os novos valores?

**Entrevistado:** Quando fala da integração de novos valores está a referir-se em concreto a quê?

**Entrevistadora:** Estou a referir valores de outras etnias, por exemplo, a...multi..

**Entrevistado:** (interrompe) Nós temos que os integrar porque (sorriso) é caso para dizer que não podemos, não é possível nos tempos que correm pôr as pessoas para debaixo do tapete, não é? Elas estão aí...nós...ah...aqui há uns anos, cá na escola, a frequentar a escola havia pessoas de 31 países diferentes para além de Portugal. Tínhamos gente de todo o mundo, até tínhamos da América do Sul que não o Brasil, gente do Equador e do...enfim...coisa impressionante. Agora, por acaso, já não temos tanto, mas continuamos a ter gente de todo o...nós, continuamos a integrar porque esse é o único caminho possível, portanto, parece-me que deve ser, não só pessoas de outras etnias e de outras raças, credos e países mas, também deficientes, ah...mesmo não estando muito bem preparados para isso quer em termos de recursos materiais, quer em termos de recursos humanos. Nós temos ali duas meninas no 10<sup>o</sup> ano que são deficientes profundas com...que sofrem de paralisia cerebral de grau gravíssimo, elas não se mexem, deslocam-se em cadeiras de rodas e foram cá colocadas sem absolutamente nenhuma condições para...nós tivemos que andar aí a partir o chão para criar as rampas para elas subirem, tivemos que arranjar cadeiras, ninguém nos deu ajuda nenhuma, tivemos que fazer tudo para assumir aquelas alunas, mas fazemos...de facto não estamos bem preparados...ah...mas tem que ser, fazemos...

**Entrevistadora:** Há algum tipo de rituais que considera importantes para esta escola?

**Entrevistado:** Consideramos neste momento que há três ou quatro coisas que consideramos muito importantes. Consideramos muito importantes a nossa cerimónia de abertura do ano lectivo, fazemos a recepção a todos os alunos e famílias e a entrega dos prémios relativos aos alunos de excelência e de assiduidade relativos ao ano anterior...ah...é muito importante também o dia do Patrono que se celebra todos os anos a 7 de Março. É um dia de festa na escola com atividades de manhã à noite e é também muito importante para nós. Importante é também a atividade que realizamos no final do ano lectivo a Caminhada da Primavera que é uma caminhada que toda a escola vai fazer...não vão todos mas vão muitos ah, cinco dias depois fazemos um grande jantar de encerramento do ano lectivo, um dos grandes momentos da escola que já tem muitos anos e já tem a marca da tradição.

**Entrevistadora:** Que tipo de relacionamento é que estabelece com os professores?

**Entrevistado:** Nós gostamos de estabelecer um relacionamento muito próximo baseado no ...amigos, colegas, não fazemos habitualmente qualquer distinção a esse nível. É esta a nossa maneira de estar, um relacionamento muito próximo de companheirismo sem deixar de exercer a autoridade quando isso é necessário não é? Em relação aos nossos colegas penso que fazemos questão de lhes fazer ver que é exatamente esse tipo de relacionamento que existe. A recepção é sempre feita ah... agora não é necessário, porque nos últimos quatro anos pouca gente veio de novo, mas sempre que vem alguém de novo é absolutamente enquadrado, primeiro por mim, depois pelos Coordenadores de Departamento ou das áreas disciplinares e é acompanhado de perto nos primeiros tempos no sentido de serem resolvidas as dificuldades...

**Entrevistadora:** E essas dificuldades como é que as resolve? Como é que resolve os conflitos?

**Entrevistado:** Sabe que depende um pouco do tipo de conflito. Às vezes para...ah..., lembrei-me agora que há muitos, muitos estudos científicos que apresentam como, como uma das características mais marcantes do, daquelas

pessoas que são tidos como bons líderes que eles são assim...são mais do que camaleões não é, vão assumindo vários papéis, vão fazendo várias coisas, têm várias competências, várias capacidades e consoante a situação puxam da mais adequada para...para...é assim um bocadinho como um futebolista que... nesta circunstância dá um pontapé de bicicleta, em vez de jogar de cabeça. Mas, eu tenho que saber fazer as duas coisas não é? Ou mais ainda se for preciso. Portanto é um pouco...não há uma maneira, depende da situação, da pessoa. Pode ser uma pessoa muito chegada, pode ser uma pessoa que gosta de nós ou que não gosta, pode ser um conflito grave ou menos grave, pode ser uma questão emocional mas também pode ser uma incompetência ou um mau desempenho da outra pessoa, uma violação da lei ou uma coisa que ponha em causa os alunos. Normalmente a resolução é sempre com base no diálogo, na persuasão, raramente, ou nunca, nestes 18 anos foi, foi acionada a via disciplinar, que eu me lembre. É sempre na base de tentar resolver as coisas internamente, rectificando o que está errado.

**Entrevistadora:** Muito bem, falando agora da inovação, nesta escola quais são as áreas onde há maior inovação?

**Entrevistado: (Pausa longa)** Até me custa a dizer isto..., inovação...inovação...bem a escola está á espera de ser intervencionada a todo o momento e portanto estamos com défice de equipamento, o Plano Tecnológico da Educação...nós acabamos por não ser equipados com ah...todos os materiais, computadores, quadros e projetores porque íamos entrar em obras, nesse aspecto não se pode dizer que ...mas eu acho que isso que se costuma associar muito a inovação...são as novas tecnologias não é? Mas, acho que nós somos inovadores ao nível da organização da escola, acho que somos inovadores ao nível do uso de aplicações informáticas para a gestão da escola, temos imensa coisas que são copiadas por outros, desde a gestão das fotocópias e das impressões, até a...à gestão dos processos nos Serviços Administrativos, até ao uso de Software para a gestão corrente. Isto já vem de há muitos anos não é... Acho que somos inovadores ao nível de algumas áreas disciplinares, somos inovadores ao nível da Língua Portuguesa, ao nível das Ciências Físico- Químicas, ao nível da Educação Física e do Desporto. Penso que somos inovadores ao nível de algumas áreas curriculares. De resto...ah, sabe que ainda é muito...tem sido cada vez mais uma espécie de Liceu Tradicional. Nós não temos alunos para cursos profissionais, não conseguimos. Temos tentado abrir

cursos profissionais nos últimos anos, não temos alunos, enchemos a escola no ensino secundário com cursos Científico- Humanísticos. Vamos ver se futuramente com a modernização da escola. Que vai ficar muitíssimo bem dotada, nós depois podemos variar um pouco, variar o tipo de resposta.

**Entrevistadora:** Para si quais são as áreas onde é mais importante inovar?

**Entrevistado:** Eu acho que é na parte curricular...digamos assim...sermos capazes de fazer coisas diferentes em prol dos alunos, portanto, usando as matérias, usando as disciplinas, acho que é importante isso...não vejo que inovar com as novas tecnologias seja, isso é o que toda a gente faz. Toda a gente usa quadros interativos, toda a gente usa os computadores, toda agente usa os PowerPoint. Acho que inovar é usar de maneira diferente e criativa o conhecimento. Acho que é isso que é importante, depois a inovação acho que se pode e deve fazer ao nível dos projetos não é? Projetos inovadores que concorram para atrair alunos para a escola e que façam com que eles gostem de cá estar. Isso é o mais importante...que sejam complementares e úteis para a educação e para o conhecimento. Nós estamos aqui para ensinar, para educar os alunos, esse é que deve ser o foco da nossa atividade.

**Entrevistadora:** Já está a entrar no âmbito da próxima pergunta, ou seja, O que é para si um bom serviço educativo?

**Entrevistado:** Sabe que (pausa) Faz-me sempre lembrar...umas das pessoas que eu gosto muito de ouvir é o professor Sampaio Nóvoa. Há uma coisa que nós devíamos muito concentrar. Essa coisa é educar. A escola está a...estamos a transbordar. Estamos a pedir...nós todos, a sociedade, a pedir à escola para a escola fazer muita coisa que está para além daquilo que ela pode e é capaz de fazer. Depois a escola vai tentando fazer essas coisas e acaba por não fazer bem o essencial, que é ensinar...ensinar...ensinar e aprender. Estas são as duas matérias essenciais da escola. Ensinar e aprender ...e se nós conseguíssemos fazer bem. Isto é meio caminho andado, mas acho que estamos todos s transbordar. A escola transborda porque tem que se preocupar com tudo e mais alguma coisa. Tudo é trabalho para a escola, desde as regras de trânsito, à educação sexual, passando pela cidadania e portanto...não é possível...depois a matemática, o português, inglês, história e geografia ficam atrás.

**Entrevistadora:** Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e na escola privada?

**Entrevistado?** Diferenças na prestação do serviço educativo em que aspecto?

**Entrevistadora:** Como estava a dizer, a escola deixa para trás algumas disciplinas ...parece-lhe que a escola privada tem menor diversidade de papéis e pode centrar-se mais no...

**Entrevistado:** Eu vou dar a minha opinião, é apenas a minha opinião, aquilo que eu observo, mas não tenho a certeza daquilo que vou dizer...o que acho...é que se tem procurado, nos últimos tempos, se calhar anos foi criar uma falsa dicotomia entre o ensino público e o ensino privado. O que quero dizer é que existem excelentes escolas privadas e péssimas escolas privadas (ênfase na voz) excelentes escolas públicas e péssimas escolas públicas e...contra isso não há nada a fazer. Aquele núcleo duro de escolas privadas e que são pagas a peso de ouro e que têm lá os filhos das melhores famílias, com certeza que podem desenvolver um melhor trabalho. Também nunca ouvimos falar em cursos profissionais nessas escolas, não é...Pois pudera! Com os alunos que eles têm. Eles não só têm os melhores alunos, como têm as melhores famílias, o que dá uma grande ajuda. Muitas vezes não se percebe muito bem quem é que são os alunos...se são os alunos, se são os pais ou as mães...não é...e portanto, ah...O pequeno grupo das escolas, das escolas privadas, aquelas que aparecem nos 10, 15 ou 20 lugares dos célebres Rankings, elas são as melhores? Não são! Pelo contrário, não é...elas têm melhores alunos, portanto, há que reconhecer, se tem melhores alunos, podem ter melhores resultados e podem fazer outras coisas que nós não podemos fazer. Mas, também há escolas públicas que têm a felicidade de estar em zonas...menos deprimidas socialmente, portanto, têm uma população escolar qualitativamente falando... do ponto de vista da capacidade de aprender e de estar que tem vantagens. Dou novamente o exemplo do futebol, neste caso do nosso guru português que é o José Mourinho...No eggs, no omoletes... e portanto...o que faz uma grande escola, se não tiver bons alunos? Pode ser uma grande escola mas não consegue bons resultados e depois não é reconhecida socialmente. Pode ter alunos com muitas dificuldades e fazer um excelente trabalho e mesmo que melhor muito pouco tem tanto ou mais mérito do que...mas é preciso ter em consideração que eu não acho

que haja grande diferença entre uma coisa e a outra. Mesmo esta recente polémica do financiamento das escolas privadas com contrato de associação veio demonstrar isso mesmo, portanto quando lhes ameaçam o bolso berram, como berram as escolas públicas dizem todos que têm muitas dificuldades e que os meninos são muito fraquinhos.

**Entrevistadora:** Vê algumas vantagens nos Rankings Nacionais?

**Entrevistado:** Vejo algumas vantagens, mas, também vejo desvantagens. Mas, não há nada que seja (pausa prolongada) na vida nada é...temos que saber relativizar as coisas, não é...aproveitar aquilo que é positivo e ignorar aquilo que é negativo sobretudo se for injusto...ou falso, agora se uma escola tiver maus resultados mas que aproveites esses resultados para tentar melhorar...acho que é positivo...Acho que...os Rankings são muito redutores, acho que alguns órgãos de comunicação social fazem um mau aproveitamento da informação, ou seja, o Ministério da Educação no primeiro ano fez Rankings, depois deixou de fazer, disponibiliza os dados em bruto e depois os órgãos de comunicação que façam o que quiserem deles e depois alguns fazem um mau trabalho outros fazem um bom trabalho, se continuar a haver, ao fim de oito ou nove ou dez continuar a dizer nos órgãos de comunicação social: A melhor escola pública do país! É um absurdo! Um absurdo completo. Mas pronto, acho que apesar de tudo, feito o balanço, estamos melhor assim do que se estivéssemos...ou seja, ter alguma informação, mesmo que ela não seja 100% fidedigna é sempre melhor do que não ter informação.

**Entrevistadora:** Na sua opinião os encarregados de educação devem poder escolher a escola?

**Entrevistado:** (Pausa longa) Isso é uma pergunta muito difícil... eu tenderia a dizer que sim. Tenderia a dizer que sim. Mas lá está tem contras, tem, como já está demonstrado. Isso leva inevitavelmente, à morte, não é...leva à morte das escolas. O que acontece com essa situação, se os encarregados de educação podem escolher as escolas, significa que as escolas também podem escolher os alunos, percebe?

Entrevistadora: Exato.

**Entrevistado:** Inevitavelmente, isso vai criar escolas de excelência, escolas muito más e escolas mortas. Isso já aconteceu, aconteceu em Inglaterra, aconteceu nos Estados Unidos...aconteceu em todo o lado. As pessoas que falam do que não sabem, deviam primeiro documentar-se e depois emitir opinião não é...Porque se eu puder escolher uma escola eu quero aquela que é a melhor. Todos vão querer aquela, não vai ninguém para as outras. Se eu sou o que estou naquela, que é que eu vou fazer? Vou escolher os melhores? Pois se querem todos vir para a minha vou escolher os piores? Vou ficar com os melhores...Para onde é que vão os piores? Não é preciso dizer mais nada...O serviço público de educação preocupa-se em evitar essa situação. Mas cria outros problemas não é...naturalmente (gargalhada).

**Entrevistadora:** Para os pais desta escola, os outros alunos, os colegas dos filhos, são muito importantes?

**Entrevistado:** São muito importantes... essa é uma das razões pelas quais há alguma preferência por esta escola. Eu não sei se é justo ou não é justo mas as pessoas dizem que...ah, esta escola tem menos problemas que as outras, é mais segura, tem menos meninos problemáticos...eu sinceramente não sei. Diz-se. E portanto isto revela que os pais de facto atribuem muita importância a isso, não é...

**Entrevistadora:** E esta escola tem menos meninos problemáticos porquê?

**Entrevistado:** (interrompe) Não sei.

**Entrevistadora:** (Continua a pergunta) Porque a vossa, o vosso tipo de organização faz com que os alunos se...

**Entrevistado:** Não sei...não, eu acho que o que determina, sinceramente...eu agora podia dizer, se fosse um Diretor de uma escola privada dizia já que...hã, que é o nosso Projeto Educativo, é a nossa técnica...Não é nada disso! A questão é uma questão demográfica não é... Esta zona, quando esta escola começou, esta zona era uma desgraça. Neste momento é a zona com um estrato social mais elevado da cidade de Queluz. Porque a zona velha de Queluz e a zona velha de Monte Abraão estão, estão deprimidas. Houve uma migração das populações. As pessoas migraram de Queluz para o Monte Abraão, de Monte Abraão para as várias fases de Massamá e agora as fases de, enfim...relativamente mais, não se pode dizer que sejam ricas, antes pelo contrário, um pouco economicamente mais favorecidas estão

precisamente nesta zona. As pessoas que puderam, saíram das casas das fases anteriores da expansão de Massamá para esta e entretanto a zona de influência desta escola, é a organização territorial imposta pela DREL, faz com que esta escola, neste momento, seja tendencialmente frequentada por famílias um pouco mais favorecidas do que por exemplo a M.T. ou a P.A.N. não é...e...e portanto... nós nesse aspecto...para já não falar de...mas não é só isso. Há outros factores também...a organização da escola, o trabalho que se vai fazendo, também há que contar alguma coisa, mas o essencial é isso. Se eu à volta da escola tiver três ou quatro bairros sociais e tiver cá esses alunos o que é que se pode fazer? Não se pode fazer nada não é. Tem que se trabalhar com eles e tentar resolver o problema. Portanto, acho que a escola neste momento...já esteve desfavorecida, neste momento estará, talvez um pouco favorecida e eu acho que esse é o reconhecimento das famílias. Uma coisa chama a outra.

**Entrevistadora:** Claro, claro...o que é que pensa sobre a avaliação do pessoal docente?

**Entrevistado:** O que é que eu penso sobre a avaliação ou sobre esta avaliação?

**Entrevistadora:** (sorriso) A avaliação.

**Entrevistado:** A avaliação do pessoal docente é fundamental.

**Entrevistadora:** Esta avaliação...não estava a pensar propriamente neste modelo, estava a pensar na avaliação do pessoal docente e que mais-valias é que a avaliação pode trazer à escola?

**Entrevistado:** Eu pergunto-lhe...eu respondo-lhe com uma pergunta. Concebe o ensino dos alunos sem a avaliação dos alunos? Ninguém concebe não é? Eu também não concebo o desenvolvimento de uma carreira, o desempenho de uma profissão sem a competente avaliação. Acho que é fundamental pró professor aferir o seu desempenho...para, para podermos separar os melhores e distingui-los e premiá-los...para podermos ajudar os que têm mais dificuldades, para podermos melhorar o sistema. A avaliação é fundamental. Toda a gente sabe isso. É fundamental em tudo, mas parece que os professores durante muito tempo andaram arredados disso e se calhar agora ainda estão um pouco. Fruto dos maus modelos de avaliação que têm sido produzidos pelo Ministério da Educação que ainda não

consegui acertar. Mas, também é preciso ver que não é nada fácil (sorriso) porque...porque não é!

**Entrevistadora:** Já percebi que sobre os alunos com Necessidades educativas especiais esta escola organizou-se para que os alunos que têm problemáticas complexas tenham uma boa...

**Entrevistado:** Sim, estão integrados nas turmas, temos os nossos serviços especializados, psicólogos, ensino especial que tentam acolher da melhor forma possível os alunos com necessidades educativas especiais, quer seja do foro físico, quer seja do foro psiquiátrico ou surdos, cegos, deficientes motores, temos tido de tudo ao longo dos anos, vamos tentando de trabalhar com eles e estão integrados nas turmas.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o facto da escola ser pública ou privada influencia a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais?

**Entrevistado:** Uma das vantagens do ensino público é a territorialidade. O aluno tem uma deficiência, seja ela qual for, a escola tem que ficar com ele, não há nada a fazer. Da escola privada não posso falar porque não conheço, mas os meus filhos andaram até ao nono ano numa escola privada e de facto não vi lá, nem muitos nem poucos, não me recordo de alguma vez ver lá, alunos deficientes. Há escolas privadas, que por exemplo o Centro Helen Keller que recebe cegos. Não conheço muito bem a realidade da escola privada a esse nível...Não estou a ver é uma escola privada a receber uma turma a vinte alunos para ter um...um...paralítico cerebral...isso não estou a ver. Não se podem dar a esse luxo e isso eu também compreendo. Mas acho que a integração se faz com mais facilidade nas escolas públicas. Essa é a percepção que eu tenho.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias para combater o abandono escolar?

**Entrevistado:** O abandono é reduzido. A estratégia é de facto tentar prestar um serviço publico cada vem melhor para que os alunos não queiram ir embora. A estratégia passa sempre por tentar junto das famílias. As famílias são as primeiras responsáveis. Quando as nossas iniciativas falham temos que acionar os mecanismos legais. Comissão de Protecção de Menores, Centro de Saúde, telefonar para casa dos alunos. Não existamos em acionar os mecanismos quando a nossa

ação não consegue fazer com que os alunos deixem de vir à escola. Mas preocupa-me mais, não esse tipo de abandono mas o anular a disciplina a uma ou duas disciplinas e andam quatro ou cinco ou seis anos. Não é abandono clássico que põe fora da escola mas é um tipo de abandono que causa problemas aos alunos, às famílias e à escola também. Tentamos, mas a escola não tem meios para combater isso. É mais um trabalho da sociedade civil. A sociedade devia apoiar as famílias para que elas mantenham os filhos a estudar.

**Entrevistadora:** O que é para si a autonomia de escolas?

**Entrevistado:** Autonomia de escola, acho que é a escola ser dotada dos meios, neste caso, ah...não existe autonomia sem autonomia financeira. Nós podemos ter toda a autonomia do mundo, mas se não tivermos autonomia financeira, sempre que alguém nos quiser cortar o pio, corta-nos o financiamento. Portanto, não é...acho que a escola deve ser autónoma. Ao nível do Currículo Nacional que dava grandes orientações, mas depois a escola deve ter liberdade de organizar as aprendizagens partindo desse Currículo Nacional. Era também importante a autonomia ao nível da Gestão dos recursos Humanos, recrutar os professores, organização dos horários, organização da escola. Podermos escolher os tempos semanais, podermos variar consoante as necessidades e depois...autonomia financeira, autonomia financeira mas com regras não é? A escola devia ser dotada dos recursos financeiros necessários ao seu funcionamento e depois gerir em liberdade, sem este espartilho dos duodécimos e sem entrega da respectiva requisição...temos dinheiro hoje...mas não está disponível... não é assim que nós gerimos o nosso dinheiro. O nosso dinheiro é nosso e está sempre disponível. Mesmo quando está a prazo a gente pode lá ir levantá-lo.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o papel do Diretor pode ter maior influência na autonomia da escola?

**Entrevistado:** O papel do Diretor é muito importante. Muitas das Direções das Escolas Secundárias funcionam nas margens da ilegalidade, sempre ali pelo caminho não é...sempre uma para cá, outra para lá. Quanto mais as pessoas pensarem pela sua cabeça, quanto menos conformismo...é evidente. Numas coisas temos que ser legalistas e conformistas e noutras mais...os órgãos de direção tem um papel na autonomia de escolas, ao menos na aparência...acho que sim.

**Entrevistadora:** Agora vamos falar da relação da escola com a comunidade. Já falou das parecerias com a Câmara Municipal, com a Junta de Freguesia, mas há outras parecerias com a Comunidade? O aluguer de espaços...

**Entrevistado:** Prestamos serviços à comunidade, alugamos instalações desportivas. Já fizemos outro tipo de cedências de instalações, umas vez mais bem sucedidas outras menos. Temos que muito cuidado com isso. Nunca sabemos muito bem quais as intenções das pessoas. Isto é uma instalação apetecível, não é. É uma freguesia muito grande com 50 mil habitantes não há espaço para as pessoas se juntarem. Já nos solicitaram.... As associações de moradores já nos solicitaram espaços....

**Entrevistadora:** Mas a participação da comunidade não se resume só a isso, também há outro tipo de participação, ou não?

**Entrevistado:** Ao nível da escola .... Para além da frequência das nossa instalações, mais ainda com a concretização da modernização que esperamos vir a fazer, as boas instalações que esperamos vir a ter haverá com certeza maior afluência da comunidade exterior para frequentar a escola. Neste momento está restrito, mas quando tivermos isto mais organizado, e basicamente.. Depois é ao nível das famílias e da participação dos órgãos da escola na qualidade de encarregados de educação.

**Entrevistadora:** A Associação de Pais participa....

**Entrevistado:** A Associação de Pais participa ao longo dos anos. São presentes e atuantes, desenvolvem iniciativas e colaboram muito connosco. Às vezes têm tanta boa vontade que até nos dão mais trabalho a nós, mas pronto.

**Entrevistadora:** São iniciativas que trazem mais-valias à escola?

**Entrevistado:** Trazem mais-valias. Posso dar um exemplo, está neste momento a decorrer, ou vai iniciar-se nos próximos dias uma ação de formação para pais através do estabelecimento de uma parceria entre a Associação de Pais e a Direção da Escola e uma Associação de Pais, Pais Interventores em Prevenção, é assim uma coisa esquisita, mas também os pais têm colaborado connosco no estabelecimento de parecerias com o Centro de Saúde, no sentido de trazerem cá para a escola sessões de formação e informação aos alunos sobre sexualidade,

prevenção de drogas e temas variados. Promovem cursos para os alunos, curso de artes enfim... **Entrevistadora:** Esta escola promove uma boa imagem? Considera isso importante?

**Entrevistado:** Gostamos de pensar que sim, que de facto, a boa imagem se deve também a esse trabalho, que traz reflexos.

**Entrevistadora:** Quanto à avaliação da escola, acha que ela é importante?

**Entrevistado:** Acho fundamental. Tal como a avaliação dos professores, por analogia, acho fundamental.

**Entrevistadora:** A auto-avaliação tem tido impacto nesta escola?

**Entrevistado:** Não tem tido impacto porque até há um ano e meio atrás, as nossas práticas de auto-avaliação não eram suficientemente consistentes, sistemáticas e não estavam suficientemente organizadas. Mas desde que eu tomei posse, à quase dois anos, o meu Projeto de Intervenção e agora no Projeto Educativo está consagrado, está consagrada um protocolo de avaliação interna. Eu designei uma equipa de avaliação interna que é coordenada por uma Diretora Adjunta, que não está aqui neste momento, por quatro outros docentes que elaboraram um plano completo de avaliação interna que está neste momento em pleno desenvolvimento e os primeiros resultados que vamos ter, estarão disponíveis no fim deste ano lectivo. É uma avaliação interna que abarca todos os sectores, desde os resultados escolares dos alunos à prática docente e também à qualidade dos serviços, relacionamento das pessoas, ao funcionamento dos órgãos...abarca todas as áreas...Agora, a auto-avaliação só faz sentido se dos resultados produzidos surgirem ensinamentos para melhorar de outra maneira não adianta para nada também.

**Entrevistadora:** Tendo em conta o que acabou de dizer a avaliação externa será importante...

**Entrevistado:** Exatamente, aliás a cruzar a avaliação interna com a avaliação externa é um exercício excelente, nós havemos de fazer quando for o caso. Já fomos sujeitos a uma avaliação externa há dois anos há...e agora quando for a

próxima avaliação externa, que há-de ser daqui a um ano ou dois, nessa altura acho que, espero poder cruzar a avaliação externa com a avaliação externa.

**Entrevistadora:** E acha que é importante divulgar essa avaliação à comunidade?

**Entrevistado:** É fundamental, aliás nós divulgamos a avaliação externa fizemos uma grande sessão e vamos com certeza divulgar também divulgar a avaliação interna quando tivermos dados concretos.

**Entrevistadora:** Agora vamos falar da prestação de contas...acha que a escola deve prestar contas, considera este aspecto importante?

**Entrevistado:** A prestação de contas vem sempre muito associada à Autonomia e à...ou seja, da adesão...da autonomia, dão-nos responsabilidade...mas depois temos que prestar contas da responsabilidade por isso. Acho que uma coisa não funciona sem a outra. Agora, pedir responsabilidades, pedir accountability, pedir prestação de contas não dando condições para desenvolver um bom trabalho...acho uma grande injustiça não é? Dito isto acho que se o caminho for esse... dar autonomia, dar... dar competência, dar meios e por fim exigir resultados e exigir prestação de contas, isso eu acho correto e acho fundamental. Agora uma coisa não anda sem a outra, não é? Uma coisa sem a outra não funciona e neste momento está a assistir-se muito a isso. E no próximo ano as perspectivas não são muito boas...porque exigem prestação de contas, exigem excelência, exigem qualidade, exigem resultados, exigem avaliação mas retiram os meios não é...reduzem o número professores, reduzem os créditos horários, reduzem os recursos à disposição das Direções, reduzem os apoios aos alunos, reduzem os Assessores, reduzem os Diretores Adjuntos, reduziram-nos os ordenados, as gratificações...quer dizer...tiram-nos tudo, portanto as pessoas depois ficam um bocadinho desconfortadas. As coisas dessa maneira também não podem funcionar muito bem. Vamos ver.

**Entrevistadora:** Seja como for, para si, a quem é que se deve prestar contas?

**Entrevistado:** É importante prestar contas às pessoas para quem nós trabalhamos que são os alunos e as famílias e às pessoas que nos pagam, neste caso ao Estado e ao Ministério da Educação...tem de ser.

**Entrevistadora:** Agora, como é que imagina esta escola daqui a dez anos?

**Entrevistado:** Como é que imagino esta escola daqui a dez anos?

**Entrevistadora:** Sim, como é que gostaria que esta escola fosse daqui a dez anos? Que perspectivas têm...que visão para o futuro?

**Entrevistado:** Oh diabo... (sorriso). Gostaria de a ver como uma escola moderna, confortável, bonita, cheia de alunos e a prestar um bom serviço público de educação. Com mais capacidade de se afirmar no meio em que está inserida, a desempenhar um bom trabalho e onde as pessoas gostem de estar. Do que depender de nós é isso que acontecerá.

**Entrevistadora:** Chegamos ao fim desta entrevista. Agradeço imenso a sua disponibilidade e a forma simpática e acolhedora como respondeu. Peço desculpa por ter ocupado mais tempo de que inicialmente estava previsto.

**Entrevistado:** Ah...eu falo muito (gargalhada).

**Entrevistadora:** Foi um prazer ouvi-lo e é tão importante escutar quem está no terreno e que ao mesmo tempo domine e se interesse do que se fala em teoria.

Obrigada mais uma vez.

**Entrevistado:** De nada, de nada, espero que sirva para alguma coisa... (risos).

## Anexo III- Entrevista Escola B

**Entrevistadora:** Vamos então começar a nossa entrevista. Desde já agradeço a sua disponibilidade e simpatia em me receber. Peço autorização para gravar a nossa conversa que será transcrita sob anonimato e informo que terá acesso à transcrição da entrevista.

**Entrevistada:** Muito bem, já não é a primeira vez que dou entrevistas... (risos)...pode gravar à vontade.

**Entrevistadora:** Começo então por lhe perguntar há quantos anos exerce esta função de Diretora?

**Entrevistada:** De Diretora é o segundo não é...mas...já tenho experiência de gestão...há...já vou no décimo oitavo ano.

**Entrevistadora:** Antes de exercer as funções de diretora exerceu outras funções? Era professora?

**Entrevistada:** Sim, era professora, era professora e já tinha sido na altura. Antes...há...delegada de grupo não é...era o que havia antes...depois entrei na direcção em oitenta e nove, como vice-presidente, estive, estive...já não sei muito bem...dois ou três anos como Vice- presidente e depois passei a Presidente e nessa primeira fase estive nove anos, depois entretanto sai, no ano lectivo de 98/99, esse ano já não estive para descansar um bocadinho também e estive durante quatro anos fora, fora...fora da direcção não é...estive a dar aulas...a dar aulas e fui Coordenadora de Departamento, Diretora de instalações...e...aquelas coisa...Diretora de Turma e depois regressi...

**Entrevistadora:** Quais foram as principais motivações que a levaram a aceitar este cargo... a candidatar-se a este lugar?

**Entrevistada:** Isto é...é interessante...porque eu...eu... integrei... a Comissão do Conselho Directivo na altura, desta escola ...assim...de surpresa...eu já estava há um ano nesta escola, estava há uma ano, tinha feito estágio e depois fui colocada aqui e...e entretanto não houve eleição, houve nomeação e foi a professora que na altura foi nomeada como Presidente da Comissão...ou...sinceramente já não me

lembro como é que se chamava na altura...isso já mudou tanto...que foi nomeada Presidente do Conselho Directivo, que depois me convidou...eu nem esperava...não tinha assim uma ligação...mas pronto...hã.. me convidou para Vice-Presidente e portanto...depois fiquei não é...No ano seguinte concorreremos, continuei e fiquei Vice-Presidente e só passei a Presidente porque ela saiu...assim a meio do ano e como Vice-Presidente tive que assumir as funções e foi a partir daí... a partir daí continuei não é...

**Entrevistadora:** Mas este Projecto, esta candidatura, este Projecto de Intervenção já...

**Entrevistada:** Ah...sim, este já é noutra âmbito...no âmbito do 75...

**Entrevistadora:** Sim...este é um projecto de continuidade?

**Entrevistada:** Sim é um Projecto de continuidade, a experiencia. O conhecimento desta escola...não é?

**Entrevistadora:** Mas também acreditar na escola, na qualidade?

**Entrevistada:** Sim, sim claro...há mais-valias...o processo, o processo a candidatura a Diretor, não foi nada de complicado, ou transcendente, ou muito diferente. Claro que têm aqueles formalismos inerentes agora a esta situação. Mas, sempre houve um Projecto, portanto... não... houve grande diferença no Modelo.

**Entrevistadora:** Então não sentiu grandes diferenças entre modelos?

**Entrevistada:** Não, não...

**Entrevistadora:** De qualquer das formas sente que há qualidades inerentes à pessoa, para exercer estas funções?

**Entrevistada:** Acho que sim. Acho que sim...

**Entrevistadora:** E quais são as qualidades que destaca?

**Entrevistada:** Em mim? Nas minhas?

**Entrevistadora:** Nas pessoas que exercem estas funções e sim em si também...quais são as qualidades que...

**Entrevistada:** Eu em mim...sabe não é muito fácil falar de mim...mas eu acho que...hã...é sobretudo conseguir mobilizar os outros...para o trabalho...para equipas de trabalho...para o Projecto não é. e...e...Penso que talvez a minha maior hã...hã...qualidade ou maior capacidade tenha também sido hã.. de conseguir encontrar o grupo de... de pessoas para trabalhar directamente comigo... na direcção...esse.. Acho que é fundamental! Em nenhuma situação, mas em nenhuma e já há muitos anos parti para um processo, ou eleitoral ou para este, sem garantir à partida que as pessoas me acompanhavam...portanto...sempre...não... porque não...acho que estes Projectos...apesar da questão unipessoal, isto...as pessoas sozinhas não fazem nada. Acho que é preciso arranjar. E acho que ...talvez a a minha...o que eu tenho conseguido é isto...é...é motivar os outros...agregar...

**Entrevistadora:** Quais foram para si as etapas mais positivas ao longo deste tempo que exerceu funções? Já não vou falar só como Diretora, mas quer como Presidente, quer como Diretora? Em jeito de balanço que momentos destaca como mais positivos e mais críticos?

**Entrevistada:** Hã...hã...Tem havido ao longo destes anos todos muitas coisa positivas, não é...senão não estaria aqui...não...não estaria aqui...mas eu acho que o mais positivo...eu não posso destacar uma situação ou um período de tempo mais específico não é...porque é muito difícil...os anos passam muito rápido, passam a correr e é difícil situar-me no tempo...não é...mas, tudo o que tem a ver com situações inovadoras, de mudança, não é...a mudança agrada-me particularmente, não gosto de rotina e tudo o que é mudar ou tentar mudar...não é...muitas vezes não conseguimos, mas a tentativa de mudar para melhor, ah...todos os esforços, hã...congregar as vontades, o tentar que as pessoas acompanhem...todas...isto acontece, ciclicamente não é.....o início do ano é uma etapa nova, não é... por exemplo. Tudo isso é para mim o positivo e tem sido sempre em muitas situações. Curiosamente e até ligando-se com a outra parte da pergunta que me fez, muitas dessas etapas mais positivas surgem na sequência de situações negativas. Porque às vezes, há... acontecem situações negativas e entre tantos anos já foram várias, mas que no fundo, se não nos deixarmos ir abaixo ou abalar por elas, dão-nos outra força, renovam-nos o espírito, renovam-nos e procura-se fazer melhor a seguir. Por exemplo e relativamente às intervenções inspectivas, por exemplo, já tenho várias, em tantos anos e várias e de vária ordem e curiosamente é uma situação que eu

gosto. Gosto porque sou sempre confrontada com situações que não estava...ou que não se conhecia ou que não estava tão alerta e isso ajuda a dar o salto, a encontrar uma solução para melhorar. Achei também que, a avaliação externa...toda a perspectiva da avaliação externa, que nos levou a trabalhar antecipadamente...depois a conclusão da avaliação externa e tudo isso foi muito positivo...

**Entrevistadora:** Sente que este período que estamos a atravessar é mais crítico ou existiram momentos em que foi mais difícil estar na Direção?

**Entrevistada:** Não...hã...eu acho que agora é mais difícil...é mais ...na medida em que o trabalho é mais complexo...há uma diversidade muito grande de tarefas, há uma maior responsabilidade... pessoal...não é...acho que tem que se ter mais...mais...não é que não se tenha... não é...mas agora tem que se ter muito cuidado com o que se faz a todos os níveis...as coisas mais simples...não é...porque também as pessoas estão mais alerta... os encarregados de educação...os alunos...tem que se gerir as coisas com mais cuidado...mas realmente tem muito a ver com...com...muito mais tarefas e com competências que são atribuídas aos Diretores e à Direção...porque o Diretor também delega não é...

**Entrevistadora:** Claro...

**Entrevistada:** Delega algumas...portanto...há muito mais competências e muitas delas pouco apoiadas... muito pouco apoiadas e isto ...(pausa) ... sobretudo e é por isso que estou a fazer o meu trabalho ...e não é por acaso que o estou a fazer...na parte administrativa e financeira...é o pior...é a situação mais complicada, neste momento, no meu ponto de vista...sempre foi...mas neste momento é mais complicado porque a responsabilidade é ainda maior com a série de questões e coisas que a escola tem que desenvolver agora e há menos pessoas, menos pessoal não docente... mesmo no administrativo...há menos pessoas na escola...

**Entrevistadora:** Compreendo. E agora para completar a nossa conversa sobre o seu percurso profissional gostaria de saber quais são as expectativas que tem no exercício do cargo?

**Entrevistada:** (Pausa longa) ...silêncio...

**Entrevistadora:** O que é que a mantém no cargo...quais são os seus pontos de suporte?

**Entrevistada:** ... Eu neste momento...curiosamente estava a falar nisto à pouco com as minhas colegas...eu não sei...neste momento...eu tento não pensar...não fazer muitos cenários não é...não vale a pena neste momento, neste momento nós estamos em processo de...de...eu não gosto muito do termo Mega-Agrupamento...de reorganização não é...nós vamos entrar em agrupamento com outro Agrupamento ...e portanto...há ainda indefinição de quem é que vai integrar a CAP...a CAP...portanto...não sei...não sei se a curto prazo se continuarei se não...posteriormente à situação do CAP...depende. Tudo isto depende...porque sou professora não é...e também não me incomoda...embora goste muito destas funções mas, não me incomoda minimamente ir para a sala dar aulas outra vez...aliás tenho algumas saudades...portanto...sinceramente neste momento é esta...não...sei...a decisão não me cabe a mim...

**Entrevistadora:** Vamos agora passar para as questões mais ligadas à sua prática como Diretora. Como é que costuma tomar as decisões?

**Entrevistada:** Bom...nós temos um funcionamento...eu às vezes até digo que é excessivo porque estamos sempre...sempre, a não ser numa situação ou outra...mas...estamos praticamente todos sempre presentes e portanto é relativamente fácil...as decisões são tomadas informalmente...o que é que acham disto...o que acham...daquilo. Há sectores...há...uns têm mais responsabilidades nisto ou naquilo...numa determinada área mas as decisões são sempre tomadas em conjunto...é. É assim...

**Entrevistadora:** E é importante decidir em equipa?

**Entrevistada:** É...e.. aliás... o Diretor não é o detentor da verdade não é...e tem dúvidas e tem de partilhar...

**Entrevistadora:** Já falou da delegação de poderes, na distribuição de tarefas pelos elementos da Direcção delegou mais tarefas da parte administrativa ou da liderança pedagógica? Qual é a área que lhe faz mais sentido ou onde pode investir mais?

**Entrevistada:** Aquilo que eu trato assim...há...uma delegação nalgumas...repare eu tenho um adjunto que é responsável pela área dos alunos não é... tenho...mas

repare...nada decidem também sozinhos não é...perguntam...perguntam-me sempre. Aquilo que decido sozinha...que só eu é que trato tem a ver com...com o pessoal docente...a questão do pessoal docente...essa é que trato directamente.

**Entrevistadora:** E quais são as principais estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e para a tornar um “Projecto Comum”...um Projecto de todos? As principais claro...

**Entrevistada:** Hã.. Repare...as estratégias... isto depende muito...depende do que se pretende fazer e depende muito das pessoas... mas costume...hã.. costumamos não é... falar muito com as pessoas...falar muito com os professores individualmente...a questão das equipas... a formação das equipas...das equipas pedagógicas... que é muito importante...é muito importante... principalmente quando se trata de cursos novos. Cursos novos como CEFs e profissionais...muito cuidado EFAS também...muito cuidado na constituição das equipas... reuniões muito...quando é necessário, sobretudo no início, reuniões muito sistemáticas, falar muito, dialogar muito... muito apoio, estar atenta às situações...passa muito por aí...embora nós estamos numa altura também... em que tudo isto fica mais complicado, temos muitos professores a sair...muitos a sair aposentados e muitos novos e fica mais complicado...chegar aos professores que nós não conhecemos...não é...portanto não é assim tão fácil...nesta...é preciso tempo nesta fase. Conhecer o professor, ver as suas características, como é que podemos chegar lá não é...eu este ano tive um ano particularmente difícil. Mas no fundo é trabalhar muito em contacto...em contacto não é...é a base. Também é preciso trabalhar muito de perto com os coordenadores, fazer reuniões regulares só com os coordenadores para transmitir, para discutir muito as situações não é...para eles depois passarem a informação...

**Entrevistadora:** Vamos agora falar das fontes de financiamento das escolas. Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?

**Entrevistada:** Para além do Orçamento de Estado...nós temos o Orçamento de Estado não é...são os lucros do Bar... dos serviços de Bar e da utilização do Pavilhão que cedemos, hã... temos alguns subsídios da Câmara, os subsídios da câmara de acordo com os projectos que fazemos e fundamentalmente é isso. Agora não estou a ver.

**Entrevistadora:** E quais são os principais projectos em que esta escola participa?

**Entrevistada:** Nós participamos em muitos projectos promovidos pela Câmara, por exemplo, há aqui uma parceria muito grande...são vários... Mostra da Escola, Teatro na escola, Arte na Escola eu já nem sei... são vários, São cinco ou seis por ano. Depois nós temos outros...outros...tipos de projectos que se desenvolvem aqui na escola...todos esses nossos projectos...apresentamos não é depois a escola...

**Entrevistadora:** Esses Projectos têm prémios...concorrem a algum tipo de ...

**Entrevistada:** Não, Não... já concorremos e com alguns até ganhamos prémios...aqui há uns anos ...mas não funcionamos muito com concursos assim exteriores, não funcionamos muito ou assim internacionais...não...

**Entrevistadora:** Parece-lhe que a competição pelos alunos e pelos fundos forçaria o sistema de ensino a prestar um serviço educativo de mais qualidade?

**Entrevistada:** (Pausa longa) hã...isto é difícil...hã...se a escola...

**Entrevistadora:** Vamos então por partes, esta escola já tem que competir pelos alunos? Sente que já há competição entre as escolas?

**Entrevistada:** Já...já têm...já tem...acho que sim...acho que sim...repare aqui sempre aconteceu um bocadinho, porque...devido à nossa localização, nós estamos muito próximos de Lisboa e muito próximos dalgumas escolas de referencia de Lisboa e...Escolas Secundárias como por exemplo a Escola de Benfica e houve sempre uma grande tendência dos alunos, principalmente de Alfoanelos, e são basicamente os de Alfoanelos que têm tendência para quererem ir para Lisboa não é...e sempre houve um bocadinho essa nossa...essa nossa necessidade de mostrarmos que somos capazes...mas isso vem com o trabalho não é...trabalho interno e nós temos tido algumas áreas em que realmente temos tido muito bons resultados, sobretudo no ensino Secundário e que tem trazido alunos para a escola. Agora em termos gerais pensando que, penso que sim...que se a escola pública tivesse que... mais intensamente hã...procurar alunos e concorrer para se poder financiar, claro que teria que mostrar outro tipo de resultados, claro que isso iria implicar, se calhar ...outro...outro... hã...a tomada de outras medidas não é...que se calhar hoje em dia não se tomam...por serem desagradáveis mas que teriam de ser

tomadas, não é... porque havia uma necessidade mais premente de mostrar resultados não é... não se se me fiz entender (sorriso).

**Entrevistadora:** Claro que sim... e acha que a competição traria algumas desvantagens ou apenas vantagens, qualquer tipo de competição será salutar para a escola?

**Entrevistada:** Não, não... isto não é questão de dizer nós somos melhores que os outros ou... ou usamos todos os meios para chegar a isto... não... é antes nós aqui fazemos isto e fazemos bem... portanto.

**Entrevistadora:** Para si as fontes de financiamento das escolas públicas devem ser diferentes das da escola privada?

**Entrevistada:** Eu penso... eu penso ...que sim (pausa) não sei assim muito bem no âmbito da pergunta que me fez o que pretende, agora... (pausa longa).

**Entrevistadora:** Pretendo conhecer a sua opinião sobre a forma como as escolas são financiadas... as escolas privadas, com excepção das que tem contrato de associação, claro,... pois essas são financiadas pelo estado...

**Entrevistada:** Exactamente...

**Entrevistadora:** As Escolas privadas devem ter fontes de financiamento próprias, como por exemplo mensalidades pagas pelos pais, participação em projectos e as escolas públicas devem continuar a ser pagas pelo Orçamento de Estado? Parece-lhe que o sistema que vigora actualmente deve continuar?

**Entrevistada:** Eu penso que sim... eu penso que sim... porque repare eu estou... esta escola está situada numa zona que ...sempre atravessou, mas neste momento está a atravessar uma crise social e económica terrível, não é... nós temos muitos, muitos alunos subsidiados... muitos e muitos... que não têm, famílias que não tem dinheiro nem sequer para comer, portanto, nunca, nunca... seria possível esses alunos irem estudar se tivessem que pagar não é... aliás... nós... agora não lhe sei dizer assim de cor, precisamente... mas nós... mesmo aquele valor que se paga no início do ano... e só para o Ensino Secundário... há... nós já não aumentamos há muitos anos e deve ser o mais baixo da Zona toda porque entendemos exactamente as dificuldades que as famílias têm não é... e é uma situação que estamos muito

alerta...portanto...seria impensável concordar que alunos, pelo menos numa zona como esta que tivessem que pagar para estudar. Não o fariam. Não tinham hipótese...

**Entrevistadora:** Mas faz-lhe sentido que, aquilo que agora está a ser muito discutido...o cheque ensino...( Entrevistada interrompe)

**Entrevistada:** O cheque... (voz arrastada) ...

**Entrevistadora:** Faz-lhe sentido ou não implementar uma política desse género?

**Entrevistada:** Uma política deste género, para dizer de uma maneira suave...acho que é desonesto para com as escolas públicas não é...é desoneste porque as escolas públicas não têm os meios que as escolas privadas têm...para resolver alguns problemas que têm. Isso ia criar grande diferença...hã...se me disser assim...(Pausa) os alunos indo...tendo essa hipótese do cheque...como se chama?

**Entrevistadora:** Cheque ensino...

**Entrevistada:** Cheque ensino...que eu tenho ouvido falar...que eu também não acredito que seja tão bem como se diz...mas o cheque ensino... hã...se opta por...se vai para uma escola pública ou para uma escola privada....hã ... há aqui... várias questões (ênfase na voz) para já do tipo de curso que se quer ou do tipo...porque as escolas privadas não têm a maior parte das coisas que nós temos...mas tem outras vantagens...se calhar tem outras vantagens...eu infelizmente tenho que dizer isto...tem outras vantagens em relação aos recursos que têm...aos recursos...aos professores que têm...não que eu considere que os professores das escolas privadas são melhores que os das escolas públicas...não são...não são...muitos até são os mesmos, mas porque... e isto eu digo infelizmente...hã...nós temos alguns problemas relativamente aos recursos humanos... que nas escolas públicas não conseguimos resolver tão facilmente como nas escolas privadas resolvem. Todos nós sabemos que se um professor na escola privada não cumpre enfim... como devia cumprir, o que é que acontece...aqui não acontece isso...não acontece isso...hã...hã...e portanto pode...e há...nas escolas públicas alguns problemas que não há hipótese de resolver, não é verdade...

**Entrevistadora:** Na sua opinião vê vantagens no facto do diretor designar os coordenadores e os delegados de grupo ou estes deviam continuar a ser eleitos pelos pares?

**Entrevistada:** Eu concordo com este modelo. Concordo com este modelo porque temos que encarar os coordenadores de departamento como alguém que tem que trabalhar em sintonia com a direcção. Nunca concordei com o outro modelo...mas enfim...não me competia a mim...a questão de ser eleição. Aquela rotatividade...que se fazia...não...isto é...não pode ser...nem toda a gente tem perfil para desempenhar um cargo que neste momento é um cargo que tem muita responsabilidade não é. Portanto eu concordo, concordo com a questão de...de...ser de nomeação. Aqui os sub – coordenadores, nós chamamos sub-coordenadores, que são responsáveis pelos grupos são...há...são nomeados por mim também, pelo director...mas, perante o parecer do coordenador de departamento. Eu penso que este modelo é traz vantagens. Tem que haver trabalho senão não há garantia. É muito complicado deixar um grupo de um determinado departamento assim um bocadinho ao deus dará só porque o coordenador que escolheram... enfim...

**Entrevistadora:** Parece-lhe importante que o Diretor possa escolher o pessoal docente e não docente?

**Entrevistada:** Eu não... não...não iria tanto por aí não é...escolher...para isso tem que haver critérios não é...obviamente...mas eu acho que só se conhece as pessoas fundamentalmente, depois de se trabalhar com elas. Não é pelo currículo, não é...Nós não sabemos...pode ter um currículo muito bom e...isso vê-se muito nos concursos que se fazem de oferta de escola. Não é tanto por aí...seria mais importante a decisão...trabalhou? Serve? Ok! Não serve?...Seria mais por essa linha. Não por escolher assim as pessoas, isso até pode ser um bocadinho perigoso...um bocadinho perigoso. Não, não. O que eu acho que se tem que pedir às pessoas...pessoas...pessoal docente e não docente é que...é que cumpram a sua função com profissionalismo, bem, com profissionalismo independentemente de tudo o resto, se se gosta se não se gosta, se se conhece, se não se conhece, não tem nada a ver com isso. Tem a ver é com trabalho, com o desempenho das pessoas. Pronto.

**Entrevistadora:** Quais são os valores que criam a identidade desta escola?

**Entrevistada:** Bom, isto no nosso Projecto Educativo estão vários valores não é...uma série deles...cidadania não é ...tantos...

**Entrevistadora:** Gostaria de saber aqueles que são mais importantes para si. Os que lhe parecem essenciais...

**Entrevistada:** Os mais importantes....o...que me preocupa mais...é...é...proporcionar aos alunos uma formação e educação...uma formação de acordo com as suas expectativas e com as suas capacidades há...de modo a que no futuro eles tenham a possibilidade de construir o seu percurso não é...dar-lhes as ferramentas e no fundo transmitir-lhe...transmitir-lhe valores obviamente...da cidadania...da solidariedade mas também...de que são...de confiança...neles...de que são capazes e que podem fazer...tem tudo a ver com isso...é isso.

**Entrevistadora:** Que estratégias é que usa para passar esses valores aos professores e como integra os novos valores que vão surgindo?

**Entrevistada:** Eu não sei...ainda não tinha pensado muito nisto...mas acho que isto...aquilo que nós entendemos ou aquilo que eu entendo ou a minha visão da...da... missão é transmitir a importância da escola do que nós queremos fazer...nem há assim uma estratégia...isso vai- se fazendo...falando aqui, falando ali...tem que haver, penso eu...e há pontos que são importantes. Há alturas importantes, por exemplo, no início do ano procuro sempre seleccionar, de acordo com o ano, com o contexto, como estamos...o que se passa naquele momento, há...naquela reunião que se faz...transmitir...não estou a dizer que é um discurso muito elaborado...nem sequer é um discurso muito extenso...mas transmitir aquilo que eu espero, que eu sinto e que eu quero que as pessoas trabalhem nesse ano.... Qual é o investimento para esse ano. Mas, é tudo feito no...porque há pessoas que reagem de uma determinada maneira outros de outra...e não é nós imitirmos comunicados ou... ou.. memorandos...ou...andar assim de volta...não...as coisas tem que ser levadas com calma e cada pessoa vai lá...ao seu ritmo...é um trabalho do dia-a-dia não é...

**Entrevistadora:** Há cerimónias e rituais que considera importantes para esta escola?

**Entrevistada:** Cerimónias e rituais... Eu acho que essa...que essa, que essa...a reunião que estava a falar...a reunião geral de professores...bom...repare... eu não gosto de reuniões gerais de professores e não faço reuniões gerais por dá cá aquela palha. Não junto os professores a não ser que surja uma coisa de repente... e que tenha que o fazer...senão nunca o faço...gosto de trabalhar com equipas mais pequenas. Nós temos as reuniões de exame anual, que é obrigatório fazer e faço três no mesmo dia, em horários diferentes é mais fácil conversar. Mas realmente faço essa no início do ano e que bom...é aquela que é mais cerimonial...tem a ver com docentes e funcionários e é mais importante e mais marcante não é. Não temos assim uma...

**Entrevistadora:** E festejam assim algum dia especial?

**Entrevistada:** Temos o dia da escola só. Festejamos de cinco em cinco anos...não fazemos...ainda por cima...calha na altura das férias da Páscoa. Mas há coisas que fazemos anualmente...por exemplo a Gala da Educação Física, Semana da Educação Física...já têm tradição. São importantes para os alunos e professores.

**Entrevistadora:** Que tipo de relação estabelece com o pessoal docente, não docente e alunos?

**Entrevistada:** Sempre de muito acompanhamento diário...muita proximidade para a mensagem chegar a todo o lado...

**Entrevistadora:** Claro...já fomos conversando sobre isso...contactos mais informais...reuniões com uma dimensão mais reduzida...e quando necessita para passar a informação, que meios é que utiliza?

**Entrevistada:** Bem...afixamos algumas coisas, mas agora começamos a trabalhar muito com e-mail. Criamos um e-mail institucional, para todos os professores e funcionários, trabalhamos já muito com o e-mail, não é, para convocar, embora pelo sim pelo não, ainda afixamos a convocatória, mas passamos muita informação, através do e-mail não é...assim torna-se muito mais fácil. Eu tento incentivar os grupos, os departamentos para trabalharem muito nesta base, não é...para prepararem os trabalhos das reuniões nessa base. Através do mail...pedem sugestões, enviam documentos para que as reuniões, para já sejam... menos não

é...e mais curtas e mais produtivas. Portanto...acho que realmente isso é bom não é...é bom.

**Entrevistadora:** Como é que promove a formação profissional do pessoal docente e não docente?

**Entrevistada:** Bom...nós...nós...trabalhamos muito com o Centro de Formação não é...isso é...uma área...mas nós neste momento estamos preocupados com alguma formação que consideramos...ah...necessária...vai haver uma aqui...que vai ser paga pela escola, que tem a ver com a Formação para a Saúde e ...Educação Sexual...que provavelmente vai ser a escola a pagar. Ao nível do pessoal docente é uma que me está a preocupar não é...É uma área que agora é nova e as pessoas tem que estar mais preparadas...sentirem-se mais à vontade.. há...nessa área. De qualquer modo nós fazemos muita formação, as pessoas são muito activas nessa...por exemplo...através da Associação de Professores não é...por exemplo...aqui os nossos professores de Matemática, através da APM, solicitam formações que são organizadas aqui na escola não é. Os professores constituem uma turma e fazem aqui não é...já...estão agora a fazer uma...já é a terceira ou a quarta que fazem nestes dois anos...portanto...a escola só disponibiliza, no fundo o espaço e as condições para que façam isso...Já participou uma ou duas...e isto é importante...porque é um disparate completo as pessoas terem que estar a pagar a sua formação...há...obviamente a escola não tem verba para pagar a formação para toda a gente...mas é muito...muito nesta base mas também há muita formação, há muita formação interna e informal não é...que é uma formação que eu defendo particularmente...defendo bastante. Temos aqui um professor que...está afecto ao Plano Tecnológico...ao PTE e que deu formação a todos os grupos...a todos os grupos. Às quartas-feiras deu formação a todos os docentes no âmbito da...dos quadros interactivos. Temos muito esse espírito...alguns professores propõem-se a fazer formação...ou Excel ou...e é aberto a todos os professores ou funcionários se quiserem não é...temos tido assim umas coisas e outras completamente diferentes. Até de Línguas não é...pronto...de funcionários...para o pessoal não docente...é que trabalhamos mais com...com o Centro, quando o Centro proporciona, porque há áreas que fazem falta não é...mas não é muito fácil encontrar formação nessas áreas...não é fácil.

**Entrevistadora:** Que estratégias utiliza para resolver os conflitos?

**Entrevistada:** Entre?

**Entrevistadora:** Entre os professores, entre pessoal...

**Entrevistada:** (interrompe) Entre os professores é conversando com eles...com um primeiro, com outro...tentar perceber e depois tentar...enfim...decidir o que fazer... tudo isto depende não é...se são coisas de menos importância...e que rapidamente se ultrapassam, ou se são coisas que por vezes são mais graves. Há...até agora não aconteceu nenhuma situação de extrema gravidade, mas é conversando fundamentalmente. E com os alunos é exactamente a mesma coisa, ou entre alunos ou entre professores e alunos é exactamente...o primeiro passo é conversar, ou com alguém da direcção ou através do Gabinete do Aluno e essa é a base...o dialogo.

**Entrevistadora:** Quais são as áreas onde esta escola tem maior inovação?

**Entrevistada:** (Pausa) Bom.. Eu acho que ...que está...olhe nas Artes...só para falar assim...da ...nas Artes é uma boa, os professores e os alunos têm feito um trabalho bastante interessante e depois destacaria o...Os Cursos Profissionais. Os Cursos Profissionais...há aqui turmas que têm feito um trabalho muito bom...muito bom.

**Entrevistadora:** E quais são as áreas onde sente que é mais fácil inovar?

**Entrevistada:** As áreas ...quer dizer...com áreas?

**Entrevistadora:** Se é mais fácil inovar na área pedagógica ou na área administrativa?

**Entrevistada:** Mais fácil, mais fácil é na área...quer dizer criar outros mecanismos, outros processos...a administrativa é mais fácil porque a Administrativa lida-se com papéis e esse tipo de coisas. A pedagógica é mais difícil, nós lidamos com pessoa não é...mas também é mais aliciante, por um lado. É mais complexa, tem que se ponderar, tem que se pensar, mas é de longe a mais aliciante é.

**Entrevistadora:** Falávamos à pouco da competição entre escolas. Em que é que esta escola se distingue das outras?

**Entrevistada:** Há...pela oferta educativa, por encarmos aqui. a oferta numa perspectiva que nem todas as escolas encaram...que é a oferta educativa é para

servir os alunos não é para servir interesses, ou outras coisas. É para servir os alunos, ela existe porque existem alunos que queiram não é. Hã...quer a oferta dos cursos, quer a oferta das disciplinas dentro dos cursos. Nós não...por exemplo, a nível do ensino secundário, nós não abrimos disciplinas porque temos professores para...ou porque temos professores ou porque entendemos nós que é bom...não. Podemos tentar, mas não obrigamos os alunos hã...é para aquele... não. Abrimos de acordo com os interesses dos alunos, é isso que fazemos anualmente.

**Entrevistadora:** O que é para si um bom serviço educativo?

**Entrevistada:** É um pouco o que acabei de dizer...o que procura responder às necessidades com qualidade não é...Proporcionar esse percurso...que os alunos têm que fazer não é...cada um diferente do outro.

**Entrevistadora:** Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e a escola privada?

**Entrevistada:** Repare...eu...há algumas diferenças...eu não posso dizer se um é melhor do que o outro. Conheço mal o privado. Ou seja...conheço alguma coisa. Isto é...isto é...não é uma situação que se possa generalizar. Provavelmente há escolas públicas que prestam um excelente serviço, como há outras privadas também e há o contrário. Não se pode generalizar, quer uma quer outra podem prestar excelentes serviços.

**Entrevistadora:** Vê algumas vantagens na elaboração dos rankings Nacionais?

**Entrevistada:** Não, não vejo, não vejo e nos últimos anos já não lhes liguei nenhuma. Acho que é uma forma muito enviesada de ver as coisas. É muito enviesada...eu gosto de comparar e comparo os resultados das escolas, mas não é com os dados que estão publicados. Vou à base de dados do ENES e por exemplo dos Exames Nacionais e faço eu o trabalho, faço eu a análise. Gosto de comparar com a zona, por exemplo ver aqui as escolas que eu conheço, que sei que alunos têm, conheço o trabalho e verificar qual é o nosso...como é que esta escola se situa. Mas, tem que ser uma realidade próxima não é...e depende muito de vários factores. Tudo isso depende muito.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que os pais devem poder escolher a escola para os seus filhos? No Secundário já acontece um pouco mas parece-lhe que esta escolha se devia alargar aos outros ciclos? Ao básico?

**Entrevistada:** No Ensino Secundário já acontece...já se escolhe pela oferta dos cursos, agora no básico...bem...isto é como se diz...os nossos direitos acabam quando começam os dos outros não é... eu vejo isto na perspectiva onde se calhar tenho que ver mesmo... na perspectiva da gestão, porque eu acho que as escolas tem obrigação de dar resposta aos alunos, primeiro aos alunos da sua zona. É...é aos alunos da zona, onde ela foi construída. Portanto eu não se se será possível, depois...Depois tudo bem, se sobra se há espaço...se há alunos que querem vir de fora...tudo bem...aí não vejo grande problema, embora...correndo o risco de esvaziar outras áreas não é...corre esse risco. Mas em primeiro lugar os seus têm que ter resposta, não pode é excluir os seus para ficar com outros que não são. Daí o problema do básico onde poderá alargar-se. No Secundário, como tem as ofertas diversificadas a questão já é diferente. Hã...mas por outro lado...no ponto de vista do encarregado de educação e dos alunos também se coloca, porque não escolher uma escola, se sabe que a escola onde está, a que pertence, não proporciona um bom serviço, não é...mas aqui também...esse é o papel do encarregado de educação, por isso é difícil não é...mas aí também...se calhar seria mais útil que os encarregados de educação fizessem com que aquela escola melhorassem aquilo que não está bem, portanto...hã...se eu tivesse que tomar uma decisão diria que não...que eles devem estar na sua zona...mas todos nós sabemos que não é assim...

**Entrevistadora:** Para os pais dos alunos que frequentam esta escola, o tipo de alunos que a frequentam é importante? Os colegas dos filhos são importantes?

**Entrevistada:** Para os pais não...sabe que esta escola apesar de se situar nesta zona, na B, o que assusta muita gente, assim de nome...é uma escola calma, não tem, não tem tido grandes problemas, a grande maioria dos alunos são daqui, eles conhecem-se, quando vêm de fora até vêm regularmente em grupo não é...vem um grupo junto...mas não, não, esta escola não é tida...não tem problemas.

**Entrevistadora:** O que é que pensa sobre a avaliação do pessoal docente?

**Entrevistada:** Olhe o que eu penso, sinceramente e para ser rápida, isto vai de mal a pior não é...Acho que a avaliação tem que ser feita, a avaliação existente anteriormente não tinha sentido, era um pro- forma, existir ou não existir era igual. Como já estava habituada à avaliação pelos modos do SIADAP; esta avaliação... as cotas que têm incomodado muito as pessoas...hã...incomoda-me num aspecto mas já não estranho. Agora acho que, concretamente este modelo que estamos agora, o deste ciclo é pior que o anterior, para mim, do meu ponto de vista é muito pior que o anterior hã...hã...

**Entrevistadora:** E considera que avaliação traz mais-valias à escola?

**Entrevistada:** Não, não este modelo não favorece ou não traz ao de cima o bom dos bons professores e tem trazido ao de cima o mau dos maus professores. E...ou seja tem sido negativo... eu que defendia...e defendo a avaliação, mas ainda não se chegou a um modelo...que a avaliação é normal...existe em todos os serviços e não me incomoda minimamente, agora, como está não...é muito mau e cada vez vai ser pior...

**Entrevistadora:** Esta escola tem cursos profissionais? Quais?

**Entrevistada:** Sim tem três. Secretariado, Apoio Psicossocial e Gestão.

**Entrevistadora:** Quais foram as razões que levaram a escola a proporcionar esta oferta? A escolher estes cursos?

**Entrevistada:** Bom, nós fomos inovadores nisso. Já há muitos anos, nos anos noventa talvez...já nem sei, nós começamos a na altura com os Técnico-Profissional e começamos por aí...com o de Secretariado, com o Técnico de Secretariado. Depois quando surgiram os Cursos Tecnológicos entramos e seguimos com o Tecnológico de Administração não é...Começamos por essa via, fomos alargando para os outros e quando foram os tecnológicos a ser substituídos pelos profissionais foi exactamente o mesmo tipo de cursos a substituir. Esta área de Secretariado e de apoio psicossocial já na sequência dos tecnológicos que tínhamos não é... porque a escola já tinha experiência nesses, já tinha profissionais preparados para esse tipo, já tinha protocolos estabelecidos com empresas porque

por exemplo os tecnológicos não tinham estágio obrigatório mas nós proporcionamos estágio aos alunos para criarmos uma ligação muito grande com as empresas, com instituições. Agora estamos a pensar diversificar um bocadinho mais. Abrir a outras áreas... essa...essa oferta. Vamos ver o que os alunos precisam...

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias pensadas para esta escola para que todos os alunos tenham a s mesmas oportunidades?

**Entrevistada:** Não temos uma estratégia assim muito pensada, não temos uma lista de coisas que é preciso fazer...(riso). Não admitimos esse tipo de situação e se surge algum problema tenta-se resolver não é...

**Entrevistadora:** Há alunos com Necessidades Educativas Especiais a frequentar a escola?

**Entrevistada:** Sim, mas poucos. Não são situações complicadas.

**Entrevistadora:** E que resposta é que a escola tem para estes alunos? Houve necessidade de fazer adaptações ao nível de equipamento, do Currículo?

**Entrevistada:** Não, não temos adaptações curriculares, nem no edifício...não temos alunos desses...actualmente não...não temos situações de casos complicados. Já tivemos há alguns anos um aluno, que por acaso até tive o privilégio digo que é um privilégio de ter sido professora dele no décimo segundo...e diretora de turma. Um aluno hã...com paralisia cerebral e que hoje é...é...entrou na Universidade...entrou não pelo contingente especial...que nunca quis, mas pelo normal...o primeiro aluno a entrar no Técnico e lá continua, está a fazer o Doutoramento e pronto... a escola teve um papel extremamente importante no percurso escolar deste aluno. Veio para aqui para o décimo ano para o Curso de Ciências e Tecnologias e eu fui professora dele de Geometria Descritiva, um aluno que não escreve, só escreve no computador. Foi uma luta grande para que o Ministério permitisse que ele fizesse exame a essa disciplina. Hã...foi uma luta dele, sobretudo dele, os exames demoravam cinco ou seis horas, mas era um aluno brilhante, um aluno brilhante.

**Entrevistadora:** Se esta escola tivesse que receber um contingente de alunos, com Necessidades Educativas Especiais...

**Entrevistada:** Recebia, recebia e adaptava-se perfeitamente...sem problemas nenhuns...

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o facto da escola ser pública ou privada influencia a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais?

**Entrevistada:** Eu, eu...não... como eu disse eu não conheço bem as escolas privadas, não sei como é que eles agem nessas...nessas situações, não faço ideia não é...não faço ideia não é...agora o que eu acho é que a escola pública tem essa obrigação. Tem essa obrigação de proporcionar aos alunos, independentemente de algum problema que tenham não é... de proporcionar aos alunos todas as condições para se integrarem... para cumprirem o Currículo e terem o seu percurso à medida das suas capacidades. A escola pública tem essa obrigação...a escola privada não sei se terá ou não. É privada e isso dependerá de quem manda nela (gargalhada).

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que a escola usa para prevenir o abandono escolar?

**Entrevistada:** Abandono...abandono ...o abandono escolar não é muito grande aqui...curiosamente. Há sempre um esforço muito grande. Há algum porque isso é impossível não haver...mas é uma coisa que se tenta combater bastante... não é...mas há muito contacto...sempre...muito contacto, muita persistência. Os Directores de turma estão sempre, sempre em contacto com as famílias. Contacto sistemático...sistemático...e depois tentar arranjar outras alternativas não é...se o aluno não consegue no ensino regular, por um motivo ou por outro temos de proporcionar outra via não é...curiosamente o nosso abandono é muito inferior há média nacional não é...até inferior à meta que está prevista para dois mil e quinze...mas, isto tem os seus custos...manter no sistema alunos que não querem... hã, tem os seus custos depois noutro tipo de resultados...e por isso é que eu não valorizo os Rankings não é, não valorizo. Aqui por exemplo, os professores, não é nada imposto atenção...tem a ver com o esforço que é feito, com o espírito que é feito...os professores do ensino secundário preferem dar um dez a um aluno que até acham que estava a merecer um oito ou nove para ir a exame...para lhe dar uma oportunidade. Se tivesse um nove não vai a exame... não é...Claro que o aluno que vai a exame é um aluno que está em risco. É um aluno que tem possibilidade de cinquenta, cinquenta de ter negativo...claro que isto tem risco...mantemos no

sistema mas depois temos resultados abaixo da média. É preciso perceber que isto funciona assim...

**Entrevistadora:** O que é que entende por autonomia de escolas?

**Entrevistada:** Isto é curioso...autonomia...olhe eu...o que é que entendo...eu ainda não percebi muito bem o que é que eles entendem por autonomia. Já nem digo o que eu entendo...mas o que se entende por autonomia de escolas...há várias...eu...eu...eu entendo que autonomia...as escolas públicas deviam ter autonomia nalgumas áreas, não digo em todas porque é um risco muito grande...não somos escolas privadas não é...mas deviam ter uma autonomia, que não têm, na gestão por exemplo das turmas...no arranjar projectos e ser inovadores, na constituição de turmas, mas que fosse favorecer os alunos não é...Isto não tem, a não ser que a escola tenha um contrato de autonomia e então pode negociar estas condições. Mas uma escola normalinha, que não tenha contrato de autonomia, como esta, não tem hipótese de constituir turmas...hã...doutra forma que pudesse, ou tentar pelo menos resolver alguns problemas. Para mim é das coisas mais importantes. É o que tem a ver com este tipo de organização e com a flexibilização que seria necessária. Nós que estamos no terreno é que sabemos não é...e os professores é que sabem...aquela turma precisa de...de acordo com aquelas características precisa de... não pode ter mais que x alunos porque não funciona porque tem lá um grupo que...nós não podemos fazer isto.

**Entrevistadora:** Na sua opinião o Projecto Educativo, o Plano Anual de Actividades e Regimento Interno podem ser...

**Entrevistada:** Nada disso, nada disso, não se pode contrariar a lei...e a lei diz que...ou os Despachos Integradores que agora existem e que é uma coisa muito interessante que agora existe...colocarem alunos para além do limite legal que está previsto na lei...com os despachos integradores temos de ficar com 29 ou 30.

**Entrevistadora:** O Projecto Educativo é elaborado por uma equipa ou é o Projecto de intervenção do diretor?

**Entrevistada:** Não, não. O Projecto Educativo surgiu como? Nós fizemos uma auto-avaliação mais...mais...extensa com questionários a professores, alunos, pais,

funcionários, etc...e com o levantamento estatístico de vários anos, com a recolha de vários dados, aliás estes surgiram com o levantamento de dados na sequencia da minha formação, da minha pós graduação em Gestão Escolar e com o meu trabalho de Pós- Graduação foi feita uma auto- avaliação mais extensa não é...foi feito esse trabalho e houve uma equipa que apresentou um relatório. A partir desse relatório final partiu-se para a elaboração do Projecto Educativo.

**Entrevistadora:** Agora que falou em formação, considera importante que o diretor tenha formação especializada?

**Entrevistada:** Eu, eu, olhe, eu acho que sim...até vou dizer uma coisa que se calhar não diria há um tempo. Até independentemente da experiência. Há vários factores que eu acho que são importantes e há uma coisa que é muito importante...é o tempo...há coisa que só com o tempo...mas a formação especializada i dar também uma outra base, uma base teórica não é...olhe eu fui fazer o Mestrado porque sinto essa necessidade. Porque já não faz diferença nenhuma, não faz falta para a carreira, mas, senti necessidade de alguma base teórica nalgumas áreas. Se for uma boa Pós Graduação ou um bom Mestrado eu acho que sim...acho que sim.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o papel do diretor tem alguma influência na maior ou menor autonomia da escola?

**Entrevistada:** Pausa longa...

**Entrevistadora:** Mesmo sabendo que as margens de autonomia são poucas , como referiu anteriormente...

**Entrevistada:** Eu acho que sim...acho que sim...embora eu sou muito...a questão da autonomia deixa-me um bocadito...não consigo ainda, mas eu acho que sim....acho que sim...tem a ver com aquilo que se pode fazer dentro da autonomia que não temos não é...hã...mas tem a ver com uma data de coisas que podemos fazer não é...tem a ver com a gestão, a organização, podemos gerir desta ou daquela maneira...tem a ver com ...a motivação que se tem para fazer as coisa...claro que é importante...é importante...

**Entrevistadora:** Quais são as principais parcerias que a escola estabelece com a comunidade?

**Entrevistada:** Temos a parceria com a Câmara, como já disse, com a Junta de Freguesia também...estabelecemos protocolos anualmente, ou de dois em dois anos com imensas instituições aqui da zona, no âmbito dos estágios dos nossos alunos, não só da zona mas também de fora. Depois há com outras, com o Centro de Saúde, que vem cá fazer...que nos apoia não é...em várias áreas...com os Bombeiros, com a Cruz Vermelha...enfim....Trabalhamos muito em conjunto. Eles utilizam as nossas instalações quando precisam...mas isso qualquer instituição da zona o faz...As Associações Desportivas ou sem ser desportivas, quando precisam...

**Entrevistadora:** Em que áreas é que esta escola tem maior participação dos Pais?

**Entrevistada:** Há... os professores dos cursos...mas não só...nos CEF`s, há muitas atividades conjuntas com os pais. Os professores apelam muito à participação dos pais. Há actividades programadas para fazer com os pais. Nós também, enquanto Direcção tentamos que os pais...por exemplo no nono ano venham à escola, na altura de escolher, para sermos nós a informar. Como os alunos do décimo ano, a grande maioria vem de fora, vem de escolas do segundo e terceiro ciclo e notamos que há grande falta de informação. A informação que dão a nível da área vocacional...não é muita, porque também não sabem...não são escolas com Secundário...tentamos fazer passar a informação, para a nossa escola e para as mais próximas. Não só para a nossa escola...também para as outras. Tentamos há dois anos e correu muito bem...o ano passado não resultou tão bem...houve falta de comunicação...vieram poucos pais e isso é mau...porque os alunos vêm para aqui para determinados cursos que não conhecem não é...isso é mau.

**Entrevistadora:** Pensa então em usar estratégias específicas para promover a imagem da escola?

**Entrevistada:** Sim...essa pode ser uma delas...o contacto com os pais, mas há outras. Há um conjunto de...de...actividades que se fazem que também vão ter o seu reflexo no futuro não é. Temos neste momento, por acaso termina hoje a Semana da Química, não é...mas também alargamos e temos a Semana da

Matemática, Biologia e vêm alunos de fora. Também trabalhamos muito com outras escolas. Tentamos chamar os alunos mais novos, os pequenos a actividades da escola e vêm muitos, até no âmbito dos Cursos Profissionais, nos Cursos de Apoio Psicossocial. Portanto Vêm muitos alunos de fora, vêm à escola desde pequenitos. Mas eu acho que fundamentalmente, e como nós recebemos os alunos aqui da zona da escola, eles conhecem muito bem a escola, tudo isto é muito próximo, conhecem, sabem como é que a escola funciona, portanto já não há uma grande necessidade de...terá que haver sempre não é...obviamente...mas, eles conhecem a escola, agora é necessário esclarecer pormenores...cursos e ...isso é que temos que trabalhar ainda mais.

**Entrevistadora:** Sente que esta escola é a escola que a comunidade deseja?

**Entrevistada:** (Pausa) Hã...eu penso que a comunidade está satisfeita com a escola que tem não é...agora...todos nós queremos melhor não é. Nós queremos melhor a comunidade tem que querer melhor (gargalhada).

**Entrevistadora:** O que é que pensa sobre a auto – avaliação da escola? A escola faz a sua avaliação?

**Entrevistada:** Sempre...permanente, é uma coisa que eu acho essencial. Fundamental...as pessoas tem que...fundamental...eu digo sempre...temos que ser muito sistemáticos. A recolha de dados sempre foi feita, há anos...tenho uma base de dados, mas não importa só a recolha é o que fazemos...é o confrontar, o comparar, verificar o porquê das situações. É uma área que eu gosto particularmente, gosto bastante. Todas as áreas têm de ser avaliadas, avaliadas anualmente. Mas, aqui há muita cultura que consegui que as pessoas interiorizassem. Cultura de...de...embora ainda não esteja, se calhar nem a oitenta nem a noventa por cento, como eu gostaria. Mas, a cultura de algum rigor, do planeamento das coisas e depois na sua avaliação não é...e as pessoas estão habituadas a isso. Ao proporem projectos não é, como é que devem propor, para que os outros entendam não é...isto não é uma questão de ser minucioso ou burocrático não é...as coisas têm de ser propostas para que os outros as entendam não é...e com aquilo que é necessário para os outros poderem decidir. Na proposta também deve vir a auto - avaliação. Na auto- avaliação os Coordenadores fazem a avaliação do trabalho que desenvolveram, do que o Departamento desenvolveu...os

Directores de Turma...tudo isso é feito e é feito e apresentado regularmente no Conselho Geral.

**Entrevistadora:** Para si a auto – avaliação tem um impacto positivo e traz mais-valias à escola?

**Entrevistada:** Sim, sim...tem...obviamente não estou nem pouco mais ou menos satisfeita, tem que ser mais, ainda tem que ser mais. Esta auto -avaliação da escola que no fundo resulta de avaliações parcelares tem que ser ainda mais auto- crítica. Embora todos os anos se apresente e compile. Eu trabalho muito nisto, porque gosto e tenho que estrá por dentro não é...tenho que saber. Por exemplo, as estatísticas sou eu que faço todas porque eu assim fico com a ideia de tudo não é...se mandasse fazer, veria só resultados. Assim não, eu sei... tenho a percepção de tudo. Todos os anos é compilado, feito e face as situações diagnosticadas e ao que se fez, faz-se uma avaliação do que foi o ano, com os pontos fortes e os pontos fracos e decide-se o que é preciso melhorar no ano seguinte. Todos os anos isto é feito.

**Entrevistadora:** Quem são os intervenientes nesta auto - avaliação?

**Entrevistada:** Todos, cada um mais nas suas áreas. Mas toda a gente participa.

**Entrevistadora:** A comunidade também é chamada a participar nesta auto-avaliação?

**Entrevistada:** Não, isso não, por acaso tencionava fazer novamente, tencionava fazer por uma empresa...queria fazer externa não é, por uma empresa, mas só que...mas isso é caro! Não há disponibilidade financeira e por isso...agora com esta transição para agrupamentos...não se justifica.

**Entrevistadora:** Considera a avaliação externa importante? Já falou um pouco sobre este ponto... Para si é uma mais-valia?

**Entrevistada:** Sim, sim é importante...eu acho que sim...a avaliação externa, no meu ponto de vista, devia incluir mais áreas, devia ser mais pormenorizada. Foi esta fase de avaliação externa, correu muito bem, mas deviam estar mais tempo nas escolas. Não gosto muito da avaliação de papel não é...claro que os avaliadores são capazes de discernir o que é papel e o que é realidade não é...e eu apercebi-me de

como é que eles trabalham e achei interessante. Mas, acho que há mais áreas que deviam ser incluídas não é...mas é importante para a escola. Agora, o resultado dessa avaliação devia ter impacto em mais...maior impacto do que o que tem neste momento. Neste momento nós sabemos que a avaliação externa possibilita o aumento das cotas da avaliação do desempenho dos professores, mas devia ir mais para além daí...disso. Devia ter influência no financiamento do Orçamento de Estado e etc...

**Entrevistadora:** E parece-lhe importante que o resultado da avaliação seja divulgado?

**Entrevistada:** Sim , sim...

**Entrevistadora:** Como é que esta escola faz a divulgação?

**Entrevistada:** Costumamos colocar tudo na nossa página na Internet. Para além de ser tudo divulgado no Pedagógico e no Conselho Geral e lá temos pessoas da comunidade. Portanto está tudo divulgado.

**Entrevistadora:** O que é que pensa sobre a Prestação de Contas?

**Entrevistada:** Nós temos que prestar contas a todos os níveis não é... (voz sussurrada).

**Entrevistadora:** Mas concorda com esta forma de prestação de contas?

**Entrevistada:** Concordo, concordo,

**Entrevistadora:** Na sua opinião a quem é que a escola deve prestar contas?

**Entrevistada:** Bem, em primeiro lugar à comunidade não é...à comunidade ou seja, nós existimos para a comunidade. Devemos prestar contas aos alunos e às suas famílias. Nós prestamos contas todos os dias! A prestação de contas é todos os dias não é...( voz firme). E é nesse serviço diário que nós depois somos avaliados e somos escolhidos ou não, não é...Agora, formalmente e em termos de...doutro...de outro tipo de documentação presta outro tipo de contas. Presta contas à Tutela, ao Conselho Geral, etc.. não é.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que quer as escolas privadas, quer as escolas públicas devem prestar contas?

**Entrevistada:** Devem, devem...devem ser transparentes nos serviços que prestam e como o prestam, porque só assim é que se consegue. As coisas não podem continuar a ser , que eu penso que já não são, não podem continuar...o nosso serviço é muito complexo não é... lidamos com pessoas. São os professores, são os funcionários, são os alunos. Isto não é...não é fácil. Por isso é que é necessário que as coisas sejam transparentes, claras. Que as regras do jogo sejam conhecidas por todos logo à partida. E eu penso que isso ainda continua a ser...para as escolas públicas...há escolas públicas que funcionam bem, uma mais - valia não é. Se calhar há escolas privadas que não funcionam tão bem não é...digo eu. Como já disse não conheço bem, não tenho qualquer contacto com escolas privadas, portanto é só de ouvir dizer, não posso pronunciar. Mas, acho que aqui é mais acrescida a nossa responsabilidade de...de...saber como fazemos as coisas não é.

**Entrevistadora:** Agora e para finalizar, como é que imagina esta escola daqui a dez anos. Quais são as expectativas que tem para ela?

**Entrevistada:** Esta pergunta calha numa altura muito má (sorriso). Não sei quando tornará a existir uma altura, um contexto como existia há uns seis, sete anos. Já não sei quando é que isto poderá acontecer...Não sei.

Eu neste momento tenho algum receio pelas escolas em termos gerais, pela qualidade do ensino, pelo que vai acontecer no futuro não é. Tenho aqui...vários, vários, tenho receio...toda esta crise económica que atravessamos e que não pensamos qual seja o fim...hã e com esta necessidade de reduzir, reduzir gastos, custos, despesa, isto vai ter os seus custos ao nível dos serviços que são prestados, forçosamente. Depois temos por um lado, professores e não só...funcionários a aposentarem-se, muita gente, muita gente, de repente e pessoas que, a maior parte delas era uma mais - valia para a escola não é...pelo conhecimento, pela experiencia e que...hã...neste momento está a ser difícil substituir. A vários níveis não é...e se juntarmos todas estas medidas, todas estas medidas, não sei...eu...eu temo muito pelo futuro da escola pública nos tempos próximos, nos próximos anos. Portanto, eu não sei o que vai ser...enfim...mas enquanto cá estiver, tentarei para que ela...hã para que ela, não digo que se mantenha, manter não...que vá evoluindo alguma coisa, mas, a margem de manobra vai sendo cada vez mais

pequena, mais pequena para gerir, para gerir...os recursos humanos que são os fundamentais não é, são os fundamentais nisto.

**Entrevistadora:** E pronto, chegamos ao fim

**Entrevistada:** Já??? Estava a gostar...estava a gostar... (gargalhada)

**Entrevistadora:** Que bom. Agradeço imenso a sua disponibilidade...

**Entrevistada:** Nada, se precisar de mais alguma coisa diga (sorriso).

**Entrevistadora:** Obrigada. Agradeço a sua forma de estar. Gostei muito de falar consigo. É muito importante para mim ouvir as várias experiências que tenho ouvido e partilhar estes momentos. Tem sido ótimo e tenho imenso, imenso a agradecer.

**Entrevistada:** Nada. Pode dispor quando quiser.

## Anexo IV- Entrevista Escola C

**Entrevistadora:** Vamos então começar com a caracterização do seu percurso profissional. Há quantos anos exerce as funções de Diretor?

**Entrevistado:** De diretor há pouco tempo... (riso) mas nestas funções... já desde... já desde... 1991... 91, salvo erro. Já tinha estado aqui... primeiro... eu estreei-me no Seixal... na Escola das Cavaquinhas... isto em 70... 77, portanto estive dois anos num órgão de gestão como vogal em 76/77 ou 77/78... uma coisa assim... depois ... para não continuar... não gostava muito da equipa e eles queriam que eu ficasse, eu depois vim embora. Concorri para Lisboa em 79/80 e depois não fui mais para o outro lado. Entrei aqui em 83 e de 84 a 88 fiz parte da direção desta casa. Era o Doutor Jardim o Presidente e depois em 09/91... já foi uma desgraça... nunca mais larguei (risos).

**Entrevistadora:** Já exerceu outras funções antes de ser Diretor?

**Entrevistado:** Sim, fui professor, até lá... andei por aí... fui... diretor de turma, delegado de grupo, subdelegado de grupo, porque existia essa coisa. Fui delegado à profissionalização em exercício... eu fui colocado como agregado no D. Pedro V e no ano seguinte entro efetivo no Alto da Maia, não pus lá os pés! Como estava agregado à profissionalização continuei para terminar e no ano seguinte concorro e entro como efetivo em 82 e em 83 vou para a gestão.

**Entrevistadora:** E essas foram as principais motivações que a levaram a aceitar este cargo?

**Entrevistado:** Foi um percurso quase que natural... porque eu acho... não é uma questão de... de... estar na direção para ter mais tempo livre... Isto não é verdade! Eu fiz formação em engenharia... trabalhava, tinha projetos de eletricidade. Trabalhava para fora... portanto... quando vim para Presidente desta casa, em 91, larguei tudo... só para me dedicar a isto. É preciso ter uma certa apetência para isto... foram os miúdos, foi a escola, foi fazer aquilo que eu acho que contribui para uma melhor qualidade de ensino.

**Entrevistadora:** Ao fazer a retrospectiva e pensando no seu papel como diretor sente que há qualidades específicas para exercer esta função? Há um perfil próprio ou qualquer pessoa pode desempenhar esta função?

**Entrevistado:** Penso que para isto...não é uma questão de tirar cursos e mais outros cursos...não...nada disso. Tem que se ter apetência e uma das apetências é saber ouvir os outros...saber ouvir os outros e tomar as nossas decisões...não é tomar as decisões que os outros nos dizem...é analisar ...ponderar...ser tolerante. Não...não formar as suas próprias abelhinhas...a questão das abelhinhas é que há diretores e órgãos de gestão que criam uma falange de apoio que só aquilo que aquelas pessoas dizem é que é verdade. Eu, felizmente nunca tive tendência para isso...se calhar o que me tem feito estar esses anos todos à frente desta casa foi o facto de eu não ter abelhinhas...tenho a preocupação, tanto no pedagógico como noutra órgão qualquer de ouvir as pessoas...não quero dizer inimigas...mas pronto ...pessoas que não partilham da mesma concepção de educação, das mesmas ideias. É perfeitamente normal que tenham ideias diferentes! Tenho a preocupação, quando faço grupos de trabalho, de ir buscar pessoas que tem um conceito de escola diferente do meu...entendo que também têm o direito de manifestar a sua opinião e apresentar os seus pontos de vista. São essas pequeninas coisas que nós depois vemos nos livros...nas teorias sobre liderança...que são as características de um líder...alguma vez eu pensava nisso!

**Entrevistadora:** Fez algum tipo de formação mais especializada para exercer este cargo ou nunca sentiu que isso fosse necessário?

**Entrevistado:** Tirei um curso de gestão. Gostei imenso! Quando eu digo gostei imenso...é porque quando nós falávamos naquelas teorias...da...da administração pública...é giro porque a pessoa dizia...Eu já aprendi isto...não sabia era que tinha aplicado a teoria X ou a teoria de Tyler ou a teoria de Weber ou a teoria de ...sei lá...se calhar era uma mistura delas todas. Por isso é que eu digo que é preciso ter uma certa apetência para isto. A formação ajuda...claro que ajuda...ler sobre gestão...tirar um curso sobre gestão...mas, se não tiver...se não for tolerante, se não for sensível...se pensar em chegar aqui e eu sou o maior...narizinho levantado...porta fechada...não recebo ninguém...isso é das piores coisas que um líder pode fazer...dura pouco tempo...Quando as pessoas me dizem...mas, porque é que tu recebes os pais? Eu digo...eu recebo os pais... e por vezes não lhes digo nada praticamente, mas oiço-os! Desde maio ...chego aqui às oito e um quarto, oito e meia e desde maio até às aulas abrirem...eu tinha aqui à vontade...dez...doze pessoas para falar. Pessoas que queriam por cá os filhos, gostavam de saber quais

os critérios...bom...também há alguns que pensam, que o facto de falarem com ele, que sou eu...a ideia é esta...já falaste com ele? Se não falaste com ele... ele não entra.... Não é nada disso! Quer dizer...se estiver dentro dos critérios logicamente que entra...o tempo que eu perco! Mas eu acho que é bom...mesmo quando chego de férias continua a haver a pressão...alunos que querem entrar e que foram parar a outras escolas...mas acho que é fundamental que a porta esteja aberta. Esta porta está aberta! Uma das coisas que eu tenho uma certa vaidade... é que os miúdos têm acesso direto, ninguém barra o caminho aos alunos. Eu sentia-me mal...na altura ...eu espero que não seja agora assim...mas quando eu estive na D. Pedro V, até mesmo para os próprios professores, quando iam à direção estava lá uma funcionária a fazer a triagem...Claro que isto de ter a porta aberta cansa...cansa...o facto de ter este hall, os miúdos vêm...querem ouvir...não é uma questão de não confiarem...nos serviços...mas, se calhar até é! Vêm porque às vezes gostam de ouvir...alguém que lhes transmita alguma segurança não é...o gabinete onde eu trabalho mais vezes é aqui e a porta está aberta.Quando quero estar mais sossegado encosto a porta...mas batem à porta e.... lá vem um e diz: Peço desculpa sei que estás a fazer qualquer coisa...mas é só uma pergunta, estamos a falar de colegas! Mas há coisas...que desgastam...desgastam porque nós deixamos e depois temos que começar de novo.

**Entrevistadora:** Desde exerce este cargo houve mudanças significativas nas funções que desempenha?

**Entrevistado:** Hoje na gestão deixou de haver tempos mortos...que era uma coisa que havia antigamente...determinados períodos do ano em que nós tínhamos mais tempo para arrumar coisas, papéis...acontece que agora temos que levar coisas para casa...mesmo ao fim de semana. Sou eu e os outros colegas que estão na gestão! Somos obrigados a levar trabalho para casa...porque é ao fim de semana que a pessoa pensa. Tem tempo para pensar. Aqui não se consegue pensar...não se consegue pensar...Pronto temos que dar resposta...temos que dar resposta.

**Entrevistadora:** Quais são para si, os principais pontos críticos no exercício desta função?

**Entrevistado:** Houve um ano que me desgastou bastante...foi quando eu senti esta casa...foi em dezembro, naquele ano da avaliação dos professores.

Digo sinceramente... sou uma pessoa que gosto do sítio onde estou e eu senti que esta não era a minha casa...que era uma coisa que eu nunca tinha sentido. Eu utilizo muito o termo da minha casa...mas não é demagogia...é mesmo sentir como se esta fosse a minha casa, porque nós na nossa casa sentimo-nos bem! Quando eu incuto nos miúdos o amor por esta casa é no sentido de lhes incutir isso. E aquele dezembro...eu nunca mais me esqueço! Eu pensava...isto não pode ser! Não é com esta idade que eu começo a viver na anarquia! E para eu sentir isto na minha casa...na minha escola eu pergunto...bolas...então o que será que acontece nas outras? Se na minha está a acontecer isto...esta coisa dos professores, esta agitação, esta zanga...

Houve uma altura que eu disse...meus amigos...desculpem lá...temos que ser diretos...e eles disseram...mas isto não é contra ti!

Pois não...mas sou eu que estou aqui...sou eu que me desgasto quando vejo determinadas relações que as pessoas têm e estarem a desmoronarem-se...

Eu não sei viver assim...foi a parte que me custou mais nestes anos todos...isto desgastou-me bastante...o conflito permanente...eu não sei viver em conflito...as teorias da liderança dizem que às vezes é bom viver com conflito...aí sou mau líder...eu detesto viver em ambiente de conflito, não gosto...e quando eu digo não gosto...não viro a cara ao conflito...até porque a minha forma de estar é em primeiro lugar falar com o colega. Sou eu que estou a falar...sou eu, não o diretor. Por isso é que eu digo... ter mudado o nome para diretor...essa coisa toda...eu acho absolutamente igual. Quando as pessoas dizem...ai o diretor agora...É a mesma pessoa! Foi a mesma pessoa em quem eles votaram! Claro que eles votaram numa equipa...mas eles votavam na equipa porque sabiam que era eu que ia ficar com eles...porque é que agora mudar para diretor ...aí Jesus o diretor...o diretor...o que é que o diretor tem?

Tem rosto...tem rosto...mas eu sou a favor disso! (convicção na voz).

Eu sou a favor disso... não sou a favor é que seja um Conselho Geral...eu acho que os diretores deviam ser por nomeação...por nomeação pela Administração Central...devia haver uma bolsa, uma bolsa, e os diretores seriam nomeados!

E não é por eu gostar muito da escola X ou Y, não era por eu gostar desta escola que eu podia vir para aqui...até me podiam colocar num lado qualquer.

Nós sabemos exemplos de outros países que por vezes o diretor está um ano ou dois anos numa determinada casa, fez um bom trabalho e passados esses dois anos é colocado numa escola completamente diferente, mais difícil e vai ver se faz o trabalho que fez na outra. Só aí é que se reconhece se é bom líder ou não.

Defendo a ideia do gestor profissional. Que seja professor, sempre professor...eu não sou a favor de venha agora um individuo da CP para ficar à frente das escolas...era o que mais faltava...

A figura do diretor deve ser sempre um professor, com formação especializada. Que haja uma bolsa e vamos a isso!

Claro que deixarem de ser eleitos e passarem a ser nomeados tem os seus riscos...porque nós estamos metidos nesta porcaria até mais não...que é depois virem em função das cores...

Mas, que fosse um cargo! Que fosse um cargo que não se chegasse lá, não era preciso...como há para...sei lá abaixo de Diretor Geral ou Diretor Regional não é preciso ser da cor política para...não é para ser em função do que está no poleiro é que nomeia...isto se for assim...Deus me livre...

Pôr as autarquias? Por favor, nunca! Porque íamos cair na mesma situação do caciquismo...eu não partilho dessa ideia....

Estou aqui para contribuir para a melhor qualidade de ensino...é o que eu faço no Conselho das Escolas e...é muito complicado...é muito complicado...são 60 pessoas e há gente lá com agenda.

Há gente lá com agenda, que estão ali para fazer rampa de lançamento para outra coisa qualquer. Nós, vamos ver alguns deles, que estão neste momento no Conselho das Escolas...quando forem as autárquicas...eles lá estarão!

Eu...eu não tenho agenda...é o que eu digo...a mim tanto me faz...eu tenho trabalhado com ministros de várias cores...tenho estado à frente da escola desde 91 e tenho apanhado desde o Marçal Grilo, passando por David Justino, Oliveira

Martins, Santos Silva...pronto...e...não são as cores que a mim me importa. É a escola!

**Entrevistadora:** Desta experiência toda que teve, sente que há tendência para privatizar a educação?

**Entrevistado:** Eu acho que isso é mais uma discussão técnica... quando se fala nisso...acho que ...acho que é uma parvoíce. Privatizar a escola como? A escola pública vai continuar a existir...vai continuar a existir...não me venham com tretas!

Agora, uma coisa é...a escola pública, na forma como ela está a funcionar neste momento, outra coisa é, a escola pública com autonomia. Logicamente com autonomia temos que pensar em dinheiro, temos que pensar em números... temos que pensar em prestar contas...eu digo uma coisa...claro que nessa altura...Deus me livre...eu não queria...na situação em que estamos, de certeza absoluta que o negócio era mau.

Mas, se me disserem assim...você vai ter autonomia...vai ter um contrato de autonomia em que eu lhe vou dar X Euros por turma e você tem autonomia para contratar professores, contratar professores, autonomia para contratar pessoal não docente...pronto...tem autonomia...não é...aquela questão da delegação de competências...isto por aí...eu quero que eles vão à fava!

Isso por aí eu não preciso...eu para ter autonomia preciso de outras coisas...preciso de ter uns serviços administrativos e um chefe de serviços administrativos como deve ser...que eu também pudesse escolher...quero poder escolher...porque também estou a pensar na outra parte...se não me interessa também...está cá um mês e passado um mês...se não interessar fazemos o que se faz também no privado!

**Entrevistadora:** Então gostaria de poder ter tanto poder como os diretores do privado? A figura do Diretor da escola pública deveria ser mais à imagem do diretor da escola privada?

**Entrevistado:** Eu...quando digo autonomia...eu não quero ter autonomia para despedir professores...mas quero ser eu a escolhê-los...quero ser eu a escolhê-los.

Nos colégios são eles que escolhem...mas eu não chamo a isso privatizar seja aquilo que for...A escola continua a ser do Estado, continua a ser uma escola pública. Mas, se calhar, ela tem que ser vista também com uma vertente empresa, porque ela é uma empresa, temos que pensar nisso.

Dói a gente dizer isso...mas, é verdade. Uma escola gasta muito dinheiro...Cada chumbo do aluno...eu não sou a favor dos meninos passarem...não é isso que eu quero dizer...não é isso que defendo...mas, nós sabemos que se um menino chumba um ano, custa muito dinheiro ao Estado...a todos nós!

Por isso é que me assusta aquilo que agora vem aí. Este ano já temos os caramelos do nono ano também na escolaridade obrigatória até aos dezoito anos...que vamos nós...nós não estamos preparados para isso...vamos fazer piorar o nosso sistema de ensino!

O que tenho dito várias vezes, mesmo publicamente é: Por favor, deem poder, autoridade às escolas, aos diretores...para que...ou seja, não basta dizer só às famílias ...olhe o seu filho não deve ir para o curso de ciência e tecnologia...porque o seu filho veio sempre chumbado a matemática e física desde o 2ºciclo. Portanto não deve ir para lá...

Pois...mas depois no décimo ano estão nas turmas e lá está ainda por cima em ciências e tecnologias...e eu...não posso fazer nada.

Depois chegamos ao final do primeiro período e começa a dança das cadeiras...ou seja, ele começa a ver que aquele ambiente não é o dele...e quer mudar...para línguas e humanidades, independentemente de gostar de história ou não!

Ele quer é fugir da matemática...e andamos nisto! E claro a pagar...a pagar...é mais um ano...chumba...desmotiva...

Se nós no empenharmos em criar outras ofertas educativas! Houve um esforço do país...outras ofertas educativas...

Porque não, nós termos uma palavra a dizer? Ali...no nono ano ou mais coisa menos coisa...ou sou doido está bem (riso)...dentro do ensino básico tem que haver uma partida qualquer...uma partidela qualquer em que o décimo ainda não é

secundário...sei lá...tem que haver umas mexidas...temos que definir perfis...caminhos para os jovens...

A mim incomoda-me pensar que o nosso sistema de ensino vai piorar, e vai piorar quando nós tivermos no 10º ano, nas turmas, indivíduos que até querem aprender...porque vamos ter nas escolas pessoas que querem aprender e vamos ter outros que estão ali à espera de atingir o prazo de validade para ir embora.

Ora...eu pergunto...se me convidam para eu ir ver um filme...eu por respeito mesmo não estando a gostar do filme...não abandono a cadeira porque me convidou para ir consigo! Agora, enquanto lá estou, farto-me de olhar para o relógio, mexo-me na cadeira...o que é que o aluno faz na sala de aula? Perturba este, perturba aquele...nada lhe faz sentido...

Eu gostava e junto da tutela estou a ver se consigo introduzir isto como agenda.

É preciso mexer, é preciso mexer e quanto antes, porque vai chegar a uma dada altura que já é tarde. Porque assim não é nada...nós sabemos que eles podem à mesma, em função das ofertas educativas que já existem, eles podem à mesma enveredar por caminhos onde se possam sentir melhor...e não vamos cá pensar que o parente pobre são os cursos profissionais...não, não são!

Um curso profissional bem dado e se for uma coisa que o aluno gosta de fazer até se vai sentir bem...E ele se quiser, um dia mais tarde pode candidatar-se ao ensino superior, com mais trabalho porque tem que estudar algumas cadeiras...assim estará a aprender alguma coisa e não está a gastar dinheiro ao Estado.

Quando há uns anos foram lançados os cursos profissionais ou os tecnológicos...já não me recordo...sei que se fez assim uma...vendia-se muito o produto e para nos tentar convencer, a tutela da altura dizia assim...Estão a ver...vejam os gráficos da Alemanha...em Portugal os alunos que frequentam os cursos profissionais...uma barrinha muito pequenina...na Alemanha grande...

Pudera eles chegam ao nono ano e é-lhes dito direta e claramente o curso que devem seguir. Para um pai é capaz de custar...mas tem que se aceitar que quem está a dizer isso é porque sabe o que está a dizer...

Outra coisa que me está a incomodar e que rapidamente tem que ser mexida é o Estatuto do Aluno.

Tem que ser dada autoridade à escola...autoridade não é ser autoritário... é dar autoridade à escola. Essa história do menino fazer PIT e nós andarmos aqui a aturá-lo o ano todo e ele a fazer estragos dentro da turma ...

Cá está aquilo que eu digo...chegamos ao fim de um período, damos-lhe os Planos de Recuperação...o caramelo não aprende...cada vez que vai...só prejudica...só provoca...pergunto...o que é que ele anda a fazer aqui?

Andamos a gastar dinheiro, recursos humanos para dar a alguém...eu não estou a dizer para o por na rua...mas ele devia ir para outros sítio, onde tivessem equipas preparadas para tratar desses casos e as famílias tinham de ser responsabilizadas.

Porque o que se passa neste momento dentro da sala de aula é preocupante.

A pirâmide de autoridade está invertida! Eles entram na sala de aula e ficam sempre à espera que o professor os mande calar...em noventa minutos o professor tem que os mandar calar....sei lá quantas vezes...vira-te para a frente...está calado...

Eu pergunto...qual é o ser humano que aguenta uma coisa destas todos os dias...hã? Qual é o ser humano que está motivado para poder vender...no bom sentido da palavra...aquilo que andou a preparar com carinho...porque esta matéria é indigesta...porque eles assim...vão ver isso de outra forma...e nada...isto não desmotiva?

Nós pais também temos culpa...temos culpa porque temos a mania de os encher com explicações...se o papel do explicador fosse explicar...mas, o explicador de agora faz o trabalho dos meninos e eles não tem a preocupação de estar com atenção...porque têm o outro, o que é pago.

E o explicador já se dá ao luxo de mandara bitaites sobre a forma como o professor dá as aulas. Eu se pudesse acabava com essa raça! Uma coisa é eu ter 28 alunos numa sala que eu ensino de uma maneira e outra é ter dois à volta da mesa e estou a ensinar só naquela direção que é para o exame.

Se eu mandasse...se calhar mandava só meia hora...costumo dizer em ar de brincadeira que eram 10 minutos para tomar posse, dez para mostrar o que valia e dez para me darem um pontapé (risos)...

O mal disto e estou a falar do secundário, o mal disto tudo é o que eu costumo chamar do passeio dos vaidosos...que são os programas!

Os programas que se fazem não têm em conta o tempo verdadeiro de aula, não dão tempo para consolidar matéria, para avaliar...

Porque eu sei, tenho aqui na minha casa e também há nas outras, que eu sei, professores que estão fartos de dar aquilo, professores que não faltam...e que chegam ao final do ano e é que conseguem dar o programa todo, cansados...

Agora eu pergunto...miúdos que estão lá e que se calhar não deviam lá estar...porque não tem as bases...uns aguentam de uma maneira e outros de outra e depois...são obrigados a recorrer à explicação...porque o professor não consegue arranjar tempo para consolidar.

Mas nós temos que produzir resultados, e, quando digo produzir resultados não é criar resultados fictícios...não...não...eu quero é que se saiba...

Nós na quarta - feira vamos debater em pedagógico...fazer uma análise dos resultados no terceiro período...resultados dos exames nacionais...

Eu quero saber o que é que os meus alunos não sabem...e o que é que é preciso fazer para que eles passem a saber...

Quero saber o que é que é preciso que os outros departamentos façam para me ajudarem também a fazer com que os meus alunos saibam...porque aquele chavão que é falta de bases...não vale!

Nós não podemos ter um miúdo desde o sétimo ano até ao décimo segundo e continuar a dizer que ele tem falta de bases. Não pode ser...não é na escola que ele tem que aprender as bases? Eu tenho que lhe ajudar não é? Ora eu tenho de saber o que é que ele não sabe...O que é que eu tenho de lhe ensinar para ele dar o salto...mas há coisas em que nós continuamos a ter algumas lacunas...nós

professores também somos culpados de algumas coisas...eu sei que somos mal tratados...mas é porque nós às vezes pomo-nos a jeito...para nos maltratarem...

**Entrevistadora:** Vamos falar agora de Liderança, como é que costuma tomar as decisões?

**Entrevistado:** Hã...eu tenho por hábito...sobre qualquer coisa...pergunto...o que é que vamos fazer?

Claro que eu tenho uma ideia, mas procuro junto da minha equipa, que para mim continua a ser um Conselho Diretivo, são pessoas que me acompanham já à muitos anos, são pessoas que me conhecem e digo-lhe mesmo...gostava que vocês pensassem nisso...sem dizer aquilo que eu penso, sem dizer aquilo que eu penso, depois numa conversa de terça-feira, aqui à volta desta mesa...ouço-os, gosto sempre de os ouvir...e depois no final, sou capaz de dizer assim...eu também penso assim...há aí algumas coisa que eu não pensei nelas e se as associarmos àquilo que eu penso, se calhar ainda vai ficar muito melhor...

A nossa classe podia ir mais longe se nós gostássemos de partilhar...o facto de eu saber e não partilhar é muito mau...isso é mau...pensamos que isso é um poderzinho...mas não é...é um poder estúpido! Se eu perdi tempo a estudar a preparar um assunto qualquer...bolas...porque não eu partilhar aquilo que eu já fiz...e a pessoa que pega na minha ideia...eu quero lá saber se era minha ou não...o que eu quero é que ela se quiser possa melhorar e resultar melhor...isto melhorou...seja ela minha...seja de outra pessoa.

É por isso que eu acho...que estes modelos de avaliação continuam a não permitir partilhar...o trabalho de equipa, continuamos todos a guardar para nós e isso é mau...

A minha palavra de ordem junto dos professores é...meus amigos, os meus amigos são bons profissionais...sabem trabalhar, sempre trabalharam bem, por favor continuem a fazer aquilo que faziam...e não se preocupem se aquela evidência é minha...partilhem continuem a fazer a vidinha que faziam, porque só assim é que continuamos a crescer e a tornar a escola melhor.

**Entrevistadora:** Ocupa mais tempo nas tarefas relacionadas com a liderança pedagógica ou com a parte administrativa?

**Entrevistado:** A mim dá-me muito mais prazer, muito mais prazer, tratar da parte pedagógica. Mas, obrigatoriamente, passo muito mais tempo com porcarias, desculpe o termo, administrativas do que pedagógicas. Passo muito mais tempo porque eu não tenho uns Serviços Administrativos à altura, deviam ser os chefes dos serviços a dizer...Sr doutor, tem aqui isto, dê uma olhadela para ver se concorda...se não concorda...não, aqui é ao contrário...não se esqueçam que é preciso começar a fazer isto assim, assim...e isto não pode ser...para além das escolas precisarem de bons gestores, precisam também de bons Serviços Administrativos, porque há coisas que nós diretores não sabemos não é?

Administrativamente há coisas que não sabemos...pedagogicamente também há coisas que não sabemos...Nós não temos a mania que sabemos tudo...agora...vamos à procura.

Mas, quando alguém tem um determinado lugar, que só faz aquilo, tem obrigação de nos dar respostas que queremos, quando lhes pedimos...isto assim não funciona...

Se calhar a forma de trabalhar dos colégios com um diretor administrativo ajuda...não era o diretor administrativo a mandar...não defendo isso... tudo tinha que depender da parte administrativa...não defendo isso...a escola tinha que ter uma vertente pedagógica, mas temos que ver se tinha capacidade para dar resposta não é...não é criar as coisa à maluca.

Mesmo nessas autonomias, nesses vinte e dois, que eram para ser vinte e quatro, mas nesses vinte e dois que tem o contrato de autonomia, que este ano se manteve e vai ser renegociado, há coisas aberrantes...muito caras ao Estado, muito caras ao Estado...

Eu acompanho esses projetos e eu sinto algumas coisas a...bem...enfim...

Eu também gostava de ter desdobramentos a português ou de ter a possibilidade de desdobrar nalgumas disciplinas como Inglês...quando vejo essa coisas....coisas destas...não será o caminho certamente...porque gasta-se muito dinheiro...muito dinheiro...

Uma coisa é serem 22, outra coisa é serem as duas mil e tal...pelo menos são 600 secundárias.

Nós temos que saber melhorar a qualidade educativas, mas, temos que pensar também nos custos...dessa qualidade não é...e nós sabemos que não temos estaleca para isso.

Em termos financeiros...não temos estaleca para isso...É natural que se consiga numa turma de inglês, se estiver dividida ao meio como se faz com as turmas de ciências e com as físicas...se calhar a taxa de sucesso aumenta, vai ser mais alta...mas isto custa dinheiro...por isso é que eu digo que certamente não vai ser por aí.

Ou por outra, até pode ser por aí...dizem-me assim...você tem este para gastar...agora você é que sabe...você é que tem que decidir se aposta mais no desdobramento das turmas de Inglês ou nas de ciências ou nas de física...mas não pode gastar mais do que isto...eu assisti à apresentação de um trabalho de um Agrupamento com contrato de autonomia e arrepiei-me, porque fiz contas e fica muito caro, o aluno fica muito caro...

**Entrevistadora:** Quais vamos são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projeto Comum”?

**Entrevistado:** Eu converso muito com eles, sensibilizo-os.

Primeiro na recepção que lhes faço procuro logo dar a entender que eles entram num grande grupo. Entram numa família e numa família há desavenças, há coisas boas, há tudo...agora...eles também têm que...eles chegam a uma casa e...

Aquilo que eu digo é: Os meus amigos têm o mesmo direito que os outros que cá estão há uma quantidade de tempo, e pedi aos coordenadores que os acompanhassem...porque têm que haver...acompanhamento!

Quando se fala...há uma coisa que nós ainda não nos habituamos...é que as lideranças intermédias são fundamentais numa escola.

Estamos a falar de lideranças como deve ser, não é ser coordenador porque sim...

Eu digo é da responsabilidade do diretor escolher os coordenadores de departamento...e o diretor escolhe...escolhe, mas não quer dizer que na escolha que faz, só vá escolher aqueles que pensam a escola da mesma maneira do que ele.

Eu não o faço...procuro pessoas que embora possam pensar a escola de uma maneira diferente, eu sei que à partida conseguem liderar um grupo, o seu grupo, porque lá estarão os outros que também, junto do seu coordenador, irão também ter os seus conceitos de escola não é...

Eu faço esse apelo, eu tenho a ainda a figura de coordenador de grupo de recrutamento, porque para mim ela tem que existir...que é o coordenador de grupo de recrutamento...chamem-lhe o que quiserem...esta é uma figura que não existe, vamos consultar a lei e esta figura não existe...mas, tem que haver alguém responsável pelos grupos de recrutamento...e peço a sua ajuda para acompanharem os professores. Quando chega a altura dos conselhos de turma e no Conselho Pedagógico faço um apelo para acompanharem os professores mais novos...porque esse ditado que nos diz, que o tempo é bom conselheiro...na nossa profissão não...na nossa profissão não...

Nós por vezes, se não reagirmos a tempo, se não tratamos do caso logo, as coisas arrastam-se e o que conseguíamos apagar com um extintor...depois temos que mobilizar os sapadores todos...é o que eu costumo dizer, em ar de brincadeira.

Há outro trabalho fundamental...nós temos que pensar que lidamos com pessoas...nós somos pessoas e as pessoas são diferentes umas das outras...o conselho de turma ...todos nós temos de pensar da mesma maneira...eu até posso não concordar com aquilo que o conselho decidir.....mas eu estou num conselho...se se decidir que se deixa o menino entrar de boné na cabeça, ou se se deixa o menino entrar de qualquer maneira...isso não pode acontecer...

Naquela sala, seja chinês, português ou...o menino entra...há uma planta, o menino senta-se no seu lugar e...não pode estar virado para trás...garanto que se nós durante um mês, se durante um mês se cumprissem as regas eu garanto que tínhamos material para trabalhar o ano todo. Os professores tinham depois espaço para trabalhar com eles...

Eu tenho uma casa que considero o paraíso...os miúdos são bons miúdos...tenho algumas ovelhas ronzosas como há em todo o lado...mas são poucos...

Se o Conselho de Turma atuasse como um corpo, garanto que os resultados seriam outros...resultados em termos de deixar trabalhar...o comportamento prejudica ao aluno e aos outros que querem trabalhar.

**Entrevistadora:** Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?

**Entrevistado:** Nesta casa a principal fonte de financiamento é o pavilhão ginnodesportivo...

Tenho o pavilhão é só meu...não foi daqueles que foram construídos com as autarquias...e eu tenho- o a render, todos os dias de segunda a sexta, das sete da tarde até à meia-noite. É a grande fonte de receita...

Depois tenho outras coisas que é a ocupação dos espaços...pedem-me para fazer encontros aqui e logicamente que pagam...ah...de vez em quando são anúncios, um filme foi rodado aqui em agosto...são dinheiros que entram...

**Entrevistadora:** Quais são os principais projetos em que esta escola participa?

**Entrevistado:** As escolas que têm cursos profissionais entram mais facilmente em projetos, que se não dão dinheiro, dão equipamentos, que é uma das coisas que eu sinto que esta casa, que vai fazer 31 anos, que esta casa precisa.

Estava previsto uma intervenção, ia ser intervencionada pela Parque Escolar. Nós acabamos por perder também o projeto PTE, que era a instalação de equipamentos e nem uma coisa nem outra.

Isso a mim está-me a custar...estávamos a precisar de um bloco só com laboratórios atualizados com equipamento... equipamentos informáticos... infraestruturas de esgotos...porque estes têm 31 anos e fico preocupado...porque nem uma coisa nem outra e a escola não tem dinheiro para tratar disto tudo...

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a competição entre escolas?

**Entrevistado:** Eu acho que o Benchmarking deve ser uma coisa que deve ser feita.

Eu defendo, porque quando se fala em competição temos que pensar em competições saudáveis...não estamos a competir para que a minha seja pior ou melhor...eu faço a comparação, quando saem os Rankings tenho a preocupação de os apresentar, tanto no Conselho Geral, como no Conselho Pedagógico,

Vou buscar as escolas da nossa zona, os colégios, escolas com realidades totalmente diferentes da nossa, através dos jornais, e faço quadros

Faço questão de questionar porque razão a nota de Física, por ex, numa escola mais desfavorecida que a nossa, atinge um valor superior à nossa.

Porquê? E Temos que tentar que os professores também se questionem e dentro do grupo tentem perceber o que se está a passar...por isso é que o Benchmarking é fundamental.

Quem nos dera a nós ter base de dados atualizadas e não trabalhar com os jornais...devíamos poder fazer simulações e refletir sobre a nossa prática.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que a competição pelos alunos e pelos fundos forçaria o sistema de ensino a prestar um serviço educativo de qualidade?

**Entrevistado:** Isso é outra coisa...eu continuo a achar que a legislação deve ser mudada, um aluno até ao sétimo ano tudo bem...deve ficar, deve haver a preocupação de ficar na área de influencia da escola...

No 10º ano, para mim, o que contava seriam as médias...porque ele tem a obrigação de se esforçar. Se ele quer ir para a Escola X e se para entrar lá precisa de ter médias para poder entrar no curso de ciências e tecnologias...ele tinha de lutar para isso...eles são profissionais disso e eu continuo a pensar que esta é uma competição saudável...

O nosso sistema de ensino está feito de uma forma...acho que é tudo tão fácil até ao final do nono ano e as coisas começam a complicar a partir do 10º ano.

Isto leva a que não aprendam os hábitos de trabalho. Ora, não é com 15 anos que eu me vou habituar a trabalhar...Esta mudança devia ser feita.

Depois se as escolas apresentassem bons resultados...quando se fala em bons resultados não estamos a pensar só em fazer os rankings pelos resultados dos

exames...por isso ou...criarem-se uma série de indicadores e em função desses indicadores...

Se fosse preciso essas escolas serem premiadas com subsídio da parte do governo ou doutro lado qualquer que o fossem! Para se tornarem ainda melhores!

**Entrevistadora:** Esta escola tem um corpo docente estável? Considera este aspecto importante para a vida da escola? Porquê?

**Entrevistado:** Eu senti uma grande mudança na minha casa há dois ou três anos atrás...quando entraram para cá, para o quadro, vinte e tal professores...foram vinte e tal professores...isto fez-me recuar no tempo e fez-me sentir muito mais novo.

Eu assustei-me, quero dizer que destas pessoas que entraram de novo foram uma mais-valia para a escola, porque também é bom, porque trazem outras experiências...e que nos ajudam a pensar de outra maneira...

Mas, umas das coisas que eu sinto, em relação àquilo que eu chamo à agitação laboral, que é aquela que para mim é indisciplina, que é aquela coisa que é não saber estar dentro da sala de aula, o bichanar constante...bbzbbzbz, bzbzbzb, ah...descupe Sr Dr...esta agitação laboral...a rapaziada nova que vêm de outros sítios, para eles o que se está a passar aqui é muito menos do que aquilo que eles já traziam...ou seja, aquilo que eles sentiam nas escolas de onde vieram, era muito pior do que aquilo que estão a encontrar aqui, mas eu é que não estou satisfeito porque não queria que aqui fosse assim...não sei se me estou a fazer entender...

**Entrevistadora:** Sim, sim, Claro...

**Entrevistado:** Continuo a achar que é um dos problemas que temos que atacar...mas, certamente algumas pessoas devem dizer assim...mas, isto não é nada...mas é...é...para mim é! Eu não quero!

**Entrevistadora:** Que tipo de relacionamento é que estabelece com os professores?:

**Entrevistado:** É um relacionamento de porta aberta. Sinto que...às vezes penso que devia ir mais vezes à sala dos professore...não calha...mas procuro beber café muito próximo do intervalo e quando descer passar pela sala para falar uns com os outros...penso que as pessoas devem pensar de mim que estou disponível.

Sou sensível porque entendo-os e digo que gostava de ter autonomia para fazer outra coisa...é que a nossa profissão é tramada...um professor faz um percurso brilhante e todos nós temos dias bons e maus...eu, na repartição de finanças penduro o meu casaco e digo ao meu colega...é pá, se não te importas atende tu ao balcão porque eu não estou a sentir bem...o professor não...o professor tem que enfrentar cenários completamente diferentes de noventa em noventa minutos.

Eu gostava muito de ter autonomia para fazer isto...tu não estás bem, não tens que te expor, vais para ali para o Centro de Recursos ou para a Biblioteca fazer outro tipo de trabalho que também fazes bem...vais dar apoio a pequenos grupos e quando estiveres bem voltas.

Por isso é que eu estou contra e quando chegar a minha altura, certamente que a reforma vai ser aos 67, eu pergunto...um professor foi bom professor, a partir de uma determinada idade, de certeza absoluta que não consegue...infelizmente as imagens que ficam são as ultimas...temos na frente rapaziada a crescer e nós na fase de decrescer...isto assusta-me...pensar que não posso fazer nada e vê-los aí a arrastarem-se... a arrastarem-se...a imagem deles a ser posta em causa, o trabalho a ser posto em causa, quando eu os conheço e sei que contribuíram em muito para valorizar o nome que esta casa tem e ensinaram muita gente.

Isto é que eu gostava de ter autonomia para poder gerir...Agora... também percebo a tutela...que é perigoso...porquê? Porque no meio disso tudo há os pseudo – diretores que eram capazes de...o amigo vinha e dizia...vê lá se me arranjas qualquer coisa que eu estou farto de aturara aqueles gajos...isto é complicado de gerir...

**Entrevistadora:** Vamos agora falar um pouco sobre a cultura de escola...Quais são os valores que criam a identidade desta escola?

**Entrevistado:** Eu penso que acima de tudo...não é criar alunos com notas altíssimas...nada disso...é criar boas pessoas.

Temos sempre presentes os valores que qualquer cidadão deverá ter...ah...voltamos ao que falávamos há pouco...é saber respeitar os outros...saber partilhar, saber ajudar, o não pensar que ainda bem que eu tive 90% e tu 89...quer

dizer...acho que eles para se sentirem bem numa casa eles tem que saber estar, saber respeitar os outros e só assim a casa os respeita também...

**Entrevistadora:** E como é que são integrados os novos valores?

**Entrevistado:** Nós estamos a lutar contra uma crise de valores... não é...há determinados valores que eles já deviam ter quando chegam aqui e não têm...essa questão do respeito é fundamental...faz-me confusão quando um fedelho não respeita...não respeita o colega, não respeita...chama nomes aos colegas...ofende a mãe e isso, nesta idade, dá logo bulha...mas, eu tenho a certeza que os professores incutem bons valores...porque eu tenho bons miúdos...tenho bons miúdos...

**Entrevistadora:** Quais são as principais estratégias que usa para resolver os conflitos?

**Entrevistado:** Vamos pensar no conflito entre professores...tenho a preocupação de ouvir separadamente um e depois outro e procurar saber o que se está a passar...depois tentar junto de um e de outro fazer ver que a vida tem que ser vista de outra forma...ah...procurar...mas, não é o diretor que está a falar...e com os professores nunca senti necessidade de ser o diretor...mas sim...o colega deles...procurar falar...pensar em conjunto...vê lá...olha que se calhar ele estava pressionado pelos pais...ele é diretor de turma...não arranjou a forma mais bonita...mas se não te dissesse também ias ficar magoada...tem que haver dialogo...

Eu costumo dizer que nós somos diferentes dos outros animais porque falamos...os outros animais resolvem os problemas à cabeçada e aos coices...nós não...temos que utilizar essa coisa que é o dialogo não é...com os miúdos tenho a preocupação de...felizmente não tenho muita chapada...é mais a questão de eu ir à aula no sentido de eles saberem que eu também sei...eu só vou um vez à sala de aula...no inicio do ano...depois a partir dali vamos tratar dos assuntos cá em baixo, de uma forma mais barata, que é o diretor de turma, o pai e o menino...e se for preciso arejar vai arejar...

Eu não sou daqueles que tem a preocupação de estar constantemente a arranjar trabalhinhos aqui dentro da escola, porque o menino depois vai para casa e fica a

jogar consola ou fica a jogar não sei o quê...eu não tenho que pensar nisso...porque se ele gostasse de estar na escola, ele sentia-se bem cá dentro, não provocava situações desagradáveis e também não o vou meter na Biblioteca ou no Centro de Recursos porque eu entendo que aquilo lá em cima não é nenhuma casa de correção! Eu gosto que eles vão à Biblioteca ou ao Centro de Recursos porque se sentem bem naquele espaço.

Costumo responsabilizar as famílias...porque se eles não me ouvirem, logo naquela fase em que eu fui falar à turma...se eles continuam a não ouvir o diretor de turma, se toda agente está a tentar ajudar e ele não quer ser ajudado...portanto os pais que não estranhem porque o menino vai uma, vai duas, vai as vezes que nós entendermos enquanto não souber estar cá dentro.

O facto de ficar a dormir em casa...o problema é dos pais...se os pais lhe disserem, você não toca no computador...não sai de casa...vai fazer isto assim, assim, assim...porque quando chegar eu quero ver...se os pais o deixam sair de casa, se deixam jogar...claro que isso são férias...mas isso é um problema da família...ele é filho deles e eu não tenho obrigação de arranjar alguém para tomar conta do menino para o menino andar a apanhar latas ou lixo ou seja aquilo que for.

Não tenho nem condições, nem quero...os pais que tomem conta deles...

**Entrevistadora:** Para si quais são as áreas onde é mais importante inovar? E nesta escola quais são as áreas onde há maior inovação?

**Entrevistado:** Eu não sou daqueles que acham que uma escola com muitos computadores que é uma escola onde se aprende muito...

Para se inovar...nós temos que falar muito uns com os outros. Falar uns com os outros e procurar seleccionar aquilo que cada um tem de bom e aplicar. Acho que nós não devemos ter receio de falhar...porque só conseguimos inovar...falhando...

Agora, não podemos estar a falhar constantemente na mesma coisa...é porque não soubemos tirar as conclusões certas.

Acho que só consigo inovar numa escola se eu tiver momentos de partilha...só trabalhando em conjunto é que consigo inovar...

Trabalhar sozinho, não respeitar aquilo que se aprova nos órgãos competentes...porque eu não concordo...isso não vamos a lado nenhum...Eu faço parte de um grupo...fui ouvido na altura certa, as minhas ideias não vingaram...

Temos que valorizar aqueles que nos podem ensinar mais qualquer coisa dentro da escola. Não utilizarmos aquela técnica de...Lá vem ele outra vez armado em vaidoso!

Há colegas nossos que dão formação em escolas diferentes, são chamados porque têm valor e as pessoas gostam e na nossa casa não utilizamos essas pessoas porque essas pessoas não se sentem bem porque há sempre aqueles que têm medo que o seu estrelato seja apagado, mas que nunca fizeram nada para que o se manterem brilhantes!

O inovar passa por aí...Nós não podemos estar à espera que a tutela nos venha dar formação...porque temos que esperar sentados...o tempo que se avizinha ainda vai ser pior...portanto temos que nos munir daquilo que temos, dos recursos humanos que temos e procurar aprender uns com os outros...sempre na base de...eu não sei tudo, mas também quero aprender aquilo que me vais dizer. Se todos pensássemos desta forma aprendíamos mais e fazíamos com que a escola avançasse mais...

**Entrevistadora:** O que é para si um bom serviço educativo?

**Entrevistado:** Eu acho que acima de tudo, um bom serviço educativo passa por respeitar os nossos clientes... respeitar os nossos clientes.

E o que é respeitar os nossos clientes? Respeitar os nossos clientes é dar o nosso máximo... dar a melhor forma que sabemos, sermos exigentes com os nossos alunos e para ser exigentes temos que ser rigorosos naquilo que transmitimos...

Penso que se tudo isto se juntar, se tudo isto se juntar...de certeza absoluta que estamos a prestar um bom serviço educativo...porque os pais acreditam na instituição...os filhos aprendem...os filhos sentem que o facto de terem frequentado esse estabelecimento de ensino, quando entram no ensino superior sentem que valeu a pena o que andaram a fazer...e depois misturados com os valores que cada um de nós tem obrigação de lhes transmitir...não é só o diretor de turma...mas todos os que fazemos parte da comunidade....

**Entrevistadora:** Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e na escola privada?

**Entrevistado:** Há coisas boas e coisas más no público e no privado...

Repare...se eu não me empenhar, se eu não for profissional no ensino público, se calhar não me acontece nada...se não me empenhar e não for bom profissional no ensino privado, se calhar, um dia qualquer deixo de fazer parte daquele corpo, porque certamente não me querem lá...porque eu estou a ter um papel que não é o meu papel...

Nós temos os professores e temos os outros...os outros são aqueles que eu me recuso a chamar professores...são aqueles que andam por aqui, andam por aqui, continuam a andar, no fundo acabam por ser avaliados e têm as mesmas menções que têm os profissionais...pronto...andam assim...mas prestam um mau serviço à escola.

No ensino privado eles não duravam muito tempo. Eu próprio já tenho dito a alguns colegas nossos...é pá, tu desculpa lá mas, tu tens todo o direito de querer concorrer para cá, mas eu digo-te que és daquele tipo de pessoas que não deve estar muito tempo na mesma escola. Vai mudando...vai mudando...dois aninhos num sítio, dois aninhos noutra...o continuares muito tempo na mesma escola as coisas são capazes de se complicar para ti.

No privado não há essa preocupação...Agora, o profissional tanto é bom no público como é no privado...sabemos que o privado tem muitos professores que também estão no público...durante muitos anos o privado viveu à conta dos professores do público que iam para lá...portanto...há coisa boas e más nos dois lados, mas temos que nos convencer que as regras são diferentes... as regras são diferentes... as regras são diferentes!

**Entrevistadora:** Concorda com a elaboração dos Rankings? Vê algumas vantagens nos Rankings Nacionais?

**Entrevistado:** É preciso ter cuidado com os rankings e com essa coisa toda.

Eu às vezes na brincadeira digo...agora os professores da Escola Azevedo Neves, desculpe referir sempre esta, mas é uma escola que deve ter bastantes

complicações e era assim...os professores da Azevedo Neves vem dar aulas para esta escola e os desta escola vão para a Azevedo Neves...a gente depois ia ver como é que era...

Nesta casa é muito mais fácil ser professor do que noutra casa qualquer que é complicada. Estar à frente duma escola como esta deve ser muito mais fácil do que estar numa casa onde se anda à chapada todos os dias...custa-me imenso quando vejo a questão dos rankings e vejo a escola sei lá...de Castro Verde...bolas, se calhar o individuo de Castro Verde se calhar até trabalhou muito mais do que eu para que...deve ser complicado...

Acho é que devemos ser exigentes e rigorosos com o trabalho que fazemos...E os meninos estão piores do que aquilo que estavam? Claro que estão...a nossa sociedade leva a isso...é natural que aqui também chegue...em relação à qualidade dos alunos de há uns oito anos atrás...eu também noto diferença...sinto que tinha turmas mais interessadas, mais trabalhadoras...logo tinha melhores resultados...

Os professores aqui dentro, numa casa destas...têm outro problema...que é a pressão dos pais...noutra escola, das que falávamos à pouco, esta pressão se calhar não existe...por isso se aqui é mais fácil dar aulas...temos a outra vertente...aqui não se pára em ramo verde...é duro também...os pais tem outra percepção...outro acompanhamento...o grau de exigência...o rigor...mesmo o rigor científico é mais analisado do que noutra contexto onde os pais pouco mais sabem do que ler ou escrever.

Parece que não mas é uma pressão não é? Mas, acho que nós devemos saber viver com essa pressão...porque é a nossa profissão e acho que nós, se formos bons profissionais... que é que me incomoda cá... estar a sentir pressão ou não...não é por isso que vou mudar a minha forma de avaliar...porque o paizinho...porque por vezes temos a questão do pai por a fasquia muito alta para o filho e não compreende que o filho não consegue chegar lá! Mas, o pai pensa que se o filho não chega lá é porque o professor não ensina... porque a escola não se quê...béu...béu...nunca é porque a fasquia está alta...

Eu digo-lhe...e não quero que isto seja interpretado como vaidade... e eu nem gosto de usar este termo, mas, um dia que esta casa, tenha alguém, eu nem gosto de usar

este termo, mas, não arranjo outro, se esta casa tiver à frente alguém que tenha medo dos pais, os professores desta casa andam feitos num virote!

Agora eu sou casmurro e eu oiço-os e mesmo quando eu os recebo ali...eu recebo os pais dos 7º e dos 10º anos, no início do ano...e naquele auditório digo aos pais...Meus senhores, os senhores optaram por esta casa é porque confiam nesta casa...os senhores confiam nesta casa e eu não vou aceitar que os senhores ensinem os professores desta casa a dar aulas. Quando vão ao médico não dizem...doutor o estetoscópio não é aqui é aqui!

Agora, sempre que as coisas não estejam a correr bem...os senhores têm que ouvir as duas partes...não podem ouvir só o filho...têm que ouvir também a escola e nós certamente resolveremos os problemas...agora toda a gente sabe dar aulas, toda a gente sabe...é como estar no sofá e todos a opinar sobre o futebol...e a dizer...é aquele que tens que mudar...porque aquele é que joga bem...não pode ser e os pais têm que saber isso!

Os professores têm que se sentir seguros...temos que ser profissionais...acabou! Não é por toma lá aquela palha que se facilita a vida do menino...com justificações de faltas... ele esteve com dor de barriga e não...é mentira!

Eles têm que ser responsabilizados...estão a mentir à escola...por isso é que quando estes ou outros governantes vêm com o exemplo da Finlândia...pois mas na Finlândia...a coisa é outra...

Os pais têm que meter na cabeça que têm de ter cuidado com a forma como falam da escola...não é dizer a frente do filho...outra vez essa gaja a faltar...têm que ter cuidado com a forma como falam da escola...digo muitas vezes isso. Se a escola tem que ter autoridade...autoridade é isso mesmo...se há dúvidas vêm cá e perguntam...

**Entrevistadora:** Concorda com a possibilidade dos pais poderem escolher a escola? E com o cheque-ensino?

Entrevistado: Concordo! Concordo e não sou daqueles tecnocratas que dizem que ...ah....mas depois criam-se escola de elite...e escolas disto e escolas daquilo...

Agora tudo depende de...o que é que leva os pais a escolherem aquela escola...se for o ensino de boa qualidade, logicamente todos nós temos filhos... também procuramos escolher a escola que mais nos agrada para os nossos filhos...eu no décimo ano devia poder receber miúdos que vêm de Sintra ou que vêm de Cascais porque querem vir para esta escola...porque é que eu sou obrigado a receber todos os que vivem no código 1500- Lisboa? Porquê? E porque é que eu como pai...não hei - de ter o direito de...Se queria a escola x...mediante os critérios, escolhia!

Aqui nesta escola, se continuar como nos anos anteriores a procura é muito superior à oferta...assim tenho que ir à idade...quer dizer...o miúdo não tem culpa porque nasceu em fevereiro e outro que nasceu em julho...ora o de fevereiro, durante o ano escolar até fazia os trabalhos de casa do que nasceu em julho. Ora o de julho entra na escola que quer e o de fevereiro não entra porque é de fevereiro...eu acho que este critério é estúpido. Mas é o que acontece aqui...porquê? Porque o número de miúdos com o código 1500, que procuram a casa é muito superior àquilo que eu posso oferecer...então tenho que saltar para o segundo critério...que é a idade...e isto é perverso...então não é?

Eu até acho alguma piada quando oiço os pais a dizer: Oh, Sr Dr...já viu...andamos nós a dizer...estuda senão não entras na Secundária...porque os pais ainda pensam que são as notas que fazem as entradas...mas não...não são, mas deviam ser! Aqui para nós, deviam ser! E doesse a quem doesse...

Agora, eu não concordo com o cheque ensino...o cheque ensino teve uma altura em que tinha razão de existir, que foi quando havia poucas escolas públicas e as famílias tinham que se deslocar não sei quantos Km e havia ali um colégio perto...aí o cheque ensino tem lógica. Agora, neste momento, em que temos escolas públicas em cidades e vilas da província e em que as distâncias não são grandes eu acho que não devia haver cheque ensino...essas situações são mais aberrantes na cidade de Coimbra...temos uma série de colégios e temos na mesma rua uma escola pública...mas que raio de coisa é esta? Ah?....

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre a possibilidade da escola poder escolher/selecionar os alunos?

**Entrevistado:** Concordo. Pelo critério nota, pelo critério nota...e os que cá andavam no 9º ano, não passavam para o 10º ano...não há cá lugares cativos...do 9º para o 10º estavam sujeitos à mesma situação dos que vinham de fora...porque...eu quando tenho o lugar cativo não me esforço para ter o lugar...está lá é meu e tal...portanto...nós temos que exigir da parte dos miúdos trabalho...eles têm que ter hábitos de trabalho...têm que trabalhar...

**Entrevistadora:** E onde é que incluímos os alunos com NEE's e os que não conseguem notas para entrar nesta escola? Como é que esses ficavam com este sistema?

**Entrevistado:** Os miúdos com necessidades educativas especiais... Bem, isto politicamente não é muito correto, mas, eu quero dizer aquilo que eu sinto...Essa questão da integração...isto é um erro. Quando eu digo que é um erro é porque eu ter uma turma com 20 alunos, o que nesta casa não se consegue mas, pronto...com 26 ou 28 e tenho um aluno com nee's, eu acho...e tudo depende do problema que o miúdo tiver...mas, eu acho que se for um caso pesado, este aluno devia estar numa escola onde estão outros com o mesmo tipo de problemas e onde estivesse uma equipa que os pudesse acompanhar como deve ser...

Nós na nossa escola temos um ou dois professores de ensino especial e pergunto...que tipo de apoio é que estes miúdos têm? Nós não lhes estamos a dar aquilo que eles têm direito...porque essa história de dizer que depois são avaliados de forma diferente...que o teste é mais pequeno...são medidas que...se calhar não lhes estamos a dar aquilo que eles deviam ter...eles deviam estar em turmas especiais, com menos alunos e não nesta integração!

Porque também temos que pensar que o professor, para dar atenção àquele com certeza que não puxa pelos outros como devia puxar...é duro quando ouvimos isto, mas nós no nosso país não temos capacidade para equipar todas as escolas com meios para dar respostas aos problemas que os nossos miúdos têm...então eu pergunto...porque é que...e podia ser na minha, porque é que na minha não se criavam turmas para determinados tipos de problemas e todos os miúdos daqui das imediações vinham para aqui...mas esta escola era equipada com pessoas capazes de dar resposta às necessidades que eles têm...

Agora, as turmas de percursos curriculares alternativos...algumas delas funcionarão, mas também há muita porcaria que se faz por aí...eu não fico satisfeito que um miúdo chegue ao 9º ano e que eu diga assim...desde que saiba plantar uma couve...já tem as competências para o nono ano...não tem bolas! Não tem e todos sabemos...

Este miúdo pode ingressar depois num curso profissional, mas ele vai ter dificuldades ou então vamos continuar a andar a fazer de conta que vai fazendo uns módulos e chega ao 12º ano e chega ao 12º ano e até pode ir para a faculdade para um curso superior...e agora pergunto...ele vai fazer alguma coisa para um curso superior?

No curso superior vão ter a preocupação no meio daquele número todo?

Quando digo isto se calhar estou a ser duro...mas é porque eu sinto que nós não damos a resposta que eles têm direito, que eles têm direito!

**Entrevistadora:** E nesta escola há muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais?

**Entrevistado:** Tenho, tenho. Estou a pensar nos do ano passado e que levei a Pedagógico...são uns vinte e tal...tenho dois professores de educação especial, psicóloga, tenho uma conselheira de orientação...até considero que a minha casa é um luxo...é um luxo...

Mas, um miúdo, quando um professor, vamos pensar ao nível do secundário, o miúdo está lá sentado e com mais vinte e oito lá dentro... onde é que o professor consegue ter uma atenção para aquele? O que é que devia acontecer aquele miúdo? Aquele miúdo ou estava na turma e tinha alguém ao lado dele a acompanhar, a simplificar os conteúdos ou então ele estava numa turma onde ele tinha um nível ajustado à sua capacidade...onde ele se sentisse bem...e é isso que me faz impressão...

Houve uma altura...e nós fomos escola de surdos... o outro Agrupamento aqui ao lado tinha miúdos surdos e eles vinham para aqui no secundário...e havia turmas de surdos com 5 alunos. Depois acabaram com isso e começaram a tentar metê-los em regime de integração...

Agora, imagine o que é um professor a dar matemática, numa turma perfeitamente normal em que o miúdo precisa de leitura labial e enfim...há aberrações que vamos fazendo que enfim...agora estão a aparecer nas escolas casos mesmos pesados...e os professores não sabem dar resposta e não sabem porque não aprenderam e andamos todos no faz de conta...os alunos não merecem isso...

Depois vão passando, vão passando e fazem exames a nível de escola e tiram 14 ou 16.Entretanto pensaram candidatar-se ao ensino superior e fazem o Exame Nacional e então tiram 5 ou 6.

Agora pergunto, como é que se sente o próprio miúdo? Sente-se frustrado...parece que o estamos a enganar.

Desde há muitos anos que eu defendo que se não tenho meios, se tenho um miúdo com problemas de visão, com cegueira, ou problema de locomoção, estes miúdos eram concentrados em determinadas escolas... e eu mobilizava os recursos para aquela escola para dar resposta aquele problema...as escolas de referência tinham obrigação de ter meios para dar resposta a casos pesados que aparecem...

**Entrevistadora:** Considera a avaliação de docente é importante? Que tipo de mais-valias é que a avaliação dos docentes traz à escola?

**Entrevistado:** Acho, acho muito importante...mas não estou, não estou, qualquer modelo vai criar problemas...mas, nós temos que nos convencer que tem que haver avaliação...e tem que ser os diretores que avaliam...e não vamos pensar que o diretor não tem que ouvir...tem que ouvir...tem que ouvir os coordenadores de departamento e os coordenadores têm que saber o que é que o professor faz...para darem respostas ao diretor...

Este modelo que estamos a terminar, que eu chamo modelo das gavetinhas...em que eu só sei o que se passa dentro do meu grupo...o efeito comparativo não se pode fazer porque os relatores do grupo x nem conhecem o trabalho que se faz dentro do departamento quanto mais o trabalho que se faz na escola toda...em que o diretor praticamente só vai avaliar os coordenadores de departamento...não concordo...

Acho que andarmos constantemente a saltar de modelo para modelo fazemos mal, devíamos procurar o que é que neste modelo falhou, o que é que é preciso fazer para o tornar exequível dentro das escolas que temos...agora temos que nos convencer que temos de ser avaliados...

Quando se criar a cultura da avaliação ...claro que era uma aberração todos os anos termos de ser avaliados...penso que o modelo que neste momento irá vingar deu um bom salto quando se dilata o tempo...

Também temos que ter muito cuidado com a escolha dos relatores... não concordo que os relatores sejam das escolas vizinhas ...não concordo com os relatores externos.

Concordo que haja uma bolsa de relatores por Direções Regionais e os relatores da DREL podem muito bem ser relatores das escolas de Coimbra...pois pertencem a outra Direção Regional.

Eu sou a favor que os problemas devem ser resolvidos dentro de casa. Sou contra virem pessoas de fora avaliar...mas, de acordo com o que está legislado, então que haja bolsas de relatores e deem formação bem feita, mas, por favor, não ponham os das escolas vizinhas para irem avaliar os das escolas que estão logo ao lado porque isso vai dar porcarias. Começa a haver dor de cotovelo, começa a tal competição barata... outras pessoas que nunca conseguiram entrar nesta casa porque os concursos...tal e tal...veem e ...

Eu acho que nós não devemos avaliar o professor mas sim o desempenho do professor. E é isso que tem dado algumas guerras. Primeiro nós temos a mania de complicar...criamos grelhitos atrás de grelhitos...o sistema já se proporciona para isso e depois nós...com a mania de ...ah mas depois como é que eu dou resposta aquela situação? Então há que criar mais uma grelha...quando essa preocupação...não a temos com os alunos!

Mas, continuo a defender que os relatores deveriam ser professores da própria casa...recebendo formação para o efeito. Se nós, há alguns anos atrás escolhíamos democraticamente os delegados de grupo é porque lhe reconhecíamos competência para o efeito então agora, também podemos reconhecer valor a determinadas pessoas para avaliar dentro da própria escola.

Eu prefiro...prefiro isso do que vir um caramelo qualquer de fora, ou um inspetor ou outro qualquer...que não conhece a escola...as escolas são diferentes umas das outras...não sabem o trabalho que se faz cá dentro.

**Entrevistadora:** Que tipo de ofertas profissionais é que esta escola têm? Há cursos profissionais?

**Entrevistado:** Esta casa não tem cursos profissionais. E não tem, não é porque o diretor não quer...já tentei...mas não consigo.

Lançamos o curso de design. Mas esta é uma zona zona complicada...ou são serviços...porquê o técnico de design? Para dar alguma visibilidade ao curso de artes visuais...e é uma coisa que eu acho que tem interesse para os miúdos...a parte multimédia...aquela coisa toda...mas, as 3 ou 4 inscrições que eu consigo, não são daqui...são de fora daqui...ou vêm de Loures...ou de Sintra.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o papel do Diretor tem influência na autonomia da escola? Pode conquistar mais autonomia para a sua escola?

**Entrevistado:** Repare, quando saiu o 115, o 115 foi lançado nesta casa com o engenheiro Marçal Grilo, era ministro na altura e a mim perguntaram-me se ia ter mais autonomia com o 115.

Eu respondi que o ponto 1 do artigo não sei quê, que já não me recordo, veio dar alguma legitimidade para fazer aquilo que já fazíamos debaixo do tapete...mas, autonomia...se calhar no tempo dos meus netos é que a vamos ter...

Já veio o 75. O 75 continua a não nos dar autonomia nenhuma, porque nós tínhamos muito mais autonomia com o Decreto-Lei 43 de 89, que era o da autonomia das escolas, que eu acho que ele não foi revogado, aí, havia mais poder autónómico...vá lá... da parte dos diretores do que com o 75.

Eu estou cansado desta verborreia de autonomia que se diz e que se fala porquê? Porque quando a tutela não tem respostas para dar diz assim: Mas as escolas têm autonomia... hã...mas, eu detesto isso e não quero, porque eu quando começo a entrar no jogo gosto de saber as regras do jogo desde o princípio até ao fim. Porque eu detesto estar a jogar e de repente o parceiro do lado diz assim...já

perdeste...porque não respeitaste isto e isto e isto...eu quero saber as regras todas...

Confundir autonomia com o dar competências...não tem nada a ver uma coisa com a outra. Eu não entrei no grupo dos 23 porque não quis...disse mesmo que não...não estou preparado para isso.

Tenho falado com colegas meus e aquilo que eles têm é aquilo que eu tenho também. Depois há aqueles mais atrevidos que fazem algumas coisas que para mim são ilegalidades à luz da lei, porque a lei que eles têm é a mesma que eu tenho...

O chavão “a autonomia conquista-se”, conquista-se é verdade mas, se eu for um individuo que rebento constantemente com os orçamentos, faço as maiores tropelias e não respeito as leis...mesmo em termos pedagógicos... ora bolas...eu acho que um gajo destes não deve merecer crédito...alguma vez eu ia entregar um filho meu nas mãos de um gajo daqueles? Ou por outra...dava-lhe autonomia? Nem pensar...

Agora acho que as pessoas devem fazer um trabalho sério, devem apresentar propostas para que as escolas funcionam melhor, devem lutar para que a tutela perceba que fazendo desta forma, os nossos miúdos passam a ter uma escola diferente, aprendizagens diferentes...

Eu não sou a favor que a nível do nosso país se tenham currículos diferentes, não sou. O nosso país é um país pequeno...posso ter liberdade de mexer, se dou mais horas de inglês, se dou mais horas de isto...agora...o currículo é o mesmo...eu nem ando em bicos de pés para mostrar que sou o melhor...

Devia haver mais autonomia...nada disso! Acho que as pessoas fazem um trabalho sério, depois, mediante determinados indicadores e as coisas muito claras, muito claras, da parte de todos, então que se negocie, se chegue a consensos e vamos avançar...

Eu acho que eles não vão dar autonomia a todas as escolas do país...seria um disparate...devia era ser uma coisa experimental... faziam a coisa a sério e se vingasse as boas praticas eram agarradas e passavam para mais algumas escolas e ia-se alargando...seria esta a conquista doutra forma não vamos lá.

**Entrevistadora:** Que tipo de relação é que a escola estabelece com a comunidade educativa?

**Entrevistado:** A nossa escola é uma escola respeitada. É uma escola respeitada e eu vejo isso também através das reuniões que os diretores de turma fazem com os encarregados de educação. Temos casa cheia, temos taxas muito acima dos 60 e tal por cento em qualquer ano de escolaridade e estamos a falar de em termos médios. Temos sempre muita gente.

Eu nas comemorações do Dia da Escola procuro meter a Associação de Pais ao barulho. Não faço festas com os pais nem nada disso, não tenho esse hábito, mas procuro sempre através da Associação de Pais, fazer com que eles estejam presentes.

Quando programamos o Dia da Escola pensamos sempre em qualquer coisa em conjunto com a Associação de Pais que é a bandeira, de forma a que os pais possam estar. Eu tenho sempre a porta aberta para receber os Encarregados de Educação.

**Entrevistadora:** Considera importante a imagem da escola perante a comunidade? Que estratégias é que usa para promover a imagem desta escola?

**Entrevistado:** Temos o Dia da Escola, a entrega do prémio José Gomes Ferreira, temos as semanas culturais e dos departamentos.

Procuramos quando chega a altura do Natal fazer o Jantar de Natal...tenho o hábito de convidar o Presidente da Associação de Pais, o Presidente da Associação de Estudantes como elo de ligação. Chamo a Junta...temos uma boa ligação com a comunidade...

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre o auto - avaliação da escola? Que tipo de mais-valias pode trazer à escola?

**Entrevistado:** É muito importante, nós só conseguimos crescer se tivermos a capacidade de analisar o que sabemos e o que não sabemos fazer e saber porque é que não sabemos e como aprender para saber.

A Lei 31 lançou a questão da auto - avaliação das escolas. O problema põe-se porque nós por vezes, sozinhos, não conseguimos chegar lá. Precisamos do amigo crítico e esse amigo custa dinheiro e acho que há escolas que tem capacidade para isso outras não. Isso é o que eu lamento, devia haver da parte da tutela uma ajuda para isso. Assim, vamos fazendo umas coisinhas e vamos fazendo as nossas análises nos Conselhos Pedagógicos.

Temos a nossa equipa de auto - avaliação e vamos lançando as nossas questões, vamos debatendo entre os Departamentos alguns assuntos que mais nos incomodam e vamos tirando as nossas conclusões e por vezes vamos ficando frustrados com os resultados, outras vezes ficamos felizes e é como tudo...mas acho que passa por aí...refletir sobre o nosso trabalho.

E não temos de nos envergonhar e não devemos pensar que os nossos objectivos têm de ser sempre atingidos...

Não tem que sair perfeito logo à primeira! Acho que é o pior erro...não devemos ter vergonha se ao fazer a avaliação de uma atividade qualquer, se as coisas não correram logo bem, devemos ter humildade suficiente para dizer que não correu bem. Agora, temos é que saber porque é que não correu bem e temos de ter a preocupação de saber o que é que é preciso fazer para que na próxima corra melhor.

Enquanto não fizermos isso, se andarmos todos metidos na nossa concha, a acharmos que é uma chatice questionar, que é uma chatice ver as estatísticas e questionar porque é que a taxa de insucesso é esta ou a taxa de sucesso é aquela, enquanto não pensarmos porque é que o 7º quinta ou 7º terceira tiveram esta taxa de sucesso a português e o 7º segunda e o 7º terceira tiveram uma taxa de insucesso maluca, então mas será que só lá estão os burros ou o que é que há por aí?

Isto não é caça às bruxas é para se poder ajudar a ultrapassar...tem que haver um trabalho de alguém e esse trabalho é para as tais estruturas intermédias e têm de trabalhar...e não têm de ter problemas de questionar...e eu não tenho nada que me sentir ofendido quando alguém me pergunta por que razão é que e tua turma não está a ter bons resultados. Porque é que a turma na matemática são bons, em

português são bons e no Inglês são péssimos, porquê? Temos que saber o porquê e é isso que por vezes não gostamos de ouvir.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre a avaliação externa?

**Entrevistado:** Eu concordo com a avaliação externa. Devia estar mais tempo na escola. Dois dias e meio é pouco, concordo com aquelas dimensões e domínios que eles fazem e acho que devia haver também uma passagem pela sala de aula.

Agora, acho que também tem que haver cuidado na feitura dos relatórios. Porque aquilo não pode ser chapa zero. As escolas são diferentes e foi isso que eu senti. Ao ler o relatório da escola A, da escola B e da escola C, no domínio X eu tive Muito Bom, outro teve Bom e o outro também teve Bom e o que eu leio naquilo que escreveram para mim, anda muito parecido com o que escreveram para o Bom, isso não pode ser...tem que haver mais cuidado. Neste momento estou convidado para ir à Universidade do Minho no dia 21 falar sobre a avaliação externa. É a própria Inspeção que vai fazer um Seminário e eu estou convidado para participar, para dar a minha opinião sobre o que penso sobre a avaliação externa. Vou dizer isto!

**Entrevistadora:** Considera que a prestação de contas é importante? A quem é que esta escola presta contas?

**Entrevistado:** O Diretor tem que prestar contas, acima de tudo aos... não estou a dizer ao Diretor Regional, nem pouco mais ou menos, tem que prestar contas aos seus clientes.

Ele tem que prestar contas! Eu não sou dono e senhor desta casa...e, tenho que apresentar motivos para que os pais continuem a procurar esta casa.

Eu quando digo isto estou a falar como líder de um grupo. É o trabalho do grupo que faz com que eu tenha sucesso ou não.

Nós devemos prestar contas aos nossos clientes que são no fundo os Encarregados de Educação. Tenho que prestar contas à Administração Central porque enquanto eu depender dela também tenho que lhe prestar contas. Contas em todos os sentidos.

Agora...esta questão das Metas... Eu acho que foi uma parvoíce, aquelas Metas, as coisas não podem ser feitas assim, porque uma escola como a nossa e certamente como uma grande parte das escolas deste país, em que nós já estamos com valores superiores aos que devem ser atingidos em 2015, eu pergunto...como é que se consegue fazer aquilo, é difícil...matematicamente se eu já tinha uma taxa de sucesso dos 92% no caso do 7º ano, então no próximo ano vou ter 91,1 ou 92,05, quer dizer, são coisas que são apresentadas, mas que se calhar têm que ser apresentadas de outra forma. Porque é difícil ou então andamos todos a fazer contas de somar e a fazer de conta.

**Entrevistadora:** Agora, como é que imagina esta escola daqui a dez anos?

**Entrevistado:** (Pausa) Olhe, eu primeiro começava a pensar não nesta, mas na escola! Eu não gostava nada que esta onda de não saber estar dentro da escola continuasse.

E eu não gostava nada que daqui a dez anos a bagunça seja considerada normal. Esta forma de estar na sala de aula...

Vamos ter que dar a volta e passar a ser mais rigorosos.

Rigor para com os alunos, rigor para com os professores e rigor para com os pais na forma de lidar com a escola.

Certamente será uma escola diferente, mas tem que continuar a ser uma escola que precise de professores.

O professor vai ser sempre uma peça extremamente importante na vida de qualquer escola seja ela em Lisboa ou noutra sítio qualquer.

Mas, quando eu falo do professor estou a falar mesmo do professor. Esta coisa de multimédia em que tudo nos chega, não é preciso ler...isto vai mudar...voltamos um pouco atrás e a escola volta a ser um bocadinho igual àquela escola que tínhamos em termos do professor ser o professor dentro da sala de aula. Não considero que a aula seja só o professor, nada disso, mas é a figura chave, eu não consigo imaginar uma aula em que o professor é a parte mais insignificante. Não pode.

Mas, eu gostava de dizer uma coisa, estes professores mais novos não são tão tolerantes e acho que a escola vai ficar mais desumanizada.

Os professores estão a ficar menos tolerantes, os professores mais velhos são mais tolerantes e professores mais novos são capazes de parecer junto dos miúdos mais porreiros...mas, apesar de parecer linguagem de cota eu digo que estes professores novos são mais sacanas, cravam a faca nas costas e eles vão aperceber-se disso.

Esta geração mais nova de professores, engenheiros e tal... é uma geração dos direitos, não é uma geração dos deveres. Custa-me!

Há professores novos que chegam aí e são fantásticos mas há outros com o narizinho muito levantado para o meu gosto, os direitos, os direitos, os direitos...e esquecem-se que têm deveres para com a escola e para com os alunos e isso é mau.

**Entrevistadora:** Para finalizarmos a nossa conversa gostaria de aproveitar a sua experiência acumulada quer como presidente do C. Executivo, quer como Diretor, quer como representante do órgão que preside e gostaria que me desse a sua opinião sobre o D.L 75/2008 de 22 de Abril e se este tem tendência para fazer convergir ou divergir a figura de diretor da escola pública com a do diretor da escola privada.

**Entrevistado:** Com o 75 eu acho que a escola tem mais rosto não é. Tem o diretor. Tem o diretor coisa que antigamente não existia, portanto muito próximo do diretor do Colégio, do privado.

Ah...Continuo a achar que o facto de nomear os Coordenadores de Departamento dá-me alguma liberdade e ao mesmo tempo dá-me responsabilidade. Mas acho que é pouco.

O poder, no bom sentido da palavra, o poder do diretor da escola pública não tem nada a ver com o poder do diretor da escola privada. Uma das coisas é, eu não posso estar não sei quanto tempo à espera que coloquem um professor, quando eu se conhecer alguém, um professor que eu sei que é bom, não o posso ir buscar a qualquer lado.

Se pensarmos nos anos anteriores sentimos que demos um salto positivo em termos das colocações, as coisas estão mais rápidas.

O diretor devia poder escolher, devia poder decidir sobre algumas matérias que não pode. Devia ser responsabilizado pelo dinheiro que gasta, pelas atitudes que toma e decisões que toma e também, porque não...ser valorizado pelo trabalho que faz.

**Entrevistadora:** Muito obrigada. Chegamos ao fim desta entrevista. Foi um prazer ouvi-lo. Agradeço imenso a sua disponibilidade. Muito obrigada.

## Anexo V- Entrevista Colégio A

**Entrevistadora:** Antes de mais queria agradecer a sua disponibilidade e pedir-lhe permissão para gravar esta entrevista. Gostaria ainda de o informar que esta entrevista é confidencial e que terá acesso à transcrição da mesma e ao resultado do estudo.

O propósito deste estudo é conhecer as convergências e/ou Divergências nas Funções dos Diretores no Ensino Público e no Ensino Privado tendo como base a ultima legislação saída o Decreto -Lei 75 de 2008.

**Entrevistadora:** Vamos então começar com a caracterização do seu percurso profissional. Há quantos anos exerce as funções de Diretor neste colégio?

**Entrevistado:** Neste colégio, este colégio começou por ter uma direção a solo, que era o Doutor J. N., depois foram convidados dois professores para vir para a direção, que foi o doutor S. e eu...e...era uma direção tripartida, uma direção a três...entretanto o doutor S. saiu para o ensino oficial e ficou uma direção a dois, depois o doutor J. morreu há vinte e um anos e desde aí sou só eu o diretor singular, individual...sozinho... portanto vinte e cinco...sozinho...há vinte e um anos com a responsabilidade...

**Entrevistadora:** E exerceu outras funções antes de ser diretor?

**Entrevistado:** Era professor, professor e coordenador de segundo ciclo. A minha área era português e francês, fui muitos anos professor de português/ francês, onde fiz a minha profissionalização...depois nós aqui temos um coordenador por ciclo...por ciclo... era coordenador da minha área de terceiro ciclo, coordenador e professor...depois quando tive que exercer o cargo de diretor...então fiquei na direção...ainda fiquei com uma turma... porque custou-me muito a desligar dos meninos...não queria largar os alunos...estava muito ligado...mas depois achei que estava a prejudicar...apareciam problemas...problemas disciplinares... problemas administrativos, eu acabava por chegar atrasado às aulas e ...depois percebi que

aquilo que eu estava a fazer era aquilo que eu não queria para os professores....Estive nessa situação 3 ou 4 anos...depois...

**Entrevistadora:** Sentiu necessidade de fazer algum tipo de formação mais especializada para exercer este cargo ou nunca sentiu que isso fosse necessário?

**Entrevistado:** Fiz um curso...aqui a direção era ao mesmo tempo direção e administração...depois... tínhamos um curso em administração em Salamanca...foi numa altura em que Salamanca tinha um protocolo com a nossa Escola Superior, com a nossa Universidade de Psicologia...fiz um curso de três meses, conjuntamente com diversos professores, e depois um outro para Administradores não financeiros...para ver como é a administração...como se lida com os dinheiros... como se organizam os dinheiros...os orçamentos...portanto, tive que completar uma formação... mas o que me deu... essas formações fazem bem... abrem os horizontes... abrem perspectivas...mas a prática... foi a pratica que me deu...hã... enfim...a maior experiencia veio da prática, prática e da leitura...sobretudo na direção pedagógica, a parte pedagógica, portanto...sou uma pessoa que leio muito...e é dessas leituras e de muitas conferências e de ir lá fora...todos os anos vou lá fora, quer através da AEEP, quer de uma Associação Internacional, a que pertenço...de professores...e é nesse intercâmbio. Nós visitamos as escolas, vemos outras maneiras de fazer, visitei todos os países da europa...praticamente fui a todos e a instituições...às escolas que achamos que...enfim...que tem os mesmos níveis que os nossos...nós escolhemos, vamos visitar e aprende-se muita coisa aí...eu...como digo tenho aprendido muita coisa...através da leitura...através da formação em conferências...há muita coisa...muita coisa...muita coisa que não presta para nada, mas também há muita coisa boa...e a gente, tirando daqui, tirando dali...comparando...fica com muita coisa. Quem está num lugar de direção não pode estar parado. Tem que estar sempre a pensar em fazer coisas novas...nós agora, por exemplo, dada a crise estamos a pensar fazer coisas novas, para o ano não podemos parar quando marca o calendário...O calendário acho que é no dia oito, se nós aqui fecharmos no dia oito de Junho...os pais começam a dizer...mas então...como é que é? Vocês cobram o mês de Junho e no dia oito, mandam-nos os filhos para casa? Amanhã temos uma reunião com a coordenação, exatamente para discutir esse assunto e certamente só iremos fechar em fins de junho e até estávamos a pensar...hem...provavelmente a fazer uma reorganização da nossa, da

nossa...enfim...da nossa estrutura, para sermos um pouco diferentes e como o Colégio é caro, os pais pagam e hoje a vida está muito difícil e com a crise...estamos até a pensar diminuir o ordenado...diminuir o ordenado não...diminuir a mensalidade e dar aulas no mês de Julho...portanto...em vez de pagarem dez, pagariam onze prestações...mas os meninos no mês de Julho vinham, teriam aulas de aprofundamento...temos que ver bem como iríamos fazer isso...Aulas de aprofundamento, com algumas atividades de complemento educativo, para não estarmos parados e portanto...o fundamental de quem tem um lugar destes é nunca parar...Nunca parar...e daí o Colégio ter sempre avançado...Nunca parar, nem no aspecto físico, por isso é que nós...o nosso Colégio está assim (aponta para a janela do gabinete, de onde se avista grande parte do Colégio) ...este ano estamos a remodelar a cozinha, todos os anos tem que haver obras na escola. Sobre o aspecto pedagógico a mesma coisa, quer dizer...não podemos parar, temos que estar sempre com novas experiências. Este ano para além da Porto Editora...da aprendizagem através da...da...dos...

**Entrevistadora:** Dos manuais...

**Entrevistado:** Pois, dos manuais, a Porto Editora tem a Escola Virtual e a nossa escola foi a escola que no mês passado teve mais utilização, quer em termos dos jovens...dos nossos alunos, quer em termos dos professores. Temos uma plataforma que é a EDUC, que é uma Plataforma para a pré e para o primeiro ciclo. Está experimentalmente no primeiro ciclo e que facilita muito a comunicação com a família. As crianças são muito pequenas e os pais têm muito que fazer...os pais queixavam-se que a comunicação entre a família e a escola nem sempre chegava em boas condições, sobretudo os pais que não vêm cá por os meninos todos os dias, os que vêm no nosso autocarro...Essa EDUC permite que a educadora, todos os dias, entre em contacto com a família e a família todos os dias entra em contacto com a escola. A própria educadora diz tudo o que é importante...o programa que estão a dar naquela semana...o que vai fazer...A família comunica o que a criança precisa...se está de dieta...se está doente...se precisa disto...daquilo... esta plataforma tem dado muitos resultados e as famílias tem apoiado muito.

**Entrevistadora:** Sente que é uma mais-valia?

**Entrevistado:** Muito...

**Entrevistadora:** E pode ser uma forma de comunicação e além disso pode ser também uma forma de prestação de contas?

**Entrevistado:** Sim, além de comunicar... a família sabe o que estamos a fazer aqui. Nós temos uma abertura muito grande para a família. As coisa melhoraram...vou dar um exemplo do que aconteceu...as famílias têm de facto muita entrada aqui. Na pré - primária as mães queixavam-se que os meninos estavam a comer muito pão e pouca fruta. Porque é que não haviam de comer fruta? Imediatamente passaram a ter fruta no seu lanche. No lanche e também no almoço. Em vez de terem outra coisa...doce...passaram a ter fruta, hã...depois outra...outra...

**Entrevistadora:** Tentam estar atentos às necessidades da família?

**Entrevistado:** Sempre...são pequenas coisas que nos escapam. Há miúdos que são alérgicos a determinadas comidas...há um contacto imediato através dessa EDUC e a educadora comunica à cozinha...é um meio de comunicação muito precioso. Não só para o dia-a-dia, comunicação geral...comunicação...da...da...

**Entrevistadora:** Quase imediata...

**Entrevistado:** Sim...das rotinas...mas é também muito importante para contarmos tudo aquilo que fazemos...quando são as festas...enfim...olhe...isto começou quando uma mãe nos criticou...

Custou-me a aceitar esta crítica...porque eles recebem tanta informação no início do ano...um calendário onde vai tudo, quando começam as férias...as festas...feriados...quando é isto...quando é aquilo...Vai um calendário extenso...e aquela mãe criticou-nos porque não sabia quando era a festa de Carnaval...Ora se estava lá no calendário! Não sabia quando era a festa...e, o menino...não comprou um fato para o menino... Só soube na véspera e não comprou nada...Eu achei que aquilo não tinha pertinência nenhuma.

Respondi a cinco e-mails que a senhora me mandou...dizendo como é que...hã...hã...a escola comunica com a família...expliquei todas as maneiras...inclusive que podia telefonar para o telemóvel da educadora...etc...etc...mas de facto, não haja dúvida...não ia lá...não foi comunicado que ia haver uma festa. Bem, nunca tinha dado importância a isso. Na Festa de

Carnaval cada um veste-se como quer. Mas depois pensei...aquela mãe acaba por ter alguma razão...Se é uma mãe muito preocupada...se calhar devia prestar mais atenção ao filho e à vida do filho...à vida escolar... mas ela não tem tempo! Não presta...porque não pode...e ela...o filho dela aparecia aí sem fato, ficava todo pesaroso porque a mãe não sabia. Agora...as festas são comunicadas nessa semana...quando são, a que horas são...portanto...as mães ou os pais habituem-se diariamente a consultar essa plataforma ...

**Entrevistadora:** É um canal de comunicação aberto...para todos os ciclos de escolaridade?

**Entrevistado:** Para o pré-escolar e para o primeiro ciclo. Para mim deveria ser para todos! Mas os mais velhos...sobretudo os professores tem receio...porque os pais...por exemplo, podem dar notas às professoras (riso) ou com cinco estrelas ou com quatro ou três estrelas...e...os pais podem dizer o que quiserem...apesar de ser um canal ao nível de turma...Fica sempre adstrito à turma, nunca a todo o Colégio...é diferente dos facebook...é reservado e a escola pode sempre riscar alguma coisa que lá esteja e que não se concorde...dizemos...Nós não concordamos com isto...vamos retirar...Há sempre uma salvaguarda.

Mas, os alunos mais velhos...são mais atrevidos e os professores correm mais riscos...e portanto a própria coordenação chamou a atenção e disse: Vamos, vamos...ainda esperar, ver como é que isto funciona. Temos imensos e-mails a dizer ótima experiencia que estão a fazer. Podem continuar...Parabéns.

Para mim, para a minha mentalidade era para todos...para todos os ciclos. Para todos os elementos...é aquilo que os diretores de turma não têm quando querem entrar em contacto com as famílias. Não podem. Assim diziam tudo ali. Era turma, diretor de turma, família. É um bom canal de comunicação. Ainda não está, mas...lá iremos...lá iremos...

**Entrevistadora:** Ao fim deste tempo todo, qual é a motivação que sente para desempenhar este cargo?

**Entrevistado:** É que há sempre coisas novas (sorri). Para mim há sempre coisas novas.

Costumo dizer...saio daqui do meu gabinete e saio muitas vezes que ando muito lá por fora. Vou às próprias aulas e por aí...gosto de ter contacto com as crianças e...porque a educação faz-se com o contacto...e...a educação não se faz em gabinete...em gabinete pensam-se as coisas...mas depois é o contacto...e é nesse contacto...é uma palavra que se dirige...é um parabéns a uma turma...parabéns a quem faz anos...etc...etc...tem que ser dinâmica, não pode ser feito em gabinete. Embora o gabinete seja necessário para reflexão. Mas estava eu a dizer...quando saio tenho que encontrar alguma coisa que está mal feita. Se não encontra três coisas mal é porque não estou a ver bem. Ou vou com os olhos fechados...ou vou distraído. Às vezes coisinhas pequenas...uma casa de banho suja...uma torneira para arranjar...é esta motivação...as coisas são sempre diferentes...os alunos...cada vez são...são...são diferentes! Nós temos que os estudar...a mim dá-me prazer estudar os alunos e depois procurar adaptarmo-nos aos próprios alunos. Tivemos hoje uma formação da parte da manhã sobre o Stress. Eu achei que o Stress só é stressante se nós não nos adaptarmos aos tempos de hoje. Temos que nos adaptar e não temos que nos admirar. Se estamos com mentalidade de há três ou quatro anos atrás... as coisas não funcionam. Hoje funcionam com estes alunos que temos aqui. Com estes alunos que nos dão respostas que nós não queremos...e que não podemos logo...menino vai para ali de castigo ou nem sei quê...Temos que os...é pela surpresa que temos que os captar. Eu costumo dizer...não vale a pena ensinar a nossa disciplina enquanto não tivermos os alunos na mão...e os alunos estão na mão é pela surpresa, pelas respostas com que vocês dão...por saberem que vocês se interessam por eles...aquela turma é a melhor turma...portanto...há que interessar-se pelos problemas...problemas pessoais...pessoais e intelectuais...deles... enquanto não tiverem a turma na mão...e eles forem mais um número etc...etc...os problemas hão de surgir...

A mim o que me faz de facto ainda estar aqui...embora neste momento já tenha um outro elemento...que ainda está na coordenação...temos reuniões semanais de coordenação...o poder está bastante centralizado...isto é...os coordenadores tem bastante poder. Nós reunimos os coordenadores e a direção. Todas as quartas feiras reunimos e são discutidos os problemas.

As normas que se devem implementar em toda a escola saem também daí e isto acaba por ser aliciante. Procurar resolver os problemas. Temos mil alunos e oitenta

professores e setenta funcionários e é evidente que surgem problemas. Temos ainda as atividades de complemento educativo com cavalos, piscinas, ténis...e esses problemas...a mim dá-me um certo prazer a resolução. Quando as coisas não são cumpridas...que não passe pela cabeça de ninguém que tudo corre aqui a ...enfim...como um comboio...oleado...ou um carro bem oleado...isso nunca chegará à perfeição...embora este ano...estamos...a qualidade...fomos certificados pela qualidade. Já pagamos o diploma e há de chegar o...distintivo.

Durante dois anos tivemos formação em qualidade e tivemos duas auditorias, uma interna e outra externa, para receber o diploma da qualidade e isso é também uma mais-valia para as coisa serem feitas...para serem bem feitas...porque o ensino tem muita burocracia...muita burocracia e nós julgamos que está tudo muito bem feitinho...e...depois vamos ver...que se estudarmos bem os processos...há sempre coisas a emendar...a alterar...coisas que não estão a ser feitas como a qualidade manda...porque depois, nós professores queremos fazer...cada professor quer ter o seu...a sua...quer ser especial e quer, fazer... nem sei como se chama...

**Entrevistadora:** Quer inovar?

**Entrevistado:** Pois...quer fazer inovação...e sim senhor...nós damos todo o apoio, mas essa inovação tem que ser dentro dos parâmetros da qualidade. Tem que lá estar o distintivo do Colégio...V...G., tem que haver determinada qualidade no documento. E às vezes...nem tudo o que vem...Aqui por exemplo todas as circulares que vão para casa tem que passar pela qualidade. Porquê? Para que não haja erros ortográficos...para que não haja erros de sintaxe...aí somos muito exigentes.

**Entrevistadora:** No seu dia-a-dia nesta função ocupa mais tempo com a parte pedagógica ou com a parte administrativa?

**Entrevistado:** Mais parte na orientação pedagógica...

**Entrevistadora:** E é onde se revê mais?

**Entrevistado:** Sim é onde me revejo mais. A parte administrativa meti um...como é eles chamam...meti um ROC, à muitos anos, para me dar uma certa confiança, para estar seguro...porque isto é uma sociedade. É uma sociedade com nove elementos. E estando eu mais dedicado à direção pedagógica não queria ter falhas nos serviços

administrativos e quando eu vou prestar contas aos sócios...não haja...ali falhas. De modo que tenho um ROC e tenho um TOC.

O TOC é o responsável e o ROC vem só de vez em quando fazer auditorias e depois tenho pessoal de inteira confiança. Tenho um elemento da administração que passa as tardes inteiras na secretaria e é ela o elemento que controla...se assim se pode dizer...que controla ou dinamiza a parte administrativa.

Eu agora...ando com o Coaching. Comprei este livro..."Coaching para docentes" (risos). E combinei hoje com os...com os...portanto... nós temos que estar sempre a pensar, em fazer coisas em motivar...e depois o professor...enfim... não digo que é pouco reflexivo...nós insistimos muito...o professor tem que ser reflexivo...tem que ser crítico...não sei quê...enfim...é muito engraçado...houve uma firma que uma vez veio cá e fez o perfil do aluno e o perfil do professor deste Colégio. Nós ficamos até bem na fotografia e o aluno também ficou.... Através de inquéritos viram o perfil do aluno e do professor. Aquilo é bonito! O professor tem que ser isto, tem que ser aquilo...e agora pela qualidade também vi que isto é tudo muito bonito...mas se isto não for medido, se não for avaliado, eles vão muito pela medição...medido em termos de percentagem, estas coisas falham...e ser medido é para controlar, não é um controlo...para controlar sim...mas...não é para castigar...é para melhorar...As coisas no meu entender são pouco controladas...medidas...enfim...faço as minhas coisas...faço as minhas reuniões...mas depois...as coisas não estão controladas...e eu por aquilo que vi aqui...e pelo psicólogo que veio cá...dar formação... sobre o stress...que é bom. Porque há stress bom...Veio dar uma formação...mas para a próxima tem que ser uma formação não tão genérica...não para oitenta professores...faria uma formação só para os coordenadores e para os psicólogos.

Nós temos um coordenador e um psicólogo para o primeiro ciclo, temos um coordenador e um psicólogo para o segundo e um para o terceiro ciclo e um psicólogo, portanto são seis pessoas. Se estas seis pessoas que são fundamentais fariam um...um...enfim...eram formadas, faziam uma formação...eles vinham cá todas as semanas durante três ou quatro meses exatamente no Coaching...porque já vi que o Coaching, vai muito... vai depois para o controle. No Coaching e no professor reflexivo, quer dizer...professor que reflete...que reflete...

**Entrevistadora:** Sobre a sua própria prática?

**Entrevistado:** Pois, sobre o seu trabalho...que é uma coisa que não estamos habituados a fazer. Aqui todas as segundas feiras há reuniões com os coordenadores, há reuniões todas as semanas, uma vez sobre a vida do colégio, outras são disciplinares sobre as diversas áreas disciplinares outras sobre a disciplina, disciplina comportamento. Se os nossos coordenadores e os nossos psicólogos estiverem de tal maneira formados que depois forem os professores e daí façam esse controlo aos professores...as coisas de facto...fiquei muito motivado para o controlo. Eu não sou muito para controlar no sentido de olha que isto está mal...olha que isto...não é para controlar...é para que o professor se liberte, o professor nem se interroga muitas vezes...tenho aqui um quadro muito interessante...se os professores fizessem isso...é magnífico...

**Entrevistadora:** A avaliação é para si muito importante?

**Entrevistado:** Sim muito importante...é preciso planejar... se não se pensam nas coisas não se resolvem...se estivermos preocupados...como dizia hoje o psicólogo ...há um nível de stress que é bom...é o EU STRESS...é aquele ponto em que nós preparamos... pensamos nas coisas...para depois resolver. Se não é rotina, caímos na rotina...estar preocupado nesse sentido é bom...

**Entrevistadora:** Como é que escolhe o tipo de formação a oferecer aos professores?

**Entrevistado:** No final do ano fazem... Os professores fazem a avaliação...fazem a avaliação por ciclos. Fazem a avaliação do ano.

Nessa avaliação nós damos uma matriz onde há vários aspetos para se pronunciarem...como correram as aulas; como correu o aspecto disciplinar...como decorreu a relação pedagógica...há uma série de parâmetros e depois deixamos sugestões para as atividades do próximo ano e sugestões para o plano de formação.

Depois fazemos a análise desta avaliação que os professores fazem por grupo e depois daí é que fazemos, em setembro...o...plano de formação, destas que nos chegam através dos Centros de Formação...e depois do que nós...do que nós sentimos que os professores estão a falhar...ou da atualidade, por exemplo...agora vem uma professora fazer uma formação sobre a ortografia...sobre o novo acordo ortográfico. Vem cá uma professora de escola F. D. Portanto, por aquilo que nós entendemos...nós direção...e quando eu chamo direção digo...direção e

coordenação...quando entendemos que é necessário para os nossos professores, partindo de sugestões que eles também nos dão. Temos depois um plano ao longo do ano.

**Entrevistadora:** Considera que tem um corpo docente estável? E considera importante para o Colégio este aspecto?

**Entrevistado:** É assim...eu aí tenho...tenho até talvez...enfim...ideias até um pouco contraditórias...Eu tenho um corpo docente estável...isso é indubitável...porque eles não saem...a não ser para a reforma. Há...agora...eu não sei...se é o corpo docente estável que dá...se isto é bom ou se é mau...eu às vezes preferia não ter um corpo docente tão estável...e que as pessoas mais velhas se reformassem mais cedo (sorri), que aquilo que se reformam...porque as pessoas acabam por se cansar um bocadinho...não são muitas...mas há sempre uma franja de ...enfim...de 2 a 3 por cento, que se acomodam...são professores acomodados...

Eu gosto muito dos professores novos...que trazem outra dinâmica, que aceitam novas coisas...que aceitam novos desafios...e eu gosto de trabalhar com gente nova. Não quer dizer que os velhos não aceitem...até porque o corpo é bastante jovem...está bastante rejuvenescido...de modo que não...Por outro lado...também considero que aqui só fica mestre...ou seja...um professor só fica profissionalizado ao fim de três anos. Ele pode vir...pode saber muito...pode vir com as ideias todas da faculdade...mas...só ao fim de três anos, depois de experimentar, de fazer algumas asneiras, e se lhe chamar a atenção...de ver como é que se faz...é que o professor está feito...só ao fim deste tempo é que está feito. Eu sou muito compreensivo para os novos...costumo não deixar passar as coisas...mas às vezes a quem tenho de chamar mais a atenção é aos mais velhos.

Às vezes formam-se complôs de famílias contra determinado professor...por isto...por aquilo...umas vezes com razão...outras vezes sem razão. Quando eles têm razão eu não poupo os professores...os professores são chamados...não são muitos, mas aqueles que falham, sobretudo na relação com o aluno ou com as famílias... Nós aqui temos uma coisa...que no ensino oficial também há...mas para nós aqui é mais premente...porque se nós perdemos alunos é a nossa sobrevivência que está em causa...no ensino oficial isso não acontece tanto...Quando os professores se acomodam não tem uma vida fácil porque os pais são muito exigentes...muitos deles

têm muito conhecimento do ensino, muitos deles são colegas nossos do ensino oficial e sabem também como é que se fazem as coisas...não perdoam e portanto...estas conversas particulares com os professores também servem para fazer formação...não é só a formação formal...há a formação do dia-a-dia. Digo muitas vezes...olha que aquilo...hoje passei por lá e não correu tão bem...olha que passei por lá e vi não sei quê...vi...isto...e sempre no sentido positivo...sempre...Quando os pais...e aqui os pais fazem muito isso...pedem muitas entrevistas à direção...e com toda a franqueza contam as coisas...Contam o que se passou...não é...É evidente que eu tenho por obrigação defender o professor...normalmente digo...a razão nunca está só de um lado. Os alunos estão de um lado...foram os alunos que vos contaram e vocês já interpretaram a verdade do aluno...mas do outro lado está a verdade do professor...e depois estará também a minha /sorriso), vai ser a fusão destas três.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para resolver os conflitos?

**Entrevistado:** (Sorri) Eu vou averiguar...agora passamos para a mediação dos conflitos...pronto vou ouvir e quando a razão está da parte dos pais...chamo-os outra vez e digo isto passou- se assim, assim e não volta a acontecer. Quando os pais não têm razão...tenho que dizer...olhe que não foi assim...o professor não disse isso...o seu filho percebeu mal...ou contou mal...chamei o vosso filho e percebi...ele não tem nada contra o professor...é através do dialogo...tem que se ouvir muito, tem que se ouvir muito e pensar muito. Se o aluno tem razão temos que levar o professor a pedir desculpa ao próprio aluno. Se o aluno não tem razão temos de o fazer ver porque é que não tem razão, eles às vezes são muito impulsivos...é próprio da idade deles, então temos que lhes explicar...temos que levar tudo a uma compreensão, a que de um lado e de outro haja compreensão...por vezes o aluno vem aqui com um problema, por vezes problemas complicadíssimos e só o facto de nós os ouvirmos e falar, às vezes não precisamos de grandes discursos para que ele saia melhor. Às vezes basta um conta comigo, mesmo aos professores...um apoio...um conta comigo...

**Entrevistadora:** Além da capacidade de diálogo que falou, quais são as qualidades que considera necessárias para esta função?

**Entrevistado:** É preciso também tomar...há...saber tomar decisões...para se tomar decisões tem que se ouvir, tem que se consultar...e depois toma-se a decisão que é aquela que a nossa consciência de facto...eu tenho muita gente mas às vezes sinto-

me muito só. E a altura de estar só é quando tenho que tomar uma decisão e sobretudo quando a decisão é dura. Às vezes somos muito solitários...quando ouvimos toda a gente e a decisão tem que ser tomada...temos que tomar decisões, ponto um, mas não se podem tomar decisões precipitadas. A decisão tem que se tomar depois de ponderada. Um diretor de uma escola tem de ponderar muito bem as consequências do ato que vai praticar, tem que esgotar toda a negociação que pode e deve ser feita para que as coisas não cheguem a processos disciplinares, por exemplo. Se tem que chegar, têm mesmo que chegar...não vamos estar a recuar...não vamos...ser redondos...mas também não podemos ser quadrados...há muita gente que...é o que se chama um estilo redondo ou um estilo quadrado...eu acho que nem redondos nem quadrados. Bem...temos que ser redondos para ouvir, para negociar...resolver as coisas a bem, temos que ser quadrados quando há que tomar a decisão. Estas são as qualidades fundamentais...mais do que saber muito...porque isso hoje os professores procuram...procuram saber...e tiram cursos e tiram especializações complementares... eles por aí vão andando...Onde eles falham muito é na relação pedagógica, na relação humana, nesta relação que temos estado a falar...aqui é onde se falha mais... Na parte das aprendizagens eles vão...ainda poderia haver mais ...um espectro maior de interatividade...de aproveitar todos os meios que temos hoje...pronto...apesar de já se aproveitar muito os quadros electrónicos...a escola virtual também...estas ferramentas deviam ser para todos! Começar com o caderno electrónico, acabar com os cadernos diários...a caderno diário hoje não tem razão de ser. Acho que aí devíamos avançar mais...e não avançamos mais, muitas vezes... porque há resistências até da parte dos pais.

Se eu pudesse cada aluno teria um portátil com que eles andariam. Embora a escola esteja muito informatizada e tenhamos cerca de 200 computadores, praticamente os alunos trabalham muito nos computadores. Eles trabalham muito com os computadores, logo desde o primeiro ano são obrigados a ter informática onde vão aprendendo as diversas linguagens, depois... na aplicação ainda se deveria tirar mais proveito disso.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projeto Comum”?

**Entrevistado:** Hã...A estratégia fundamental é ... (sorriso) ...é eles verem que eu estou convencido. É o meu próprio convencimento, a minha própria sedução...para não lhe chamar paixão...mas é eles verem-me seduzidos.

Quando é nessas reuniões...e eu tenho várias reuniões com os professores onde são discutidos estes aspectos de maior alcance e onde são lançadas estas linhas pedagógicas. São pensadas todos os anos quatro ou cinco linhas fundamentais de pedagogia. Enfim que tem a ver com...com os aspectos fundamentais para o trabalho com os alunos, com o diálogo, a reflexão...essas coisas todas! Os meios, os instrumentos tecnológicos...tudo isso... Mas é muito por eles verem a paixão. Depois é tudo passado para o papel e é passado para o papel em que este ano é esta ideia...e aquela...e aquela...e aquela...não tenho aqui senão mostrava-lhe...

**Entrevistadora:** E considera importante que estas linhas saiam do vosso Projeto Educativo...

**Entrevistado:** Sim claro, nós pegamos no Projeto Educativo, no Projeto Curricular de Escola e...é evidente que o Projeto Educativo é uma panóplia de boas intenções, que estão ali e que enfim...procuramos levá-las todas à prática, mas se as quisermos levar todas à prática...algumas hão-de falhar...portanto...Do Projeto Educativo saem linhas mestras todos os anos, porque não podemos estar sempre nas mesmas...temos que variar um pouco.

Mantemos algumas que não foram complementadas e essas linhas mestras têm que ser discutidas com os professores e depois de discutidas têm que ser levadas à prática e trimestralmente têm que ser avaliadas. Avaliamos em que medida é que essas linhas mestras foram avançando. Temos um plano de atividades, plano esse que tem uma concepção, tem um planeamento, tem um “act” que é o fazer...e depois tem o controlo...isto é feito semestralmente em doze processos que consideramos fundamentais. Esses doze processos estão descritos. Para nós o mais importante é o seis e o sete. Nós achamos fundamental a preparação do ano e depois a parte pedagógica para o ano escolar. Nesses pontos seis e sete, sobretudo no sete, está tudo aquilo que diz respeito ao funcionamento das aulas. Eu sem entrar nas aulas vou ver aqui e sei que nas aulas têm que estar a ser feito isto, aquilo, aqueloutro, aqueloutro. Se este aluno não trouxe o caderno diário o que é que se faz...o que se deixa de fazer...está tudo processado. Depois há que ver o que foi cumprido. Se não

foi cumprido, quais foram as áreas...e traçar as ações corretivas ou as ações de melhoramento. Portanto...todos os trimestres o dinamizador da qualidade tem que apresentar à direção, quais são...e isso sai das reuniões, quais são as ações corretivas...imaginemos que há uma coisa que está completamente mal...não está a funcionar...tem que vir uma ação corretiva para que...se acabe logo com aquilo. Há os planos de melhoria mas há também as ações corretivas...Por exemplo, falemos além da piscina...uma ação corretiva é que se a água não está em condições tem que se corrigir logo. As de melhoramento...nós vamos aí a uma aula qualquer e vemos que a aula está a ser dada de uma maneira muito tradicional, podemos propor para aquela disciplina, uma ação de melhoria que será introduzir as novas tecnologias, se elas não estão lá, ou intensificá-las...

**Entrevistadora:** Voltando à motivação do pessoal, costuma dar algum tipo de incentivo ao pessoal docente e não docente?

**Entrevistado:** Olhe, hoje a crise está de tal maneira que as pessoas aqui, e sobretudo no ensino particular... que eu me tenha apercebido... eu ainda estive ontem reunido com o Gabinete de Comunicação e Imagem, que são cinco pessoas e que têm por missão a imagem do colégio...como é que ela é transmitida, se está a ser bem transmitida ou não está...o que é que temos de fazer mais...e vi que da parte deles...eles fazem tudo para...eles fazem tudo gratuitamente...fazem tudo. Mesmo quando se planeia uma coisa que custa dinheiro...eles fazem tudo gratuitamente e têm várias ideias...Por exemplo...como o Colégio é caro, e isso seria uma renovação completa...como o Colégio é caro...temos cá os alunos...em vez de dez meses, ficam cá onze meses...estarão cá no mês de Julho e terão um enriquecimento ou apoio e as aulas continuarem durante o mês de Julho. Estariam cá no mês de Julho. Os professores só têm um mês de férias. Eu costumo-os mandar no dia dez, dez de Julho, costumo mandar os professores para férias. Estamos neste período de avaliação de final de ano e por volta do dia dez seguem para férias. Mas, eles próprios deram a sugestão de para o ano os pais estarem avisados, as mensalidades diminuía e em vez de pagarem dez, pagavam onze. Portanto, tudo isto fruto da cabeça deles. Portanto, neste momento não pode haver prémios...se bem que, aqui até há! A disponibilidade é de tal ordem que para manter o...o...o trabalho como deve ser e para não haver uma fuga de alunos, como está a haver nalguns sectores...do ensino particular para o público, porque os pais não podem pagar...essa é a grande

motivação. Nós aqui no Colégio, neste momento estamos a dar um prémio a todos os funcionários...que se baseia na assiduidade, na pontualidade e no trabalho...enfim...partimos do princípio que todos têm um bom trabalho. Portanto pela assiduidade e pontualidade mensal eles recebem um prémio quase simbólico. São...são...cinquenta euros...cinquenta euros...cinquenta euros por mês, para funcionários. Para os professores também há um incentivo que é...os professores mais antigos...no Ensino Particular o nosso CCT...hã...o professor do ensino oficial ganhava mais do que o do ensino particular, ora, isto já vem do tempo de meu antecessor...aqui que se trabalha tanto como no ensino oficial, nós não víamos razão nenhuma para o professor do ensino particular ganhar menos. De maneira que íamos buscar as tabelas do ensino oficial e o professor daqui ganhava o mesmo, o que nalguns casos fazia com que houvesse um aumento bastante grande no ordenado.

Neste momento, a atual Administração e já há bastante tempo, cortou com a...com estas...quem entrar a partir daqui, não tem direito a...recebe pelo CCT do Ensino Particular no sentido de...enfim...de aguentarmos a obra e não a deitar abaixo...porque foi...foi...neste momento...os professores estão incentivados para...porque é a própria direção a incentivá-lo e nota-se que estão contentes. Portanto os professores não têm grandes incentivos a não ser meia dúzia deles...dos mais velhos. Os funcionários têm...havia um prémio para a primária...este ano foram avisados de que não haveria o prémio, até porque não houve distribuição de lucros...se não há distribuição de lucros...não pode haver prémios nem essas coisas...

**Entrevistadora:** Quais são as fontes de financiamento do Colégio?

**Entrevistado:** Apenas as mensalidades dos alunos. Temos cerca de duzentos alunos, cujas famílias têm rendimento menor que têm o contrato simples do Ministério, portanto o Ministério subsidia com cerca de...depende do grau em que eles se encontram...mas isso é uma minoria de resto...são as famílias que pagam inteiramente a mensalidade e está a ser bastante difícil.

**Entrevistadora:** O Colégio participa em alguns projetos? Esses projetos trazem mais-valias à escola?

**Entrevistado:** Não, não...houve um ano que participamos e recebemos 20 mil contos, ainda era na altura dos contos (sorriso) para apetrechar a cozinha. Não me lembro que nome é que tinha esse...esse projeto, em tempos nós concorremos...a dinheiros que vinham de fora mas só fomos contemplados nesse ano.

**Entrevistadora:** E costumam participar em projetos de carácter mais pedagógico como os que são dinamizados pela Câmara Municipal?

**Entrevistado:** Não, não temos participado, temos os nossos próprios projetos e são muitos. Pode ser também por um bocadinho de comodismo, os prémios são bastante reduzidos, quase simbólicos e olhe que é engraçado (sorri) eu quando fiz parte de Conselho, do Conselho de Educação, do Conselho...como é que se chama?

**Entrevistadora:** Municipal de Educação?

**Entrevistado:** Do Conselho Municipal de Educação fui eu que disse que os Colégios também deviam ter um subsídio e depois o Presidente, então é que...porque antigamente os subsídios eram de maneira diferente e eu é que ...Agora é conforme os Projetos...são apresentados os Projetos e depois são premiados. Agora...a maior parte dos colégios não sabe... e nós aqui tem sido por comodismo que não temos participado e é meramente simbólico. Não vem resolver os problemas da escola e portanto não...mas não nos sentimos discriminados...nós temos boas relações com todas as escolas do ensino oficial...

**Entrevistadora:** Qual é a área que gostaria mais de inovar, de investir?

**Entrevistado:** Gostaria de investir nas línguas, gostaria que o Colégio fosse bilingue, gostaria que alguém...que uma firma...que ...ou alguém participasse...gostaria de melhorar o meu Projeto Educativo através do ensino intensivo do inglês, portanto bilingue logo desde pequenos...e ainda mais ...nas novas tecnologias.

Eu fazia do Colégio...completamente...se calhar até exagerando...mas as novas tecnologias era onde eu investia... Onde nós falhamos um bocadinho é talvez nas artes, embora tenhamos ...enfim...temos o normal, mas acho que as Artes são muito importantes...no resto nós estamos a investir. Os pais pagam portanto...investimos em projetos importantes...como por exemplo o da Natação...que dá aos alunos muita competição...ajuda os alunos...quando vão competir obriga-os a ganhar força. E é

engajado ver que normalmente os melhores alunos estão na natação...treinam de manhã duas horas, treinam à tarde outras duas, portanto...eu gostava de investir em áreas que os preparassem melhor para o futuro e essas áreas não são áreas verdadeiramente curriculares.

Gostaria de os investir ...portanto nas novas tecnologias...que podem ser curriculares ou não curriculares...gostava de os incentivar em áreas em que eles fossem obrigados a competir e a terem competências...competências específicas...de saberem fazer os seus trabalhos...de serem mais organizados.

Gostaria de organizar a escola de uma maneira diferente, não em turmas, não em classes mas de outra maneira...eu acho que a classe turma é uma das maneiras de igualar muito...hã...de igualar muito a escola...eu...avançaria por níveis...por exemplo os melhores alunos a inglês teriam que ter um tratamento completamente diferente. Portanto era por níveis...eles a inglês podiam estar numa turma, a físico-química noutra turma, mas para isso é preciso investimento, é preciso arranjar professores, é preciso arranjar infra- estruturas...mas...eu faria um a escola completamente diferente e não uma escola como ela está agora estruturada.

**Entrevistadora:** E sente que a Administração Central dá autonomia para isso?

**Entrevistado:** Não, não dá! Mas isso aí! Enfim eu não sou um cego seguidor da Administração Central...o que sou é um cego seguidor dos dinheiros...nós...para fazermos as coisas temos que ter dinheiro e eu para fazer isso tinha que ter mais professores, porque ia ter...enfim...mais turmas...ia ter mais níveis...acabava com as turmas mas ia ter mais turmas porque ia ter mais níveis. Ora... precisava de mais professores, de professores mais especializados, precisava que eles fossem lá fora, precisava que competissem...essa organização fica mais cara!

Porque eu acho que se fizesse um projeto nesse sentido e o propusesse ao Ministério, o Ministério até era capaz de o aceitar. Agora não tenho financiamento para fazer isso. Acho que esta escola devia estar a funcionar juntamente com uma ou duas grandes empresas, aqui da área de Sintra, em que parte dos seus lucros viessem e fossem investidos aqui na educação, sermos uma outra educação. E nós seríamos um outro polo educativo, com uma educação diferente e não uma educação igual a todas as outras. Embora ela não seja igual a todas as outras, porque...todas as escolas são

diferentes...e tem os seus condicionalismos...hã...mas eu gostaria de uma escola diferente.

**Entrevistadora:** Porque é que os pais escolhem esta escola?

**Entrevistado:** Porque já conhecem o Colégio...porque sabem, porque confiam e isto é assim...confiam e trazem os irmãos...os primos...é uma longa tradição...conhecem, sabem o nosso ambiente...sabem o nosso esforço...já cá andaram os pais e agora vêm os filhos e muitas vezes os netos...

**Entrevistadora:** Quais são os valores que consideram importantes para esta escola?

**Entrevistado:** Hã... como está na nossa página na internete...e isso sei de cor (sorriso) tentamos ter e transmitir uma atitude positiva perante a vida; formar os nossos alunos através de uma cidadania participada, com um grande respeito pela natureza e pela preservação do ambiente e isso pode ser visto através do cuidado que pomos nos nossos recreios, parques e jardins...se olhar agora está um coelho bravo a passear na relva...olhe...olhe...e ao lado um melro...ele vem beber...o lagozito também serve para isso...além de enfeitar...Tentamos, como já disse...estabelecer uma relação pedagógica humanizada e que a aprendizagem esteja baseada em metodologias ativas. Muito específicas do nosso colégio, no primeiro ciclo de escolaridade, principalmente no ensino da matemática e na aprendizagem da leitura... e técnicas de informação atualizadas e valorizamos a competição saudável... a disciplina, o respeito, a consideração, a amizade...

**Entrevistadora:** Há algumas cerimónias e ritual que considera importantes para esta escola?

**Entrevistado:** Sim...são muito importantes os nossos espaços de convívio com os pais...as Festas de Final de Ano...as Festas de Natal...dinamizadas pelo grupo de Teatro e de Dança...temos o nosso anfiteatro, que foi construído a pensar nessas ocasiões...é um espaço...posso dizer...que de alto nível...com um excelente qualidade e onde se realizam desde cerimónias religiosas até espetáculos organizados pelos professores e alunos. Destaco ainda as nossas apresentações desportivas, os torneios medievais...e tantos, tantos outros...hã...organizamos ainda todos os anos, nas férias da Páscoa, uma atividade desportiva, no qual participam jovens da C. S. P. B. e de mais 29 instituições de apoio ao deficiente. Os jovens

dessas escolas têm oportunidade de praticar diversas atividades desportivas, tais como natação, pólo aquático adaptado, equitação, ténis adaptado e pintura...convivem durante o almoço partilhado, com os alunos e os professores envolvidos e que já são muitos...

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a competição entre escolas?

**Entrevistado:** Eu sou a favor da competição, sou pela competição sadia...não é bem uma competição entre escola pública e escola privada...é uma competição entre Projetos Educativos. O Projeto Educativo...no meu entender...era para onde eu ia...era para o Projeto Educativo e diversificar os Projetos Educativos. Esta reestruturação que eu estava a pensar...ter aulas, por exemplo, até Julho...isto tem que ser uma proposta nossa...uma reestruturação nossa...o Ministério, de certeza que deixava fazer. Pode haver isto neste colégio...pode não haver no outro...pode não haver numa escola oficial...eu não vou tanto pela competição...se bem que ela... é sadia...e sou a favor dos exames e da competição e dos rankings...mas eu...era mais ...mais...por Projetos diferentes (sorriso), os projetos, ao fim e ao cabo, se formos a ver são todos iguais...se quisermos...dados algumas diferenças...valores...há...o valor da criatividade, o valor da justiça, o valor de mais não sei o quê...quer dizer...A organização...eu julgo que o problema fundamental está na organização das coisas e a organização é toda muito igual...é toda muito igual...lá fora tiveram que dar noventa minutos... todos a dar noventa minutos...agora vá lá...finalmente...já podem dar os noventa ou podem dar o que quiserem...é um disparate! Deem o tempo que quiserem...nós em tempos as nossas aulas eram de sessenta minutos. E era no tempo em que enfim (riso) a liberdade ainda era menor e nós...nunca nos importamos muito com isso. Veio cá uma vez um inspetor, que se insurgiu contra isso, mas depois acabou por não fazer nada. Insurgiu-se contra isso não, foi com as aulas do primeiro ano...as aulas eram de trinta minutos...e ele não queria que fossem de trinta, queria que os alunos do primeiro ano tivessem aulas iguais aos outros...mas...eles têm que ir a casa de banho! Eles não aguentam mais de trinta minutos...nem conseguem pensar...como é que é? E pronto o...o inspetor acabou por não fazer nada. Mas houve tempo em que as nossas aulas eram de sessenta. O professor dava-lhes tudo a principio e depois dava a aula...ou dava a aula e depois marcava os trabalhos...e os trabalhos eram feitos pelo professor...Ora

aí está...uma orgânica de uma escola completamente diferente...doutra escola. Eu, quero as minhas aulas de sessenta minutos e quero organizar a minha escola, em que o professor não quer que os alunos saiam das aulas sem os alunos acabarem os trabalhos. Os alunos não levam trabalhos para casa, em casa não é para fazer os trabalhos...em casa é para fazer outras coisas...e o professor é que organiza o seu tempo de sessenta minutos. Estamos a dar esta matéria... façam esta ficha...as dúvidas que tiverem estou eu aqui!

Portanto, na própria organização da escola é que eu acho que está a grande alteração e a dificuldade de lá chegar, porque o Ministério...apesar de tudo...Não sei se com este ministro...mas...também...não sei...eu...acho-o bastante quadrado...mas...também dizem que ele é redondo...pelo menos não é tão...em relação à escola, eu achava que...bem sei que não pode haver uma escola com dois ou três alunos...mas...com vinte ou trinta...a escola é um polo de dinamização da aldeia...se a tirarmos morre...estarmos a aglomerar tudo numa cidade...é preciso um certo bom senso...e ele mostrou pelo menos que o tinha...o resto não sei!

**Entrevistadora:** Parece-lhe que esse tipo de organização garantia a qualidade educativa?

**Entrevistado:** Para mim garantia mais a qualidade do serviço educativo...cada escola fazia as suas experiências...as suas experiências... Mas para isso, em termos organizativos...em que o currículo vinha...vinha... era só o esqueleto, o resto era à vontade de cada um...por exemplo...eu tenho um projeto, um plano que é...o primeiro ano vai ter inglês todos os dias...durante 20 minutos...têm língua materna todos os dias e inglês também...Se me aparece aqui um inspetor diz-me: O senhor não pode fazer isto...Como é que é? O inglês é depois...é extra-curricular...há a monodocência...Eu falei várias vezes...quando fui...presidente da AEEP (Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo) com o Secretário de Estado e com os Ministros, lembro-me que a resposta do Secretário de Estado, quando lhe apresentava alguma coisa destas era...Monodocência! Monodocência! Sim senhora...mesmo Moral...só no fim...música...se a quiserem meter podem meter mas a professora tem que estar lá.

Eu lembro-me que um colega meu teve um problema enorme, também não foi suficientemente esperto para...porque foi lá a inspeção e perguntou-lhe pela

professora. Os alunos estavam a ter música no primeiro ciclo...e ele disse: a professora não está cá, foi para casa, mandei-a para casa...Então se é monodocência como é que a mandou para casa? Ora, eu já sei como é que lhe havia de responder...a professora coitada foi ali, foi à casa de banho... foi ali e vem já. A monodocência...a monodocência estraga tudo. Há muito controlo...ou melhor eu nem sinto que há...mas nos papéis há...sinto que há. E sinto que quando se foge, pode haver problemas.

Outro problema, por exemplo é quando vem um aluno que não sabe nada. Já vem para o terceiro ano, eu se puser aquele miúdo no segundo ano ou no primeiro, que é para onde ele deve ir... lá está devia estar por níveis...porque assim não estamos a fazer um ensino personalizado...está a ensinar-lhes tudo da mesma forma.

Eu gostaria que fosse diferente. Eu tenho uma professora que faz isto bastante bem...que trabalha muito em grupo e podem estar a fazer coisas diferentes. Tem o plano do dia e a professora anda de um grupo para outro...o grupo habituava-se a trabalhar, os que não tinham as aprendizagens feitas mudavam para outro grupo...mas assim...estamos todos a fazer as mesmas coisas...

Mas eu estou sujeito a enfim...uma multa...a ter um processo disciplinar...porque ele tem que ir para o terceiro ano...é evidente que há aqui um pau de dois bicos...quer dizer...os colégios não podem abusar...e por tudo e por nada estar a manda-los cá para trás, mas se o aluno não sabe nada como é que é? Não está a fazer nada ali. Nós temos sempre receio e devia haver uma abertura maior, dar maior autonomia às escolas. Eles falam muito em autonomia das escolas, mas depois não dão nenhuma autonomia! Porque a autonomia das escolas é nestas coisas!

**Entrevistadora:** Sei que ocupou e ocupa vários cargos, quer como representante da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular, quer como Membro do Conselho de Escolas e mesmo ao nível local como membro no Conselho Municipal de educação. Por isso gostaria que me desse a sua opinião. Parece-lhe que há alguma convergência ou divergência em termos de legislação entre o público e o privado?

**Entrevistado:** É igual...é igual...nós temos de fazer tudo o que faz o público, tudo o que tem o público, todas as circulares que vão para o público, também vêm para o privado. Portanto férias... tem que começar na mesma altura, acabar na mesma

altura, é evidente que se cá quisermos ficar com eles, eles não têm nada a ver com isso. Mas, os tempos de aulas, os tempos lectivos...nós não temos legislação especial. Tem estado tudo parado. Nós chegamos a ter um Secretário de Estado, não...era Diretor Geral...nós chegamos a ter um Diretor Geral do Ensino Particular. Depois isto foi-se apagando...nós chegamos a ter um...um...um Órgão...que não me lembro agora o nome, que era formado por um Presidente, pelo Representante dos Pais, Responsável dos Professores, Responsáveis da DREL, os Diretores da DREL, era formado por uma série de gente para tratar dos assuntos do ensino particular. Agora não, agora só existe a DREL, acham que o ensino particular já está...não precisa...pronto...é também uma maneira de economia de recursos. Antigamente havia especificidade para o ensino privado, agora somos todos metidos no mesmo saco é tudo igual.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre os rankings? Já disse que concordava com os exames e com os rankings mas...

**Entrevistado:** (Voz convicta) Os rankings são muito bons e são também a maior falácia que existe. São bons porque comparam e eu acho que a avaliação tem que ser comparada.

Portanto só faço uma boa avaliação se comparar, escolas com escolas etc. Mas tenho que comparar coisas que podem ser comparadas. São uma falácia e são injustos porque comparam coisas que não podem ser comparadas. Como é que eu possa comparar, por exemplo uma escola que chumba vinte por cento dos seus alunos no nono ano, com uma escola que chumba dois por cento e que vão todos a exame.

Ou no décimo segundo...como é que se pode comparar uma escola de província, onde os professores andam a pedir aos alunos para eles se matriculem e só querem que eles se matriculem, porque eles matriculando-se, havendo x alunos já há lá aquela área e se não houver alunos, aquela área termina. Como é que uma escola destas pode comparar-se com uma escola da capital...como é que se podem comparar as grandes escolas oficiais ou os grandes Colégios, onde os pais podem pagar explicações e os alunos à tarde vão para as explicações...o mérito...a escola pode ter muito mérito, mas o mérito também é do explicador que lhe deu explicação.

Como é que um aluno de Trás – os – Montes ou de Beja, que não tem dinheiro para pagar explicações, são alunos que não tem explicações e...Essas notas altas, muitas delas são fruto de explicações...que é uma chaga que há na cidade. Ora, esses alunos não podem ser comparados com os alunos que não têm meios e que é a maioria deles...não tem meios e...

Os meus professores...alguns estão a corrigir provas de português e matemática. A português dizem que aquilo é uma desgraça. Eu não me admiro...como é que uma prova pode ser corrigida de igual para igual...um PALOP, a prova de um aluno dos PALOP.... é corrigida da mesma forma que a de um aluno que é originário de cá. É evidente que os PALOP falam lá a língua deles não é...falam como é que é... os crioulos...falam os crioulos e conseguem aprender o português, mas deviam ter outro tipo de avaliação...senão...Portanto...para mim são uma grande falácia...

No ensino oficial também há escolas que fazem seleção...fazem seleção...pois isso faz-se. Há uma escola, por exemplo, que mandou para outra escola, quarenta alunos. Quarenta alunos todos de cor. Esta escola disse que não recebia. Disseram que não tinham lugar e mandou-os outra vez para trás. O Ministério vai para mediar a contenda e não ficaram, foi para ali, não para aqui...Porquê? Porque esta é a melhor escola, é a escola que tem melhor ranking aqui da zona e como tem melhor ranking, convém também ao Ministério que tenham algumas escolas num bom lugar no ranking.

Tem melhores lugares porque também têm seleção...apesar de tudo o resto. O resto também conta...ou não tenho nada a ver com o resto...deve ser por ter bons professores, isso não discuto...mas discuto que aqui há seleção! Sabe-se que há seleção...e quando deixa de haver seleção...baixa...baixa!

**Entrevistadora:** Esta escola tem algum tipo reposita para os alunos que querem enveredar por cursos profissionais?

**Entrevistado:** Não, não temos, tentamos meter, tentamos introduzir, mas depois não...e até com a ajuda de professores do ensino oficial, que entretanto se reformaram e queriam vir para cá dar esses cursos. Mas nós...é assim, nós achamos que fazemos bem uma coisa...não vamos fazer outra. Estamos a fazer bem, sabemos

fazer e estamos com lista de espera, estamos cheios...não vale a pena mais...não temos.

**Entrevistadora:** Que estratégias é que esta escola utiliza para combater o abandono escolar?

**Entrevistado:** O abandono escolar aqui...não há...não há abandono. Há é alunos que saem porque os pais, por várias razões...deixam de poder pagar a mensalidade. Por vezes é complicado...nós tentamos fazer um plano...mas às vezes...os pais mudam para outros lados, ou ...mas tentam manter aqui os filhos...mesmo fazendo um grande esforço. Agora sabemos que por vezes os alunos saem para escolas públicas...mas devido à mensalidade, não por abandono, não para deixar de estudar...isso não...

**Entrevistadora:** Esta escola tem alunos com Necessidades Educativas Especiais? Que tipo de respostas é que esta escola dá a estes alunos?

**Entrevistado:** Temos alunos com Necessidades Educativas Especiais em que temos que fazer os respetivos PEI's, embora...hã...embora não...não temos...e isso é uma contradição...foi cortado há relativamente pouco tempo...e esperamos que agora isto se resolva...porque tivemos cá alunos cegos, e os alunos cegos aqui nunca tiveram problemas...vinha a professora do ensino especial dar as aulas, fazia-lhe os testes, ele tinha o Braille nos livros e havia aí um aluno que só tinha dez ou vinte por cento de audição e fez aqui o seu percurso normal. Esse teve apoio nos primeiros anos, depois acabou o apoio.

O Ministério retirou os professores de ensino especial dos privados e então era o pai que pagava um professor que vinha cá especificamente para esse aluno.

Agora esses apoios são só para o ensino oficial, antigamente era para todo o ensino. Neste momento é só para o ensino oficial o que é uma injustiça muito grande. Nós também prestamos serviço público. Isto de público e privado é outra falácia. Há bons e maus nos dois campos...Sem professores de ensino especial os pais não têm possibilidades de os por...Agora alunos com dificuldades temos...e temos alguns PEI's. Temos tudo como manda a legislação...temos meia dúzia de PEI's...Os próprios professores acabam por se adaptar, trabalham em conjunto com os psicólogos e por vezes vêm cá os psicólogos que os alunos têm, por exemplo do

CADIN. Fazem-se reuniões e são os professores que se adaptam para trabalhar com os alunos. Temos até alguns professores que fizeram já esse complemento. Fizeram formação nessa área. Mas não temos essa valência.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre o cheque ensino?

**Entrevistado:** O cheque ensino é uma injustiça, o cheque ensino também...é que há pessoas que ainda estão...enfim...é que nós...ainda temos muitas ideias da República...que já foi há... nem sei há quantos anos...ainda temos...mesmo ...Na nossa Constituição ainda temos muitas “réstias” do Vinte e Cinco de Abril...quando o Vinte e Cinco de Abril já foi também não sei há quantos anos...Eu não tenho nada contra a República, não tenho nada contra o Vinte e Cinco de Abril (riso), antes pelo contrário...mas, já lá vão muitos anos e nós estamos na mesma. É que nós...nalgumas coisa... ainda são resquícios do tempo da República, noutras coisas são resquícios do Vinte e Cinco de Abril...e não sei...nós não andamos...O que tem impedido de nós andarmos é que nós não avançamos...em tudo...não é só na educação é em tudo! Nós estamos a viver anos atrás.

Estamos a viver anos atrás e não fizemos as...as...as reformas estruturais...que devíamos ter feito...agora estamos assim...A Grécia está assado...e nós estamos assim porque não foram feitas... **(Voz autoritária)** as estruturas que deviam ser feitas...o Estado começou a aumentar em vez de emagrecer...a saúde...esta saúde é insuportável...o ensino é insuportável...(ri)...conforme está...portanto...aí em relação ao ensino...é evidente que o ensino básico deve ser gratuito para todos...não se compreende que um pai, que tem muito dinheiro, ponha o seu filho no ensino oficial e não paga nada. E ponha o seu filho no ensino particular e tenha que pagar. Se ele tem dinheiro, se no ensino particular paga...no ensino oficial também devia pagar. E ponto final. Se tem dinheiro...Portanto...se ali é gratuito, aqui tem que ser gratuito. Porque esse pai já pagou, se tem muito dinheiro, já pagou no IRS. Ele paga o IRS muito mais caro do que aquele que não paga nada de IRS. Portanto, esse senhor pai, já pagou para o Estado, o suficiente para o Estado fazer as escolas. E para o Estado fazer outras coisa. Portanto está a pagar duas vezes. Está a pagar para o Estado, porque o estado foi tirar-lhe o dinheiro e está a pagar para o ensino particular, porque o ensino particular tem quem viver, porque não tem outro subsídio. Portanto, ou tudo aquilo...ou...ou...o cheque ensino, no meu entender é justo.

O Ministério tem meios de ver isso...em quanto é que fica um aluno médio...em todo o Portugal...fica tanto...meu amigo...então ali naquela escola, no ensino privado...nós pagamos tanto...que é como fica o aluno médio. E portanto, quer esteja no ensino privado, quer esteja no ensino publico, o pagamento...o pagamento é igual!

**Entrevistadora:** E quanto à escolha de escola? Concorda com que os pais devem poder escolher a escola para os filhos?

**Entrevistado:** Pois seriam os pais a escolher a escola. Outra asneira...por exemplo, em Inglaterra já está a inverter muito. Já está a inverter. Os pais já têm direito a escolher a escola que querem. Porque aqui também é evidente que tem que haver uma certa, uma certa...regulação. Mas, se há ali duas escolas oficiais...e eu quero aquela, pelo seu projeto educativo...e não quero aquela.

Na Inglaterra já podem escolher...aqui é a que fica mais próxima de casa. No meu entender isso é uma injustiça e devia ser alterado. Aí também deveria haver mais...mais...como é que se chama? Entre as diversas escolas não há grande competição...nas escolas do ensino oficial não há competição...elas estão sempre asseguradas...não há competição e deveria existir alguma...deveria...evidente...as escolas que trabalham melhor, que preparam melhor os alunos deveriam receber mais dinheiro...porque...as outras...bem...estão a trabalhar muito pior e ganham o mesmo...quer dizer...Sem entrarmos numa competição desenfreada...mas tem de haver competição...se não há competição...não há nada...não há nada.

**Entrevistadora:** Acha possível que as escolas também possam escolher os alunos? Poderemos correr o risco da escola começar a selecionar os alunos?

**Entrevistado:** Não...a escola deveria ser obrigada a aceitar, a aceitar os alunos...bem...riscos correm-se sempre...mas a escola tinha que aceitar as crianças até à sua capacidade. Só se já não tivesse capacidade...mas a escola era obrigada a aceitar qualquer aluno que...se quisesse ali matricular, porque os pais escolhiam mais aquele Projeto Educativo. Agora se já está cheia...já não pode não é...

**Entrevistadora:** Neste Colégio existe avaliação dos professores? Considera importante que os docentes sejam avaliados?

**Entrevistado:** Existe, existe avaliação e é importante...é...embora...eu...há quem defenda...o CDS fala muito na avaliação...na avaliação do ensino particular...e o que é a nossa avaliação do ensino particular? É uma auto-avaliação que o professor faz de si próprio, seguindo uns determinados parâmetros que não são muito diferentes dos do ensino oficial...é uma auto-avaliação que vai de um a cinco, depois os Coordenadores leem, leem a avaliação que cada um faz...ela é entregue aos coordenadores. Aquilo como é por cruzinhas...os coordenadores...aqui este professor...avaliou-se em cinco...mas o coordenador acha que é quatro...põe aqui uma cruz. Se acha que é três...põe ali uma cruz...Esta avaliação depende muito da metodologia, do escrúpulo, da consciência...às vezes há uns que estão no três e que eu acho que deviam estar no quatro ou no cinco e vice-versa. Eu tinha aí uma professora, que já cá não está, essa punha-se sempre no quatro ou no cinco...eu até tive que a mandar embora...mas para ela, ela estava sempre no quatro ou no cinco. Portanto...a autoavaliação...vale o que vale...é subjetiva, porque é de cada um. A do coordenador já é mais objectiva porque o coordenador, que tem o gabinete no sitio onde trabalham os professores...vê, como é que os professores trabalham e assiste às reuniões todas e sabe, introduz um bocadinho de objectividade à avaliação...Depois o diretor, por amostragem...ou porque escolhe...uns anos tantos de um ciclo e tantos de outro e tantos de outro...chama-os aqui e temos uma conversa, um dialogo sobre a avaliação que ele fez, sobre o desenvolvimento...o andamento do Colégio...são ditas umas coisas, ele diz outras...contrapõe...mas não avança muito mais...eu não sou...Eu sou adepto de uma avaliação externa e não de uma avaliação interna. Avaliação interna tem que haver sempre...mas eu sou adepto de uma instituição externa...de um olhar externo e que venha cá e que veja...e que avalie a escola de forma imparcial...a nossa é nossa é subjetiva. Tem que vir alguém...As duas avaliações têm que se completar. Só com a auto-avaliação ficamos muito fechados. Se não vier o olhar externo...Eu por exemplo tive duas auditorias...uma interna, fomos nós cá dentro, com a nossa gente que vimos se as coisas correm como devem correr. A externa...vieram dois auditores externos da APSER que pegaram no Projeto Educativo e nos nossos documentos e contrabalançam tudo, comparam muito, medem tudo e obrigam-nos a explicar e a refletir... um obrigou-nos a fazer um novo documento porque nós não estávamos a cumprir as não conformidades. Nós no ensino por vezes somos mais lentos e temos que ser mais pró- ativos...não esperara tanto para remediar o que não está tão

bem...Enfim...eles não vem com o olhar antigo, assim como as inspeções já não são com o olhar antigo, só inspetivo...penalizador...eu acho que a avaliação é assim que deve ser. Parece que no ensino oficial também vai ser assim...eu ouvi dizer...off-record, que vai ser uma instituição externa ao Ministério da Educação. Espero que sim...ela faz sentido...Não deve ser feita pela Inspeção, nem pela DREL, olhos diferentes...

**Entrevistadora:** Como é que faz a divulgação da avaliação? E a quem?

**Entrevistado:** A avaliação deve ser sempre divulgada e refletida, Divulgada à comunidade...a comunidade...nas nossas escola ainda há pouca ligação com a comunidade e a comunidade, no meu entender deve ter uma ligação muito grande com as escolas. A escola deve estar aberta e nós fechamos a escola. Fechamos a escola, temos medo da segurança, temos medo disto...e portanto ninguém deve entrar...temos medo dos pais e eu acho que nós não devemos ter medo dos pais...não devemos ter medo de ninguém e abrir a escola aos pais e não só aos pais é também às instituições de solidariedade social ou outras...as forças vivas da Região, daquela região devem entrar, devem participar. Devem dar ideias e participar na vida da escola. Nos aqui participamos em tantos projetos, temos parcerias, abrimos a escola...e divulgamos tudo o que podemos na internet. Está lá muita coisa. Temos que divulgar.

**Entrevistadora:** Como diretor a quem acha que deve prestar contas? A quem presta contas?

**Entrevistado:** Olhe, eu presto contas todos os anos à minha sociedade, com nove membros, através de um documento que é distribuído que se chama análise de contas. É onde é feita análise das contas e do Relatório. É onde se relata os alunos que há...o que correu bem, o que não correu tão bem naquele ano, se os pais estão a dever muito ou se está tudo em ordem...se há muitos calotes ou se não há calotes. Enfim...descrevo a vida da escola aos associados, porque muitos deles não, não...vêm cá todos os dias. Depois tenho que prestar contas aos pais. Sobretudo aos pais, o que me preocupa são os pais. Tenho que lhes prestar contas de tudo aquilo que é feito aqui dentro. Ao fim e ao cabo há muitos responsáveis mas a última responsabilidade é sempre do Diretor. Por isso é que eu tenho a preocupação de mandar avaliar, de pedir sempre relatórios, muitos relatórios para que esteja tudo

muito claro, muito transparente... e de todos os anos melhorar aquilo que acho que está mal, porque tenho que prestar contas às famílias e aos próprios alunos. Eu acho que também devo prestar contas aos alunos e aos professores. Quem está numa gestão de topo tem que prestar contas a toda a gente. Uma instituição destas tem que funcionar bem e temos que estar sempre atentos e preocupados. Sem ser uma obsessão devo estar preocupado e de devo prestar contas a toda a comunidade educativa, que deve formar um todo harmonioso. Nós não nos devemos ver com compartimentos isolados ou fechados. Mesmo quando as críticas são duras. A nossa primeira reação à crítica é um não! Isto está errado! Eu já não respondo a uma única crítica no imediato. Hoje com os e-mails, toda a gente protesta, manda logo um e-mail por tudo e por nada. Eu não respondo a um e-mail a não ser cinco dias depois, depois de refletir e muitas vezes chego a conclusões que não chegaria se não refletisse...às vezes até há algum fundamento. Portanto é neste prestar de contas a todos, não me pondo numa redoma de vidro e fazendo disto uma verdadeira comunidade. Numa verdadeira comunidade tem que haver atritos, se não há atritos é uma paz podre. Sou a favor dos atritos e procuro não os provocar (riso) mas, não gosto que a minha escola não tenha atritos. Se não os há é porque está tudo parado, está tudo estragado.

**Entrevistadora:** Como é que imagina a sua escola daqui a dez anos, que visão é que tem para esta escola?

**Entrevistado:** Ai, completamente diferente, porque se não for...Eu considerava o meu...o meu antecessor e fundador um homem muito bem formado em pedagogia. Um homem formado pela Universidade de Louvain , um homem muito avançado ao seu tempo, que nos deixou métodos inovadores...mas...se ele cá viesse agora, não conhecia a escola. Se bem que houvesse sempre uma continuidade, há uma ruptura, há uma ruptura, enfim. Agora daqui a dez anos eu acho que esta escola vai ser completamente diferente...em tudo...nas metodologias, nas...em tudo aquilo que eu falei...como eu gostaria que fosse a minha escola. Eu enfim ainda não consegui, dada a situação...é preciso estudar bem o contexto, não podemos avançar depressa demais...é preciso muito cuidado, se quisermos avançar demais podemos bater com a cabeça na parede...não é...ou os pais não estão preparados...ou a própria sociedade ...eu avançaria muito mais...mesmo neste momento...mas, compreendo que há barreiras que é preciso cuidado. Julgo que essas barreiras...se podem

ultrapassar...são as próprias mudanças sociais que vão transformando as coisas e daqui a dez anos isto será completamente diferente. Sou pelas rupturas embora rupturas com cuidado. Fiz uma vez um trabalho, numa formação, sobre como é que a escola foi nos dez anos anteriores...e a escola, como instituição mudou muito pouco...tem que mudar mais...agora também reconheço que há poucas pessoas com essa força para dinamizar as escolas, precisávamos de elites...eu sou a favor das elites, são as elites que fazem avançar as coisas, enfim, por toda a estima que tenho pelo povo, não são as grandes multidões que fazem avançar. As grandes multidões vão atrás de quem as conduz. Precisamos de elites, quando digo elites, eu sou um homem do povo, mas com elites quero dizer bons líderes. Nós pecamos por falta de liderança. Quem tem responsabilidade devia exigir essa liderança. A sociedade normalmente avança de dez em dez anos, e eu vejo pelos alunos que nos chegam, que de ano para ano são completamente diferentes. Daqui a dez anos os professores se derem as aulas com dão hoje...e eu acho que há aí professores que dão aulas brilhantes...e não são ouvidos, não são ouvidos...porque eles já nascem com tudo, com tudo. Daqui a dez anos as aulas serão dadas por telemóveis...eles são multifunções (risos).

Entrevistadora: Doutor, muito obrigada por estes momentos. Foi um prazer falar consigo. Foi muito importante para mim falar consigo e ver este paralelismo entre público e privado. Muitas vezes abstraiu-se desta escola e falou da Escola em geral e senti que era uma preocupação sua também. Agradeço a sua disponibilidade e este momento de aprendizagem.

Entrevistado: Espero que lhe sirva para alguma coisa e vai ter aí muito que esmiuçar (risos).

## Anexo VI- Entrevista Colégio B

**Entrevistadora:** Vamos então começar com a caracterização do seu percurso profissional. Há quantos anos exerce as funções de Diretor/a neste colégio?

**Entrevistada:** Sensivelmente há já trinta anos. Há trinta anos...

**Entrevistadora:** Já exerceu outras funções antes de ser Diretor/a?

**Entrevistada:** Sim, fui professora, anteriormente a ser diretora fui professora no ensino público, há muitos anos...depois vim para o privado e depois é que fiquei colocada na direção.

**Entrevistadora:** Mas foi um convite ou...

**Entrevistada:** Não, este colégio é ...o cargo foi...foi por herança. É por herança porque este colégio era familiar...era e é familiar...de maneira que foi por herança... fiquei e fui ficando...

**Entrevistadora:** E essas foram as principais motivações que a levaram a aceitar este cargo?

**Entrevistada:** Sim, foi para dar continuidade a um projeto de família. Foi esta a principal motivação. Deixei o ensino público por esse motivo e porque preferi vir para o particular. Ainda cheguei a conciliar mas depois era muita dispersão.

**Entrevistadora:** Ao fazer a retrospectiva e pensando no seu papel como professora e como diretora sente que há qualidades específicas para exercer esta função? Há um perfil próprio ou qualquer pessoa pode desempenhar esta função?

**Entrevistada:** Não, penso que tem que haver um perfil próprio, é necessário muita perseverança, muita perseverança para este cargo e algum jogo de cintura, como se costuma dizer (sorriso)...hã...para lidar com todas as partes... para bem e em prol de toda a comunidade educativa. A perseverança é muito importante...

**Entrevistadora:** Fez algum tipo de formação mais especializada para exercer este cargo ou nunca sentiu que isso fosse necessário?

**Entrevistada:** Não, não fiz formação. Foi a experiência ao longo dos anos, foi a principal formação que eu tive.

**Entrevistadora:** Desde que exerce este cargo houve mudanças significativas nas funções que desempenha?

**Entrevistada:** Houve muitas alterações a nível da legislação, a legislação mudou muito ao longo destes muitos anos...há... A forma de exercermos as funções também foi mudando, teve que haver alterações porque o mundo está numa mudança contínua e constante de maneira que nestes cargos temos que nos adaptar a essa mudança contínua da sociedade atual. Temos que nos adaptar a tudo, à sociedade atual, os alunos, aos encarregados de educação, aos interesses e objetivos da sociedade atual. Uma mudança constante...

**Entrevistadora:** Quais são para si, os principais pontos críticos no exercício desta função?

**Entrevistada:** É muito importante tentarmos equilibrar os pontos de vista dos pais com os do colégio. Há pontos críticos desta função com os alunos, com os encarregados de educação, com os professores e tem que haver um equilíbrio muito grande dos pontos de vista ...ouvir um lado,... o outro lado e tentar o equilíbrio. Acho que essencialmente é isso.

**Entrevistadora:** Vamos falar agora de Liderança, como é que costuma tomar as decisões?

**Entrevistada:** Temos uma equipa. O Colégio funciona aqui como uma equipa e essa equipa toma as suas decisões. Eu tenho assessores da direção...há... na parte pedagógica e administrativa e em conjunto tanto... como dum do lado como do outro vamos tomando as decisões importantes e as que são necessárias ao longo do anos e do percurso... há... de cada ano letivo. Preparamos o ano letivo em conjunto e sempre em equipa.

**Entrevistadora:** Considera importante tomar as decisões em equipa? Porquê?

**Entrevistada:** É uma mais-valia e é importante. Porque é importante haver várias cabeças pensantes acho que se entrelaçam. Há uma entrelaçada ao haver várias

cabeças a pensar nesse sentido para a liderança, para tomarmos decisões e para prepararmos os diversos anos letivos.

**Entrevistadora:** Ocupa mais tempo nas tarefas relacionadas com a liderança pedagógica ou com a parte administrativa?

**Entrevistada:** Com a parte administrativa. Gosto de ambas portanto não digo nem uma nem outra Gosto de ambas as tarefas, tanto a pedagógica como a administrativa, mas ocupa-me neste momento mais a administrativa porque a pedagógica eu tenho os assessores pedagógicos que trabalham comigo, tratam da parte pedagógica esses mesmos assessores e na parte administrativa essa estou eu mais tempo. Dependendo das circunstâncias, quando é preciso tomar alguma decisão em termos pedagógicos tento ouvir a minha equipa. Se dá para ouvir as equipas é preferível para sabermos exatamente o ponto da situação, o que é que aconteceu, sabermos de ambas as partes. Por vezes há situações em que temos que decidir logo ...algo que nós temos que tomar uma decisão logo ali na hora, mas se de preferência é...falar com a equipa... prefiro falar sempre, reunirmos com a equipa pedagógica. Se for uma coisa muito rápida tenho que tomar a decisão sozinha.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projeto Comum”?

**Entrevistada:** Cada um tem o seu posicionamento entre os professores, os vigilantes, etc., a direção. Cada um tem as suas tarefas e o seu posicionamento e cada um cumpre a sua parte Um professor chega aqui de novo ...converso com o professor...há...comunico-lhe ou informo as regras a cumprir como é que nós funcionamos como um colégio privado que somos, as regras que há a cumprir e as coisas correm normalmente porque cada um cumpre a sua parte os professores cumprem a parte deles, a direção do colégio cumpre a sua parte também... de maneira que há um bom relacionamento. Há diálogo, há bastante diálogo não só nas reuniões que têm que existir ao longo do ano que são muitas e... pronto além das reuniões há sempre um diálogo personalizado se for o caso... se for necessário.

**Entrevistadora:** Considera importante para a escola ter um corpo docente estável? Porquê?

**Entrevistada:** Muito importante. No meu ponto de vista é muito importante para qualquer escola ter um corpo docente estável porque dá continuidade de ensino e de aprendizagem aos alunos. Os alunos que têm um professor este ano, se o tiverem no ano seguinte... isso é uma mais-valia, já os conhece... De um modo geral uma mais-valia... Pode pontualmente ser negativo... Mas de um modo geral é uma mais-valia porque já conhece os alunos...há um ponto de partida. Um ponto onde acabou e do ponto onde vai partir no ano seguinte acho que é positivo até para a aprendizagem, conhecimento avaliação dos alunos é positivo. Temos um corpo docente estável. As pessoas estão há muitos anos há pouca rotatividade.

**Entrevistadora:** Que tipo de relacionamento é que estabelece com os professores?

**Entrevistada:** Muito próximo...muito próximo...

**Entrevistadora:** Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?

**Entrevistada:** Os pais, são os alunos não temos mais financiamento nenhum.

**Entrevistadora:** Quais são os principais Projetos em que esta escola participa?

**Entrevistada:** Temos vários projetos diversíssimos. Cada ano letivo temos projetos diferentes alguns que são sempre mais constantes, por exemplo temos proporcionado as olimpíadas seja da matemática, da físico-química, história, física e química que são diferentes. Participamos no projeto Eco-Escolas com escolas também, participamos e fazemos os testes intermédios, ao fim ao cabo é um tipo de projeto um bocadinho diferente mas fazemos os testes intermédios que o Ministério da Educação, enfim, eram optativos e ainda são optativos não são obrigatórios, mas pronto são sempre positivos para os alunos e para a Escola e depois todo outro tipo de projeto que às vezes surge, surge um concurso “xpto” que achamos interessante em participar, na organização de qualquer evento que é interessante os alunos participarem também com trabalhos seus... Portanto estamos sempre abertos a variadíssimos projetos.

**Entrevistadora:** Esses projetos trazem mais-valias à escola?

**Entrevistada:** De um modo geral sim. Trazem mais-valias para o Colégio e para os alunos. Dá visibilidade ao Colégio porque ele participou nos projetos portanto dá uma visibilidade exterior, da comunidade escolar...fora da comunidade escolar neste

caso ou inserido na área onde estamos implantados ou mesmo fora da área onde estamos implantados... porque fazemos projetos em que para mais longe do que da área onde estamos, de maneira que é importante para o Colégio essa participação nesses vários projetos e os alunos gostam muito. Alguns são premiados como tem acontecido o aluno “a” ou “b” serem premiados e isso é muito positivo para o aluno. Os projetos não são uma fonte de financiamento, são só um prêmio.

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a competição entre escolas?

**Entrevistada:** As escolas...nós aqui falamos mais do ensino privado porque nós não podemos competir e não competimos de certa maneira com o ensino público porque a grande competição entre o ensino privado e público é o valor das propinas, portanto aí não há competição possível...há...não há comparação possível entre público e privado...há...Entre o privado poderá haver alguma competição entre os privados a nível de avaliações, a nível de preço, a nível económico, a nível de avaliação dos alunos, as avaliações que os alunos atingem ou possam ter pode haver alguma competição, mas não é muito grande a competição no ensino privado. Ela existe, mas não é assim muito grande.

**Entrevistadora:** O que pensa do cheque ensino?

**Entrevistada:** Se o Estado desse o cheque-ensino é... era uma forma positiva do ponto de vista para os pais, para os pais poderem escolher com mais igualitarismo entre o público e o privado porque neste momento os pais estão um pouco cercados...há...se olharmos para a parte económica pois eles balançam mais para o ensino público, não é, mas com esse cheque-ensino era uma mais-valia para os encarregados de educação poderem escolher com maior liberdade entre o ensino público e o privado. Era muito positivo para os encarregados de educação que esse cheque-ensino era dado ou seria dado aos encarregados de educação. Nunca aos colégios. Há muitos encarregados de educação que têm os seus filhos nas escolas e não os querem lá meter, mas não têm outra possibilidade.

**Entrevistadora:** E parece-lhe que a competição melhoraria a qualidade do serviço educativo?

**Entrevistada:** Os colégios têm todo interesse, haja cheque-ensino ou não haja, em terem uma boa oferta educativa, terem um bom ensino, terem uma boa

segurança...hã... tudo o que poderem ter de bom...hã...quer tenha o cheque-ensino quer não tenham, porque isso são as mais-valias do ensino privado. O ensino privado é livre e como livre que é para podermos fazer isto ou fazer melhorias aqui ou melhorias acolá ou escolher o corpo docente, etc. tudo o que o privado puder fazer de melhorias é muito positivo para atrair a sua clientela. Não necessita de competição porque quanto melhor for o colégio a dar, a prestar os seus serviços mais atrai a clientela.

**Entrevistadora:** Na sua opinião quais são as principais diferenças e semelhanças entre a escola pública e a escola privada?

**Entrevistada:** A segurança é um dos fatores. O relacionamento aluno-professor ser um relacionamento, de um modo geral, mais perto...hã...e também em princípio o número de alunos por turma também é mais-valia, neste momento o ensino público está com turmas muito grandes por exemplo, de alunos e no privado nem sempre isso acontece também depende dos colégios privados, mas sobretudo é a segurança e a afetividade e o relacionamento professor-aluno que é muito mais perto...hã...esse relacionamento.

**Entrevistadora:** Vamos agora falar um pouco sobre a cultura de escola...Quais são os valores que criam a identidade desta escola?

**Entrevistada:** Acabei exatamente de lhe dizer um pouco...Um dos valores do Colégio, são vários, mas um dos valores é o afeto, a inter-relação, a afetividade professor-aluno, o nosso lema é a escola de afetos...hã... portanto é o tema do nosso projeto educativo “a escola de afetos” portanto é precisamente essa relação professor-aluno, empregado-vigilante, portanto auxiliar de educação-aluno esse relacionamento de efetividade que existe é uma forma muito positiva e além disso a segurança, o rigor, a disciplina, haver muita disciplina, muito rigor no ensino...hã...professor bastante rigoroso no ensino e na aprendizagem dos alunos...isso é muito importante também.

**Entrevistadora:** E como é que são integrados os novos valores?

**Entrevistada:** Novos valores...hã...mantemos os mesmos valores. Não há novos valores a integrar porque como privado que somos os nossos valores têm que se manter sempre iguais a si próprios ao longo dos anos. Nós já existimos há muitos

anos, este Colégio tem muitos anos, quarenta e nove anos de existência de maneira que...há...os valores têm sido sempre os mesmos. É certo que a comunidade educativa vai mudando, os alunos vão mudando portanto... são portanto mais jovens, a sociedade...a mutação da sociedade tem sido bastante grande...há... mas nós tentamos sempre com os mesmos valores. Manter sempre os mesmos valores. Acho que é isso que é positivo para os nossos alunos e para os pais dos nossos alunos porque sabem com o que podem contar.

Entrevistadora: Há algum tipo de rituais que considera importantes para esta escola?

**Entrevistada:** Sim, temos alguns rituais que são importantes em que os alunos e os pais já estão sempre à espera deles, como por exemplo: nós fazemos sempre a festa de Natal, a entrega das medalhas de aplicação literária, é um ritual que tem muitos anos connosco, eles recebem sempre uma medalha de aplicação literária referente ao ano anterior...há...fazemos sempre uma festa de final de ano. Um ano nunca termina sozinho, só por si, fazemos sempre uma festa... uma confraternização entre pais e alunos, professores e direção do Colégio e . Normalmente temos um tema...para essa festa em que os alunos, fazem algo, dramatizações, etc. referentes a esse tema e depois a tal confraternização isso é um assunto que fazemos sempre, temos sempre também outra que os pais gostam muito. Na Páscoa também fazemos outra confraternização alusiva à Páscoa são temas muito queridos para nós e que os miúdos gostam bastante, os alunos gostam e os pais também. Encontramo-nos em comunidade.

Entrevistadora: Quais são as principais estratégias que usa para resolver os conflitos?

**Entrevistada:** Uma das estratégias que eu acho essencial é ouvir todas as partes e confrontá-los, confrontar todas as partes para chegarmos a um bom senso, a alguma conclusão e portanto eu acho que essa é talvez a estratégia que eu acho mais importante para resolver os conflitos é o confronto e a troca de...e...o conversar para sabermos os porquês daquilo que surgiu, o conflito e tentarmos...há...resolver esse mesmo conflito.

Entrevistadora: Para si quais são as áreas onde é mais importante inovar? E nesta escola quais são as áreas onde há maior inovação?

**Entrevistada:** No ensino privado temos que estar sempre a inovar, sempre a inovar. Não posso dizer que a área mais importante é esta, aquela ou aquela outra... tem que haver sempre inovação em todos os campos, seja campo pedagógico, campo profissional, material...qualquer coisa mas tem que haver sempre uma inovação constante. Cada ano letivo tem que pôr algo de novo, em todos os campos.

**Entrevistadora:** E parece-lhe importante a inovação na área pedagógica?

**Entrevistada:** Temos que ter inovação...é importante na área pedagógica mas não só, é na área material que temos mais aquilo ou mais aquele outro, mas na inovação pedagógica também é bastante importante. Essa inovação pedagógica vem sempre do trabalho em equipa que preparamos, conversamos e preparamos essa inovação para o ano seguinte, para o ano letivo seguinte.

**Entrevistadora:** O que é para si um bom serviço educativo?

**Entrevistada:** O bom serviço educativo...há...será um bom relacionamento...o ensino privado, o colégio prestar uma boa aprendizagem, ter um bom relacionamento com os seus alunos, com os seus vigilantes em toda a comunidade educativa, haver um bom relacionamento entre toda a comunidade educativa e prestar uma boa aprendizagem aos alunos, acho que isso é essencial.

**Entrevistadora:** Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e na escola privada?

**Entrevistada:** Eu acho que há. Há diferenças entre a prestação de serviço entre a escola pública e a privada. São vários os fatores: os alunos são diferentes são oriundos de classes sociais diferentes, contextos diferentes esse poderá ser um dos motivos...há... o número de alunos também é diferente nas escolas públicas o que faz talvez que não haja um relacionamento tão de perto, tão afetivo, tão de segurança... pelo número de alunos que as escolas públicas têm e depois pela rotação que existe no pessoal docente e não docente. Há muita mutação no ensino público, o que faz com que depois não conheça os alunos. Não se conhecem bem, pessoal docente e não docente entre si para poderem saber com o que é que conta e até onde pode ir...há...talvez sejam estas algumas das diferenças.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que a figura do diretor é importante também na escola pública?

**Entrevistada:** É muito importante haver uma figura física, neste caso, de um diretor que é o responsável pela escola porque é com ele que se reúnem variadíssimos dados e informação. É o centro dos dados e da informação para poder de certa maneira...hã...conseguir dirigir o espaço, a escola, conseguir decidir porque tem conhecimento, tem o conhecimento abrangente suficiente para conseguir dirigir e decidir o que se deve fazer ou não no espaço escola. A escola pública também devia ter uma figura estável, não com muita rotatividade porque a rotatividade normalmente... não é... o mais positivo.

**Entrevistadora:** Concorda com a elaboração dos Rankings? Vê algumas vantagens nos Rankings Nacionais?

**Entrevistada:** De certa maneira... não na totalidade... de certa maneira...hã...faz com que muitas das escolas ...e aqui eu já faço uma divisão entre escola pública e privada, para as escolas públicas talvez... concordo, faz com que as escolas trabalhem mais seriamente se é que eu possa dizer isso...hã...nos colégios os rankings já não é... já não será a mesma coisa... ou seja uma grande vantagem, os rankings para os colégios não seja uma grande vantagem...hã...porque de uma forma geral os colégios esforçam-se, mas também não acho total desvantagem...hã...porque acho que nos obriga ainda mais... todos nós a esforçarmo-nos mais ainda...hã...fazer com que o aluno trabalhe mais... todos se esforçarem mais ainda, tanto alunos como professores e que todos se esforcem mais... penso que têm algumas vantagens. Nós aqui não descuramos nenhuma das áreas, se há matéria "x" para dar é dada, além de ser dada é feita revisões, feitos exercícios, portanto não descuramos talvez...é...que redobramos as atenções, mas não descuramos nada.

**Entrevistadora:** Para os pais desta escola os colegas dos filhos, são muito importantes?

**Entrevistada:** Eu acho que não serão os colegas dos filhos, não são os colegas dos filhos. Eu acho que muitas vezes são os próprios filhos que escolhem os colegas e que querem estar na escola "A", "B" ou "C" porque se sentem bem, porque gostam

dos colegas. Eu acho que é mais o filho que...hã...pretende ficar na escola “X” ou quer ficar na escola “X” do que serão sempre os pais. Os pais quando eles são pequenos, sim, quando eles são pequenos são os pais que fazem a opção que escolhem, mas uma vez o aluno estando na escola “X” e se sente bem, tem um bom relacionamento, gosta da comunidade educativa acho que é o próprio aluno que já quer ficar e não quer sair e que os pais fazem-lhe a vontade se puderem vão-lhe fazendo a vontade porque veem que o seu filho se sente bem e o importante é para os pais é o filho sentir-se bem, desde que o filho esteja bem os pais estão satisfeitos e dão continuidade à estadia do filho no colégio “A”, “B” ou “C”.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre a possibilidade da escola poder escolher/selecionar os alunos?

**Entrevistada:** É. É importante. O privado pode fazer isso.

**Entrevistadora:** E as escolas públicas também deveriam poder selecionar os alunos?

**Entrevistada:** Como nós sabemos nos princípios da educação todos têm liberdade e todos têm direito, neste caso, direito ao ensino, não é...hã... e no público é mais complicado poderem fazer essa escolha, mas para os colégios, o que eu falo é nos colégios, e nos colégios é importante, é positivo haver essa possibilidade de escolha ou de selecionar os alunos. Aliás como sabe, é importante para os colégios para a credibilidade do Colégio, a imagem do Colégio...a credibilidade do Colégio, o ambiente que o Colégio tem... e isso é feito exatamente a partir de um pouco da seleção dos alunos. Quando o aluno se inscreve, nesta escola, fazemos uma prova diagnóstica e de cultura geral... portanto tem as duas funções... para vermos como é que eles vêm preparados. Se o aluno tiver resultados académicos abaixo do esperado,... a sua admissão depende de muitas circunstâncias, não é uma resposta linear... se o aluno ingressa no Colégio, depende de muitas circunstâncias, há muitas envolventes...há alunos que vêm enfim... num patamar muito abaixo, mas mesmo que venha muito abaixo...e... já temos tido alunos que vêm muito fracos de outros estabelecimentos de ensino e conseguimos recuperá-los com muito trabalho aqui dentro...Portanto isso não é só esse item que não é importante para nós, não é só eles virem fracos para a aprendizagem, há todo um conjunto de fatores à volta do aluno que também são muito importantes ou tão importantes quanto a

aprendizagem e nós temos que ponderar os fatores envolventes, além da aprendizagem se o aluno é positivo ficar conosco ou não.

**Entrevistadora:** Esta escola faz algum tipo de avaliação dos docentes? Que tipo de mais-valias é que a avaliação dos docentes traz à escola?

**Entrevistada:** Sim. É num modelo parecido ao do público, mas não é igual. O docente está constantemente a ser avaliado porque no privado não precisamos de fazer grandes grelhas de avaliação, elas existem. Tenho grelhas de avaliação em que o professor responde nessas grelhas de avaliação, mas o professor está constantemente a ser avaliado... porque a direção pedagógica quando quer assiste às aulas dos professores. Eu como diretora pedagógica sempre que posso e quando posso vou assistir à aula do professor “A”, “B” ou “C”. Estou lá o tempo que eu acho que devo estar. Portanto isso é um ponto, depois sabemos sempre como é que as coisas estão a correr ou pelos pais, como sabe atendemos os pais, não sou só eu como tenho os assessores pedagógicos que trabalham também na assessoria atendem os encarregados de educação e nós temos sempre o feedback e é muito importante para nós termos o feedback do encarregado de educação. O encarregado de educação ao mesmo tempo é o cliente e ao mesmo tempo é quem está a avaliar-nos, a toda a comunidade educativa é avaliada pelo encarregado de educação de maneira que o professor está em constante avaliação por tudo isto. Pelo encarregado de educação, por nós que vamos às salas, por reuniões constantes pelas advertências quando é preciso...há...pelo diálogo...fazer assim, faça assim, faça... tudo isto é uma avaliação contínua. Também temos avaliação formal mas há toda uma avaliação contínua, diária se é que posso dizer. A vantagem da avaliação formal é mais sistematizar e dar conhecimento à comunidade.

**Entrevistadora:** Há algum tipo de incentivo ao pessoal docente e não docente, tais como prémios ou outros? Pode referir algum exemplo?

**Entrevistada:** Sim, há sempre o incentivo. Primeiro há o brio profissional, o professor no ensino privado, num modo geral, sempre tem o seu brio profissional e como brio profissional que tem...há...se vamos falar num incentivo económico ou monetário não podemos falar nisso porque há o seu brio profissional sempre latente e sempre presente e que eu acho que é o mais importante. O professor como tem o

seu brio profissional e gosta daquilo que faz dá o seu melhor, dá sempre o seu melhor com os alunos, no relacionamento com os alunos, na aprendizagem, no ensino da aprendizagem com os alunos...há...dá sempre o seu melhor e pronto ao mesmo tempo nós no ensino privado e falo agora relativamente a este colégio...há...por exemplo é uma ajuda nas férias escolares procuramos que não haja trabalho nas férias escolares, entendemos que os professores também têm que descansar diversas vezes ao longo do ano, nas férias de verão também damos sempre um pouco mais do que aquilo que está estipulado... são pequeninos nada que ajudam todos.

**Entrevistadora:** Que tipo de ofertas profissionais é que esta escola tem? Há cursos profissionais? Com que objectivo é que oferecem estes cursos?

**Entrevistada:** Nós temos o ensino normal, desde infantil até ao décimo segundo ano e, portanto, no secundário temos alguns cursos que os alunos podem escolher, alguns cursos a partir do décimo ano. Não temos via profissionalizante. Neste momento não vejo interesse para esta escola, já tivemos em anos atrás, tivemos técnico-profissionais, mas depois eles deixaram de existir e nós enveredámos pelas vias de ensino no secundário.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para combater o abandono escolar?

**Entrevistada:** Não temos abandono escolar. O ensino privado não tem abandono escolar.

**Entrevistadora:** Quais são as respostas desta escola para os alunos com Necessidades Educativas Especiais?

**Entrevistada:** Temos poucos alunos com Necessidades Educativas Especiais, muito poucos. São pontuais os alunos nestes casos e quando os temos, pois eles têm uma forma... não é... um de tratamento diferente, têm uma forma de avaliação diferente e têm apoio da psicóloga do Colégio, temos uma psicóloga que os apoia em sessões com este tipo de alunos e normalmente eles também têm apoio de psicólogas exterior ao Colégio que já tem a ver com os pais. Mas como digo temos muito poucos mesmo. Não temos docente do ensino especial, temos é psicóloga

que trabalha conosco que é psicóloga também do ensino especial...há...especial, especial e não especial.

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a autonomia de escola? Considera que tem a autonomia necessária face à administração Central? Sente necessidade de ter mais Autonomia? Em que áreas?

**Entrevistada:** Temos autonomia. A legislação é idêntica ao do ensino público...em termos de alunos e da aprendizagem, a legislação é idêntica, portanto nesses termos de legislação ensino-ensino não temos diferença entre o público e o privado porque a legislação é a mesma. Em termos de controle...há... pois também somos controlados pela administração Central, mas temos a nossa autonomia. Tudo o que é o nosso trabalho diário...há... de aprendizagem, de ensino-aprendizagem, de avaliação...há...Nós somos completamente autónomos, na contratação de professores, de pessoal auxiliar... somos completamente autónomos não dependemos de nenhuma...há...de nenhuma administração Central. Os horários dos alunos são organizados conforme a lei. Tudo o que é ensino-aprendizagem, horários, tudo a lei é igual para privado e público e isso tem que ser sempre em conformidade com o que a legislação emana. Poderíamos organizar a escola de outra forma e não nos cingirmos a algum tipo de legislação que nos é imposta e que é igual ao público porque algumas realidades não são as mesmas, a realidade do público e do privado não é a mesma, portanto...há...poderia haver algumas coisas que se poderiam ser diferentes por exemplo na avaliação dos alunos poderia ser um pouco diferente daquilo que na legislação emana...há...depois também... nos regulamentos que decorrem no que concerne aos alunos também poderia haver algumas diferenças. Existem diferenças tanto no regulamento de alunos, há o estatuto do aluno do privado e o estatuto do aluno para o ensino público que não é igual, mas é semelhante, poderia haver talvez um pouco mais de liberdade no que diz respeito ao estatuto do aluno para o ensino privado...há... pronto, lá está porque na generalidade as coisas são um pouco diferentes. Havia pontos que podiam ser diferentes, mais do que aquilo que são.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o papel do Diretor tem influência na autonomia da escola?

**Entrevistada:** Temos algumas margens de manobra, digamos algumas... sem fugir da legislação, da legislação central, temos algumas margens de manobra dentro sempre do bom senso...hã... e não indo contra a legislação, mas... o perfil do diretor, o conhecimento que tem que ter da legislação também e da sua própria escola, neste caso Colégio.

**Entrevistadora:** Que tipo de relação é que a escola estabelece com a comunidade educativa?

**Entrevistada:** Depende da relação, depende dos objetivos...hã... depende...mas de forma geral é um relacionamento bom. Temos uma comunidade educativa aberta, participamos em vários eventos... quando eles existem aqui na nossa zona ou incluindo a zona até Sintra que é a nossa...participamos em alguns eventos...hã... na medida em que nós possamos, aquilo em que nós podemos intervir, que está ao nosso alcance nós gostamos de participar. É positivo para a nossa comunidade educativa interna, para os nossos alunos. Temos um ótimo relacionamento com as autarquias, as outras escolas. Em relação à comunidade educativa/pais estamos sempre abertos, temos um grande relacionamento com os pais, a nível de reunião de pais, como um atendimento personalizado que fazemos, os coordenadores fazem, os assessores de direção e eu própria e estamos abertos quando algum pai tem algum problema, alguma dúvida vêm com algumas ideias estamos abertos sempre a ouvir e se forem positivas a acatá-las.

**Entrevistadora:** Considera importante a imagem da escola perante a comunidade? Que estratégias é que usa para promover a imagem desta escola?

**Entrevistada:** O projeto educativo é partilhado com os pais e com toda a nossa comunidade educativa. O plano anual de atividades e o projeto educativo são partilhados através do nosso website onde nós vamos pondo aquilo que vamos fazendo ao longo do ano letivo. A imagem da escola é bastante importante perante a comunidade. Participando nalgumas atividades exterior ao Colégio...hã...seja desportiva, seja de exposições...hã...é uma forma de mostrar a imagem do Colégio e sobretudo em participações exteriores que nós fazemos muitas participações exteriores. Fazemos publicidade, não só através da net. Não é constante mas ao longo dos anos vamos fazendo. Muitos pais deixam cá os filhos porque já conhecem o Colégio, porque já temos muitos filhos de ex-alunos nossos que têm cá os filhos,

outros porque já conhecem o Colégio porque andaram cá familiares e outros porque amigo do amigo falou no Colégio...temos variadíssimas formas captar os nossos clientes e de promover a escola.

**Entrevistadora:** Esta escola faz auto-avaliação? Qual é a sua opinião sobre o auto-avaliação da escola? Que tipo de mais-valias pode trazer à escola?

**Entrevistada:** Sim, sim. Nós fazemos a auto-avaliação da escola em conjunto quando fazemos a auto-avaliação dos professores, tudo em conjunto... é inerente fazer a auto-avaliação do nosso serviço prestado, se podemos falar assim, fazemos a auto-avaliação do serviço prestado e automaticamente estamos a fazer a auto-avaliação do próprio Colégio. Temos uma equipa que se debruça sobre a avaliação de toda a nossa prestação, ao longo do ano letivo ou ao longo dos anos letivos. Essa auto-avaliação traz mais-valias porque vemos, a auto-avaliação tem sempre uma base ou por inquéritos, fazemos inquéritos, para fazer a nossa auto-avaliação da nossa prestação de serviços e depois é analisado, todos esses inquéritos são analisados e depois vemos as partes positivas e as menos positivas para podermos melhorar aquilo que não está tão bem.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre a avaliação externa?

**Entrevistada:** Quem nos vem fazer uma avaliação é o Ministério da Educação... é o Ministério da Educação que nos faz uma avaliação. De vez em quando vêm-nos fazer uma avaliação... e depois fazem um relatório. Essa avaliação depois é divulgada à comunidade educativa.

**Entrevistadora:** Parece-lhe importante divulgar a avaliação à comunidade? Porquê?

**Entrevistada:** É importante, é importante.

**Entrevistadora:** Considera que a prestação de contas é importante? A quem é que esta escola presta contas?

**Entrevistada:** Nós não temos que prestar contas a ninguém. De maneira que por nós, como privados que somos, somos autónomos na parte financeira, a parte financeira é autónoma, nós só temos que prestar contas a nós próprios. Temos, enfim... como todo o Colégio que é ao fim ao cabo uma empresa, que prestar contas públicas, mas isso é a parte pública. Quando eu digo parte pública é entidades de

finanças... essas coisas todas, mas só essa parte pública. Há uma administração, mas a administração que existe é os próprios proprietários do Colégio. Os proprietários do Colégio são quem faz parte da administração, é a mesma pessoa ou são as mesmas pessoas. O que tem que prestar contas a si próprias. Os rankings e as avaliações dos alunos também servem para prestar contas aos pais... Temos que prestar contas pelo lado pedagógico... Aí sim, temos que prestar contas pela parte pedagógica... É, temos que prestar contas aos pais, aos alunos... que é muito importante.

**Entrevistadora:** Agora, como é que imagina esta escola daqui a dez anos?

**Entrevistada:** Olhe, eu espero que daqui a dez anos continue... hã... na mesma linha da ação que temos estado até aqui... hã... preparar os alunos da mesma forma dentro dos parâmetros que há pouco mencionei... de afetividade, de rigor, de disciplina, de afetividade. Eu penso que é importante que continuemos na mesma linha. Esta é a escola que desejo... e penso que estamos bem... vamos ver...

**Entrevistadora:** Chegamos ao fim desta entrevista. Agradeço imenso a sua disponibilidade. Foi um prazer conversar consigo. Muito obrigada.

**Entrevistada:** Muito obrigada também.

## Anexo VII- Entrevista colégio C

Esta entrevista foi realizada no Gabinete da Direcção da Escola. Foi este o local considerado mais adequado para que o entrevistado se sentisse à vontade.

Numa breve introdução a entrevistadora contextualizou as razões da entrevista, explicando ao entrevistado, o propósito das questões referidas no guião da entrevista.

Pediu-se ainda autorização para gravar a entrevista e para posteriormente a utilizar. A autorização foi concedida. Garantiu-se o dever de confidencialidade sobre a escola referida e sobre o entrevistado.

Foi ainda referida a importância da participação do entrevistado neste estudo. Agradeceu-se a disponibilidade.

**Entrevistadora:** Este estudo pretende analisar o papel dos Directores da Escola pública e da escola privada. Há quantos anos exerce as funções de Director?

**Entrevistado:** Estou no meu segundo ano.

**Entrevistadora:** Já tinha exercido outras funções?

**Entrevistado:** Sim. Estive nove anos como Vice - Diretor, oito como coordenador do ensino secundário, três como coordenador de desporto.

**Entrevistadora:** Quais foram as principais motivações que a levaram a aceitar este cargo?

**Entrevistado:** Gosto de liderar, basicamente é essa a minha vocação, gosto de gerir, gosto de marcar os ritmos e como não quero correr o risco de ficar de fora, a criticar porque não gostei, porque não...então...assumo e mais nada, mas também há uma enorme quota-parte de serviço e de missão, não é...alguém tem que o fazer não é...também é nesse espírito de missão que estou aqui...claramente...

**Entrevistadora:** Ao fazer a retrospectiva e pensando no seu papel com professor e como diretor sente que há qualidades específicas para exercer esta função? Há um perfil próprio ou qualquer pessoa pode desempenhar esta função?

**Entrevistado:** Tem que existir um determinado perfil, nem toda a gente serve...a grande maioria das pessoas não têm vocação, não têm jeito e não têm porquê? É uma questão de relações humanas, é gerir muito bem as relações humanas, engolir muito sapo, não dizer aquilo que apetece à primeira, é o principal, a gestão das

relações humanas. Depois há a questão do compromisso, da coerência e a questão da justiça. Estes são para mim os três polos fundamentais. Agora é preciso juntá-los não é...e às vezes dou por mim a cometer alguns erros porque não fui fiel a esses princípios. Sempre que me mantive fiel a esses princípios a coisa correu bem.

**Entrevistadora:** Tem formação especializada para exercer este cargo? Considera a formação uma mais valia?

**Entrevistado:** Não. É... naturalmente que é necessário. É engraçado, ao longo destes anos todos eu tenho acabado por fazer formação em serviço. Tem sido a experiência, o saber prático. Também tive uma formação educacional que me ajudou bastante. O facto de ter andado no Colégio Militar, o facto de estar vinte e nove anos ligado ao desporto, portanto, ao planeamento, à organização, à gestão do grupo, à gestão de conflitos...ajudou imenso e depois, o facto de ser durante nove anos vice diretor ajudou muito nesses processos. Agora, verdadeiramente formação estou a fazê-la agora em Espanha. Estou a fazer formação em gestão e isso ajuda, a questão teórica ajuda muito a enquadrar, muito do que eu fazia faltava o enquadramento teórico, e isso não há dúvida que está a ser precioso.

**Entrevistadora:** Parece-lhe que a escola deveria ser gerida por um gestor profissional?

**Entrevistado:** Não, não me parece. Não há hipótese...a escola é uma situação muito especial. Os professores são um corpo de licenciados com muitas idiosincrasias e têm que se estar no meio para se perceber. E isso é tão importante que...eu sou o primeiro diretor nesta instituição que continua a dar aulas. Por um lado para manter essa ligação mas ao mesmo tempo para que sintam que eu sou parte do grupo deles. Esta perspectiva tem sido muito importante para manter o contacto. A parte de gestor profissional, nas estruturas do Ensino Particular e Cooperativo pode eventualmente acontecer na parte da Administração, na parte financeira, isso sim, isso sim. Isto já é muito complicado, já é muito grande, os dinheiros que correm, os orçamentos são muito grandes e as despesas também. Os números com que estamos a trabalhar já implicam um gestor, aí sim. Nós temos um administrador mas é "irmão", não é um financeiro puro e eu sou também o responsável por isso. Nós temos um Conselho de Direção, que é o diretor, que é responsável por tudo. Depois temos três estruturas diferenciadas, a parte do Pedagógico está com algumas delegações na parte do Vice- Diretor, o coordenador de pastoral gere toda a parte da dinâmica de um projeto próprio de uma escola

como a nossa. Depois há o administrador que só se preocupa com a parte financeira e de gestão, da manutenção do edifício. Agora, o diretor é responsável por tudo e tem que dar resposta a tudo.

**Entrevistadora:** Vamos falar agora de Liderança, como é que costuma tomar as decisões?

**Entrevistado:** O Conselho de Direção... até há dois anos havia um diretor e o diretor era patrão. Havia muita coisa que ele tomava a decisão...ele era patrão e ele tomava a decisão. Como diretor, o verdadeiro puro e duro. Eu alterei o modo de funcionamento. Desde que estou na direção este é um Órgão claramente colegial e todas as decisões são realmente tomadas em consenso em reunião. Claro que na gestão corrente, coisas que são simples decido sozinho. Mas, a grande maioria das decisões são tomadas em equipa. Claro que isso implica uma série de reuniões, o ano passado fizemos vinte e oito reuniões durante o ano letivo. Nos anos anteriores fazíamos dez, doze reuniões. São três vezes mais reuniões, é o problema de ser um órgão colegial (sorriso).

Considera importante tomar as decisões em equipa? Porquê?

**Entrevistado:** Claramente, cada vez mais. As decisões ficam mais sustentadas, os assuntos são mais refletidos e a verdade é que se o órgão de gestão for bem construído, que é o caso, somos todos muito diferentes e somos todos representantes de várias vertentes, das várias concepções que existem e isso é bom. Discutimos e pensamos muito bem e quando tomamos a decisão já está de acordo com as várias tendências que existem no Colégio. Já está representado o pessoal docente quer o não docente.

**Entrevistadora:** Ocupa mais tempo nas tarefas relacionadas com a liderança pedagógica ou como administrativo?

**Entrevistado:** Eu gostava de ocupar muito, muito mais tempo com as questões pedagógicas, mas, infelizmente neste momento ainda divido metade, metade. Mas, o ideal seria dois terços/ um terço. Dois terços para a pedagógica e um terço para a administrativa. Sinto que a parte pedagógica tem mais necessidade do diretor.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que usa para promover o compromisso dos professores para com esta escola e a tornar num “Projeto Comum”?

**Entrevistado:** O facto da tomada de decisão ser colegial compromete as pessoas. A verdade é que estas decisões passam a Conselho de Coordenadores, o que compromete os coordenadores que depois passam para os diretores de turma e

para os Conselhos de Turma. Todas as pessoas são ali ouvidas e dá-se-lhes a oportunidade de participarem, pelo menos, na discussão. A partir dali estão envolvidas e o compromisso está quase garantido e surge naturalmente. As pessoas sentem que o projeto também é delas e têm a sua quota de responsabilidade.

**Entrevistadora:** Quais são as principais fontes de financiamento desta escola?

**Entrevistado:** Basicamente são os nossos clientes e os nossos clientes são as famílias. As famílias através das mensalidades, através dos extras, que são o refeitório, os consumos do bar, a papelaria, eventualmente qualquer coisa na reprografia e as atividades extra- curriculares quer desportivas, quer culturais. O Estado a única coisa que participa, o ano passado ajudou dezassete famílias no contrato individual, nem sequer foi de desenvolvimento, pois o de desenvolvimento é para o pré- escolar, não houve nenhuma família a candidatar-se. Candidataram-se no primeiro ciclo e no segundo ciclo e o Estado apoiou as famílias. O Estado apoia as famílias não o Externato, bem pelo contrário, o Estado vive muito do Externato. Pagamos imensos impostos. Isto é uma fonte de receita brutal para o Estado, que o Estado não pode nunca abdicar.

**Entrevistadora:** Quais são os principais Projetos em que esta escola participa?

**Entrevistado:** Participamos em projetos...inicialmente participamos no PRODEP, que ainda financiou algumas coisas, como a construção da piscina e no apoio na aquisição de algum material informático. Posteriormente o PRODEP deixou de participar, houve uma série de projetos mas que se esgotaram no ensino público, quando era a altura do particular já não havia verbas. O único projeto que ainda restou alguma coisa para o ensino privado foi o do Magalhães. As nossas famílias tiveram a oportunidade de adquirir alguma coisa. Agora, apoio direto ao externato... nada. Zero!

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a competição entre escolas?

**Entrevistado:** A concorrência é boa. É boa nas empresas, é boa nas escolas quando é saudável. E quando eu digo que é saudável quero dizer que, para sermos melhores que os outros, tal como no desporto, não vale tudo. Nós sabemos isso, e sabemos bem o que queremos. Competir em termos financeiros, não é uma preocupação nossa. Neste momento sabemos quais são os nossos custos, sabemos quais são os nossos proveitos e temos de manter o equilíbrio das contas para manter o Colégio aberto. Em termos académicos...hã...qualquer coisa que se possa comparar com os Rankings das escolas, para nós não pode ser preocupação

principal. Dá-nos algum conforto estar nos trinta primeiros. Para cima disso também não me parece que seja bom. Não queremos almejar a mais do que isso porque se quisermos subir nos Rankings vamos ter que fazer opções que não estamos dispostos a fazer. E quais são as opções? É abdicar dos nossos alunos mais fracos, é abdicar dos alunos que precisam de muito apoio, que precisam de ser trabalhados porque não têm hábitos de trabalho. Mas a verdade é que eles também fazem parte da comunidade, são nossos alunos e nós nunca os abandonaremos. A nossa perspectiva é, até ao fim temos de os acompanhar! A grande conquista é ter o dez, é verdade mas, trabalharam muito para ter o dez. Portanto, têm todo o direito de ir a exame e de não serem pressionados pela própria escola a anularem a matrícula para depois se refletir uma melhor posição no Ranking. Esta é uma perspectiva que a direção impõe claramente a todos. E portanto, que não passe pela cabeça de algum professor ou de algum conselho de turma, haver alguma pressão para com as famílias para que os alunos anulem a matrícula. Por isso, a nossa concorrência é importante na medida em que o Projeto Educativo está a ser cumprido. E assim estamos a cumprir aquilo que os pais e as famílias precisam e esperam de nós. O resultado prático disto e esse é que é o mais importante de todos, é que quando os nossos antigos alunos aqui querem por os filhos, essa sim, é a melhor avaliação que pode ser feita.

**Entrevistadora:** Considera importante para a escola ter um corpo docente estável? Porquê?

**Entrevistado:** É muito importante, muito importante. O corpo docente é fundamental que seja estável e muito bem formado. Nós temos uma política de contratação muito forte, nos últimos dez anos não entrou nenhum professor que não tenha passado primeiro por uma substituição, por apoios, portanto avaliamos na prática. Os currículos são importantes mas não são fundamentais. Há pontos na atividade extra-académica que consideramos fundamentais. O estar ligado a movimentos juvenis, estar ligado a paróquias, a gestão de grupos, a desporto...tudo isto são características e capacidades que as pessoas adquirem com a experiência e que depois vão ser muito preciosas. A formação nas Universidades é tão fraca que depois percebemos que cá dentro temos que continuar a dar a formação contínua. Agora há coisas na perspectiva da formação do carácter, da liderança, da gestão do grupo que tem muito a ver com a personalidade das pessoas. E nós aí tentamos apanhar os bons! E só conseguimos apanhar os bons, ou com enormes

recomendações de pessoas que já trabalharam com essa pessoa e que a conhecem muito bem, ou então aqui na prática. Por isso dos professores que aqui passam em apoios, cinco passam e só ficam sinalizados um em cinco. É desses que nos socorremos quando precisamos. Esta é a política de contratação. Depois a estabilidade consegue-se porque tentamos que as pessoas se sintam bem. Com mais ou menos horas que gostem de cá trabalhar e se sintam identificados com o projeto. A partir daí a estabilidade acontece naturalmente. Com o carinho com acompanhamento, a amizade, essas são a chave para a estabilidade. Em termos financeiros é impossível. Temos as tabelas salariais que são impostas pelos sindicatos e são essas que são cumpridas à risca. Agora, o nosso Estatuto permite uma coisa que o ensino público não consegue e que para nós é uma arma, embora no ensino particular não se paguem horas extraordinárias, mas podemos dar aos nossos professores até ao limite máximo de trinta e três horas e isso permite compensar os professores que querem trabalhar. Se são novos, querem trabalhar, têm possibilidades de trabalhar, querem ganhar mais dinheiro, então damos mais horas, porque merece! É sempre porque merece porque a sua competência é clara. Eventualmente pode-se dar o contrário, que é, o professor por algum motivo não está atingindo os objectivos que nós preconizamos, não está a trabalhar com os seus alunos da maneira que nós gostaríamos que ele trabalhasse ...as consequências são um horário reduzido!

Aí os professores percebem que estando com o mínimo de lei que é 22 horas, os professores percebem que têm que modificar a sua atitude.

**Entrevistadora:** Que tipo de relacionamento é que estabelece com os professores?

**Entrevistado:** Há...(sorriso). É engraçado que quando eu vim para a direcção as pessoas pensavam que eu ia ter uma relação muito “militaresca”. Mas, na verdade eu não sou assim...eu demonstro-o assim, mas eu não sou assim! Eu na maneira como sou na perseverança, no puxar pelas pessoas, sou assim. Mas no dia-a-dia sou um tipo afetivo. E com uma personalidade afetiva transmito-a à grande maioria das pessoas. Não vou dizer que é a todas porque isso é impossível. Enfim, as relações de amizade também se constroem e temos aspectos da nossa personalidade que se coadunam mais com umas pessoas e menos com outras. Tento que isso não altere e não perturbe as relações. Essencialmente há uma relação de respeito, o saber colocar-me no sítio e na minha posição. Mas, saber que esta é uma posição efémera, é temporal e de maneira nenhuma posso tirar os pés

da terra. Não quero ser o durão...mas também não quero ser o...o...é preciso arranjar o equilíbrio. E não sendo fácil...consegue-se...consegue-se.

**Entrevistadora:** Vamos agora falar um pouco sobre a cultura de escola...Quais são os valores que criam a identidade desta escola?

**Entrevistado:** São os valores que estão preconizados no nosso Projeto Educativo. A missão que o nosso padroeiro impôs que é educar as crianças como ...no fundo, no fundo, como bons cristãos e virtuosos cidadãos. Cristãos no sentido de que há uma catequese que tem que ser dada. Este Externato é uma escola Católica, mas, embora sendo Católica está aberta a outras religiões e isso permite-nos trabalhar aqui os aspetos da tolerância religiosa. Ser tolerante com outras religiões é para nós um exercício muito grande, muito grande de humildade e tolerância. Depois as questões académicas de formar as pessoas, não só nos aspectos mais formais da parte científica mas, também da parte do civismo, da parte do saber estar na sociedade e prepará-los para a vida. São estas as dimensões importantes para nós.

**Entrevistadora:** E como é que são integrados os novos valores?

**Entrevistado:** Engraçado, eu não acho que seja necessário inculcar novos valores. Acho que é interessante e muito importante manter os valores. É importante manter a cultura desta escola e a cultura deste Externato é ser tolerante. Tolerante à religião, às raças...agora uma coisa são os grandes valores. Agora, temos alguma dificuldade em acompanhar algumas mudanças da sociedade. Mas, a dificuldade é porque não estamos dispostos a ceder. São valores que para nós são fundamentais e percebemos que algumas alterações da sociedade para nós não nos interessam porque vão alterar a nossa forma de estar e no fundo vão contra a nossa visão e a nossa missão.

**Entrevistadora:** Há algum tipo de rituais que considera importantes para esta escola?

**Entrevistado:** O Externato não tem muitos rituais. Nós mudamos três vezes de espaço e essas mudanças acabam por mexer com a organização. Há mais alunos, mais professores e o coração, a alma da escola altera-se. Nos primeiros cinco anos nota-se um estremecimento. Entraram muitos alunos novos, muitos professores novos e parecendo que não, acaba por descaracterizar muito a escola. Durante algum tempo é preciso consolidar esta perspectiva. É preciso formar as pessoas nos nossos ideais, o que é ser professor da nossa escola. Parecendo que não demora muito tempo a estabilizar. Os alunos também sentiram a mudança, passaram de

uma coisa pequenina, familiar para uma casa grande, tinham saudades. Agora passados vinte anos, o corpo docente está formado, está tudo estável e podemos criar as tradições. Agora já temos o Magusto, a Gala dos Alunos do 12º ano, o Baile dos Finalistas, os Dias de Turma, que tem como objetivo os alunos e os professores da turma aprofundarem o conhecimento...já vamos tendo alguns.

**Entrevistadora:** Quando mudaram de instalações, há vinte anos atrás, já tinham como oferta educativa o ensino pré escolar?

**Entrevistado:** Quando mudamos há vinte anos já tínhamos o pré- escolar. Tínhamos só os cinco anos, o primeiro o segundo e o terceiro ciclo. Agora temos desde os três anos até ao secundário. É importante para os alunos pois há uma maior identificação com a escola. Esta identificação traz o sentido de pertença. Eles desde pequeninos que percebem que esta é a escola deles... esta é a casa deles. Percebe-se perfeitamente que estes que entraram com os três anos têm o sentido de pertença. Mas, mesmo os que entram aqui mais tarde são muito bem integrados e acolhidos. Há um segredo para isso. O segredo é uma regra que impusemos à dez anos atrás, quando vim para a direção como vice-diretor e foi a regra de no fim de cada ciclo baralhar os alunos todos. Fazer sempre turmas com composição diferente em cada ciclo. No princípio foi uma guerra. Uma coisa horrível, agora já ninguém fala nisso. De vez em quando há um ou outro pedido, porque este sai com a aquele e tal...a maior parte desses pedidos são indeferidos...também deve dizer e esta perspectiva que na turma ao lado há gente muito interessante faz com que os alunos aceitem e não fiquem fechados. Há mudanças no fim do pré-escolar, depois no quinto ano, no sétimo e no décimo ano.

**Entrevistadora:** Quais são as principais estratégias que usa para resolver os conflitos com alunos, com o pessoal docente, não docente?

**Entrevistado:** Há...há uma palavra-chave..." No meu Gabinete já!" (sorriso). Não resolvo nada! Nada! Com o tempo percebemos isso não é...Não resolvo nada a quente! Os conflitos acontecem, mas, tal como acontecem rapidamente são ultrapassados. Os assuntos são resolvidos todos aqui no meu Gabinete. Mesmo com os miúdos. As pessoas têm muita falta de diálogo, não têm tempo para falar e portanto, enquanto sobem a escada e enquanto vêm resfriam...depois aqui...falam...eu ouço as duas partes em conflito e mesmo quando as pessoas vêm aqui fazer queixas chamo sempre a outra parte para ser ouvida. Resolve-se tudo aqui. Quando cá vêm sabem que eu os vou obrigar a falar uns com os outros e

assim elas muitas vezes já falam primeiro, antes de cá vir. O diálogo parece-me a melhor forma de resolver as coisas.

**Entrevistadora:** Para si quais são as áreas onde é mais importante inovar? E nesta escola quais são as áreas onde há maior inovação?

**Entrevistado:** A inovação tem um espaço e um tempo. Numa escola o tempo é fundamental. Durante o ano não há inovação. A rotina do ano é importante, Depois há uma altura do ano que são os meses de Junho, Julho e Agosto que se faz a avaliação e é a altura para preparar a inovação para o ano seguinte. As coisas acontecem com naturalidade. Agora durante o ano não pode haver alterações de rotina pois a rotina é o segredo de uma escola. De vez em quando há um ou outro projeto que aparece, uma oportunidade, mas isso não considero inovação. Isto em relação ao tempo. Agora em relação ao espaço e ao local, todos os locais de uma escola devem sofrer inovações ao longo do tempo. A tentativa de fazer melhor, e como aprendemos no desporto, o aprender com os erros...estamos permanentemente à procura do erro é com o erro que nós aprendemos...na gestão da escola também é assim...a inovação é um ir à procura, sabemos que podemos errar mas essa é também uma forma de aprendizagem... tudo na escola é passível de ser mudado.

**Entrevistadora:** O que é para si um bom serviço educativo?

**Entrevistado:** Um bom serviço educativo é...primeiro, deixar as famílias satisfeitas. Agora, o que é deixar as famílias satisfeitas? É preparar os miúdos para a vida. Preparar os alunos para o embate da vida académica e a vida profissional. Têm que estar preparados em termos de carácter, em termos da personalidade. Nós queremos ser um complemento da família. A família é fundamental, mas, nós somos um complemento e esse complemento é muito importante porque é a formação dos miúdos entre os pares e aí as famílias não têm espaço. Não têm hipótese de entrar e a escola tem. Nós queremos assumir esse papel. Queremos assumir a educação integral, na dimensão da ética, da estética, na dimensão religiosa, na dimensão desportiva e na dimensão académica. Se nós cumprirmos tudo isso...prestamos um bom serviço educativo.

**Entrevistadora:** Na sua opinião há diferenças entre a prestação do serviço educativo na escola pública e na escola privada?

**Entrevistado:** Sim. Eu estive cinco anos no ensino oficial. Ao fim de cinco anos...disse já dei o meu contributo à Pátria...agora vou tratar da minha vidinha...e

enfim...Estas dimensões todas que eu referi, eu achava que era importante trabalhá-las nos meus alunos e sentia uma resistência permanente da própria escola. Estou convicto que em vinte anos muita coisa mudou...e espero que as escolas, porque são obrigadas a ter o seu Projeto Educativo que cumpram efetivamente esse Projeto Educativo. Agora, se verdadeiramente isso está a ser feito ou não...cada escola sabe de si! Se as escolas cumprem eu não lhe sei dizer...Estou preocupado com a minha escola e aqui neste Externato posso garantir que assumimos todas estas dimensões.

**Entrevistadora:** Concorde com a elaboração dos Rankings? Vê algumas vantagens nos Rankings Nacionais?

**Entrevistado:** Vejo e não vejo...vejo vantagens porque é uma avaliação externa e acho muito importante a avaliação externa pois nós temos a tendência de nos sobrevalorizar...a tendência que temos ao fazer a autoavaliação do nosso serviço público, que também exercemos esse serviço público, podemos sem querer, estar a sobrevalorizar. Portanto...se a avaliação externa for feita numa dinâmica académica...é importante. Que essa dinâmica académica e esses rankings podiam ser completados com mais uma série de dados, enfim...ver as famílias, as questões. O Ranking é um indicador mas é um indicador frágil, não é muito importante. Erradas estão as famílias quando acham que o Ranking é o segredo...agora os dados em bruto estão lá...os media pegam nos dados brutos e trabalham-nos como bem querem...e na ficha técnica explicam o que lá está...poucos portugueses conseguem perceber o que é que ali está. Metade dos portugueses consegue perceber o que ali está, outra metade não consegue... não consegue perceber o que ali está. Aqueles dados dizem respeito a um grupo de miúdos que têm um enquadramento familiar muito especial, que têm apoios financeiros também especiais e portanto podem ter outros resultados, que os miúdos do público não podem ter. Agora também há muitas famílias que aqui neste Externato fazem um enorme, um enorme esforço financeiro para terem cá os filhos e que não ficam, em termos de rendimento, muito acima do que acontece no público. No público os alunos também têm os mesmos apoios de explicações...no fundo, no fundo quando fazem a comparação dos rankings continua a ser um dado superficial. Tem muito a ver com aquele grupo avaliado. No ano seguinte pode ser outro grupo com resultados completamente diferente. Nós damos o valor q.b. Nós fazemos a comparação entre escolas daqui da zona com o mesmo tipo de contexto. Fazemos

comparação com as melhores escolas, as escolas de referência do ensino particular e com uma ou outra escola do ensino público. Mas é só uma ou outra escola...nas que sabemos que o contexto sócio- cultural é muito idêntico e inclusive (sorriso) sabemos que essas escolas públicas selecionam mais do que nós...portanto...Fazemos esse exercício!

**Entrevistadora:** Concorda com a possibilidade dos pais poderem escolher a escola? E com o cheque-ensino?

**Entrevistado:** Eu concordo! Concordo com a liberdade de educação e de escolha. Se houver verdadeiramente liberdade de escolha, então acho que sim. As escolas poderiam todas selecionar os seus alunos porque as famílias podiam escolher a sua escola. Agora cada escola que se mexa e que faça o seu papel. Agora, enquanto não houver essa liberdade de escolha não acho justo. Não acho justo porque se a escola oficial, que presta um serviço público mas com dinheiros do Estado, ou seja, com dinheiros seus e com dinheiros meus, não é justo que façam seleção de alunos. Há critérios para os alunos entrarem e é com esses que têm que trabalhar. Não podem estar a inventar e eles inventam. O ensino privado está à vontade porque é com o dinheiro dos pais, o estado não põe cá nada portanto temos mais que direito e mais que dever de fazer a nossa seleção. A partir do momento em que a liberdade de escolha estiver garantida, e só uma maneira que é com o cheque-educação, aí sim, cada escola trabalha o seu Projeto Educativo...faça o seu melhor e escolha os melhores alunos...

**Entrevistadora:** Considera então que o cheque ensino é uma boa opção?

**Entrevistado:** É a única solução! Não há outra forma. Esta é a única forma de fazer uma concorrência leal entre as escolas. Aquilo que acontece com a Secundária de Benfica ou com a Secundária de Carnide é uma concorrência desleal com o ensino privado.

**Entrevistadora:** Esta escola faz algum tipo de avaliação dos docentes? Que tipo de mais-valias é que a avaliação dos docentes traz à escola?

**Entrevistado:** Eu conheço mal a avaliação do ensino público, conheço bem a avaliação do ensino particular e cooperativo, agora, acho que a avaliação é fundamental. Nós neste momento temos uns procedimentos que são relativamente simples. Temos uma ficha de autoavaliação, temos uma ficha de heteroavaliação. Esta avaliação é negociada com os sindicatos, depois o que cada escola pode é exigir mais uma série de conteúdos. O que nós fazemos é acrescentar itens como

por exemplo se os professores estão integrados dentro do espírito da casa, se participam nas atividades organizadas pelo Colégio, são estes os extras. Também temos extras para avaliação dos diretores de turma como diretores de turma e dos coordenadores como coordenadores. Esses instrumentos de avaliação são relativamente fáceis de preencher e são mais ou menos fiáveis. As pessoas aceitam-nos, a questão é relativamente pacífica. Com o novo Contrato Coletivo de Trabalho foi negociado que os professores são avaliados no último ano em que fazem a transição de escalão para que os professores em avaliação sejam menos e faz-se uma avaliação muito mais correta. Nessa avaliação estarão aulas presenciadas pelo órgão de gestão ou pelo coordenador ou delegado de grupo. Isto parece-me um processo consensual. Eu já vou assistir a várias aulas. Não com o intuito de avaliar mas, para ver acima de tudo o ambiente de sala, a disciplina, a forma como o dialogo está a ser feito, a forma de transmitir os conteúdos. Tenho isso como rotina, vou passando na função normal como diretor.

**Entrevistadora:** Que tipo de ofertas profissionais é que esta escola tem? Há cursos profissionais?

**Entrevistado:** Não. Só temos prosseguimento de estudos. Apoiamos escolas em África quem têm essa vertente mas aqui em Portugal não. Temos um Centro de acolhimento em Ermesinde onde fazem encaminhamento profissional dos miúdos do Centro de Acolhimento, nós aqui estamos vocacionados para o prosseguimento de estudos.

**Entrevistadora:** Quais são as estratégias que a escola usa para combater o abandono escolar?

**Entrevistado:** Nós praticamente não temos abandono escolar...é pouquíssimo, pouquíssimo. Posso dizer que em mil e trezentos alunos se sentirmos que há um ou dois em abandono escolar...e se calhar nem é abandono escolar é mais abandono familiar. Aqui é muito difícil haver abandono escolar. Agora, há muitos alunos a serem apoiados, Com apoio indireto, apoio em grupo, tutorias...este trabalho de prevenção é muito grande. Quando nós percebemos que podem eventualmente ser potenciais “abandonadores” do sistema educativo intervimos logo. Chegamos sempre à conclusão que não são os miúdos que querem abandonar...os miúdos são ou estão abandonados pelas famílias. Isto é triste...

**Entrevistadora:** Há alunos com Necessidades Educativas Especiais neste Colégio?

**Entrevistado:** Há, cada vez há mais...o 3 de 2008 está neste momento a ser aplicado a 30 alunos, dos diferentes ciclos. Nós não tínhamos no secundário mas neste momento já temos. Temos quatro alunos no ensino secundário o que para nós é uma novidade...Neste momento temos quatro psicólogas a tempo inteiro e as quatro trabalham furiosamente com os professores e diretores de turma para acompanharem estes alunos. Claro que são problemáticas ligeiras, nós não estamos preparados para casos complicados. Tivemos uma miúda ambliópe, tivemos à uns anos miúdos com problemas auditivos e dois miúdos com casos de paralisia cerebral. Agora, neste momento não, neste momento é tudo dislexias e problemáticas menos complexas.

**Entrevistadora:** O que pensa sobre a autonomia de escola? Considera que tem a autonomia necessária face à administração Central? Sente necessidade de ter mais Autonomia? Em que áreas?

**Entrevistado:** A autonomia de escola existe, está bem explicada no papel, mas na prática não funciona. Nós somos muito pouco autónomos. Temos de seguir tudo o que a legislação diz, tudo o que o Ministério diz e portanto quando chega à parte da verdadeira autonomia, da alteração dos currículos, da introdução de novas disciplinas, são criadas imensas dificuldades. As inspeções são muito duras nesse campo. Só para dar um exemplo, nós temos uma disciplina que é a Catequese, ora o mais natural é que num colégio destes a catequese exista. Nós definimos isso no nosso Projeto Educativo e está lá claramente a decisão deste teor. A determinada altura à cerca de seis anos atrás, fomos obrigados, no segundo ciclo (ênfase na voz)...e isto é paradoxal...porquê só no segundo ciclo e não nos outros ciclos....fomos obrigados a mudar porque não aceitavam que houvesse catequese no segundo ciclo. Solução...aldrabamos o sistema! Passou de Catequese para Formação Humana 2. Mas, Formação Humana que na altura não existia, agora existe, mas nós fomos os pioneiros na Formação Humana, nós temos a Formação Humana nos diretores de turma para aí há 17 anos. O Ministério da Educação veio cá ter connosco, como é que eram os programas...quando chegou à história da Catequese tivemos que criar a Formação Humana 2. Ridículo! Agora passou para Catequese outra vez e pronto. Pouco mais do que isto conseguimos fazer! Temos que cumprir os programas. Se não cumprirmos os programas aparecem os Exames

Nacionais e isto é tudo complicado. Na teoria é bonito, na prática não funciona. É uma miragem...(risos)

**Entrevistadora:** Parece-lhe que o papel do Diretor tem influência na autonomia da escola?

**Entrevistado:** Não, nalgumas coisas pontuais pode ter, mas no que é realmente importante não! O que pode vir a ter é a nossa Associação. A AEEP, a associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo...aí sim. Temos mais força e é uma Associação que nos representa verdadeiramente. Agora como diretor não.

**Entrevistadora:** Que tipo de relação é que a escola estabelece com a comunidade educativa

**Entrevistado:** É diferenciada. Com os alunos uma relação de afetividade muito grande. Gosto de estar no meio deles, gosto de estar presente. Pedagogicamente a presença é uma coisa muito importante, se não for o diretor a mostrar que é possível e a dar o exemplo dificilmente todos os outros o farão. Em relação aos professores e aos não docentes há a necessidade de mostrar que se está presente...estar presente e estar receptivo às interpelações que nos forem feitas. Em relação aos pais, gosto da dupla função...manter uma certa distância que é fundamental. A proximidade deve ser feita pelos diretores de turma, numa segunda fase os coordenadores de ciclo. O diretor em relação aos pais tem que manter uma certa distância.

**Entrevistadora:** Considera importante a imagem da escola perante a comunidade? Que estratégias é que usa para promover a imagem desta escola?

**Entrevistado:** Sim, mas não temos nenhuma empresa profissional...a melhor propaganda é aquela que é feita pelos nossos pais. Nesse sentido preocupamo-nos que a escola seja organizada, que seja muito tranquila, uma escola onde os miúdos possam sentir-se felizes e que tenham ambiente para crescer como pessoas e que tenham ambiente para estudar. Se conseguirmos fazer isso temos os nossos objectivos cumpridos. Para a imagem não há nada pensado nem queremos. Não queremos no sentido de ter de gastar energias e dinheiro. Se todos nós cumprirmos o nosso papel, e essa é a principal função do diretor é preocupar-se que cada um cumpra eficazmente o seu papel.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre o auto - avaliação da escola? Que tipo de mais-valias pode trazer à escola?

**Entrevistado:** É muito importante. Nós temos a equipa da qualidade, estamos integrados no Projeto do Plano Estratégico dentro da nossa Província. A Província de Compostela onde nos integramos engloba 17 Colégios e temos uma empresa espanhola, uma multinacional que está a acompanhar este processo e a equipa de qualidade monitoriza tudo o que fazemos. É essa a avaliação que estamos a fazer. É provável que depois se consiga fazer uma ligação com uma certificação que a AEEP está a preparar. Há quinze anos tentamos fazer essa certificação, mas não havia nada a nível de ensino e agora com a Associação a preparar novos instrumentos vamos ganhando tempo e fazendo os nossos procedimentos. Numa atividade como a nossa temos que estar permanentemente a avaliar os nossos procedimentos e as nossas práticas diárias e estar atento às boas práticas dos outros. Este intercâmbio com outros colégios e com a formação que proporcionamos aos nossos professores é que eles vão lá fora e tragam as boas praticas para aplicarmos. A formação que damos aos nossos docentes, quer seja na Escola de Educadores, a nível da nossa Província nos cursos diretivos, na formação que proporcionamos internamente ou financiando os docentes com formação externa, tudo isto faz com que estejamos atentos ao que se passa lá fora. Somos uma escola aberta. Temos um plano de formação que vai sendo adaptado à necessidade de formação quer dos professores, quer do pessoal não docente. Temos um departamento de formação que se preocupa com a formação. Temos também alguns professores que estão em acumulação que são muito importantes para nós. Têm muita experiencia e uma dinâmica muito especial e mantêm-nos em contacto com outras escolas e com a informação que vêm do Ministério que estranhamente não chega cá. Para alguns sectores do Ministério da Educação o ensino privado não existe.

**Entrevistadora:** Qual é a sua opinião sobre a avaliação externa?

**Entrevistado:** É muito importante. Gostaria que houvesse mais porque, é engraçado, mas as grandes evoluções das disciplinas, o trabalho entre pares, a preparação de aulas, a preparação de materiais, o trabalho no Moodle, tudo isto, a grande alavancagem que houve foi a existência dos exames externos. Foi o motor para a grande mudança. Isto foi válido nas disciplinas da formação específica e que são sujeitas a exame e notou-se uma décalage em relação àquelas que não têm avaliação externa. Conclusão...mais avaliação externa.

**Entrevistadora:** Parece-lhe importante divulgar a avaliação à comunidade? Porquê?

**Entrevistado:** Sim e nós fazemo-lo enfim...na reunião de pais, nesta e na de Fevereiro e Março. Não temos sentido muita necessidade de mais. É bom que os pais saibam o que se está a passar. Estas reuniões que fazemos são reuniões de grande informação. Preparamos as nossas intervenções para serem curtas e claras, dando as informações relevantes para as famílias. Tentamos que haja um especialista a falar de cada assunto. A teoria ensina assim...não tem que ser o diretor a falar de tudo. Deve dar a palavra e delegar.

**Entrevistadora:** Considera que a prestação de contas é importante? A quem é que esta escola presta contas?

**Entrevistado:** Sim. Estas reuniões que fazemos são uma forma de prestar contas. E é importante porque é a integração das famílias na condução do Colégio. Se as famílias fazem parte da comunidade educativa deve ser para o bom e para o mau. Por isso é que há a Associação de Pais e Mestres aqui na escola. Esta Associação tem sido muito apadrinhada pela Direção. Nós reunimos ordinariamente trimestralmente e vamos fazendo o ponto da situação. Nós e a Associação vemos quais são as parecerias que podemos fazer. Onde nos podemos ajudar e a Associação faz a ponte entre as famílias e o Colégio. É outro olhar.

**Entrevistadora:** Agora, como é que imagina esta escola daqui a dez anos?

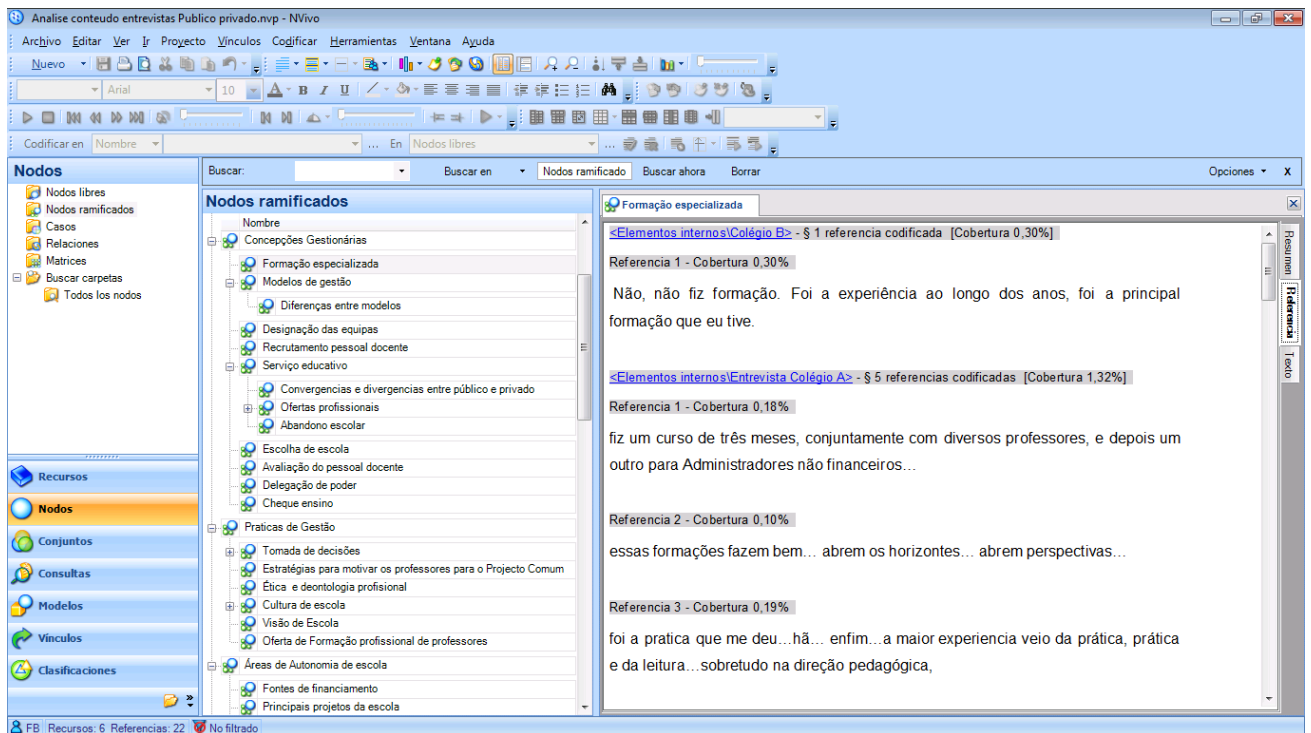
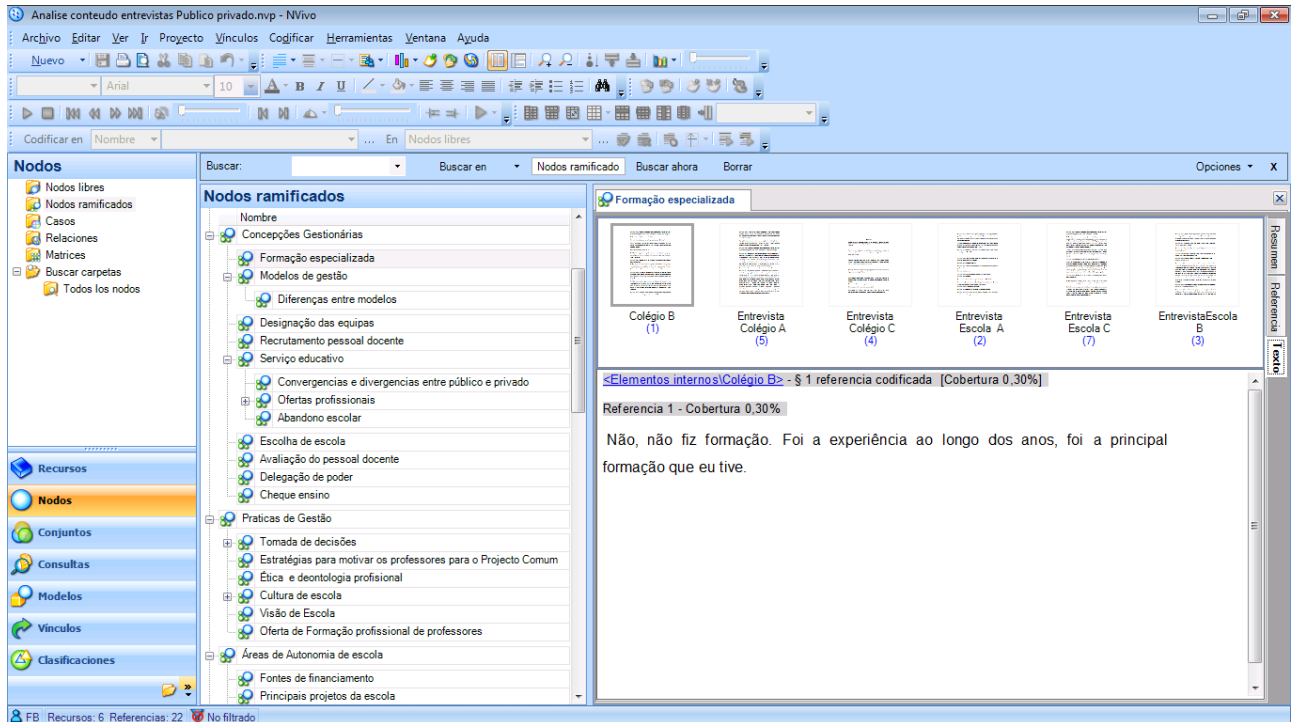
**Entrevistado:** Eu gostaria que ela fosse mais evangelizadora, claramente. O carisma do nosso fundador, o tónus desta escola é que seja Católica, que efetivamente chegue às famílias mas que acima de tudo chegue aos nossos miúdos. Que se sintam humanistas, que se sintam mais a sua relação com Deus e que Deus faça parte das suas vivências. É bom que essas vivências também chegue às famílias. Esta questão de ser ou não ser Cristão é importante. Se eles são bons cristãos que o manifestem. Temos um grande caminho a percorrer. Depois há a dimensão académica e temos a noção de que nalgumas disciplinas temos feito um enorme caminho e noutras disciplinas temos bem claro que podemos melhorar muito mais e estamos a fazer um grande esforço nesse sentido. Estas duas dimensões são muito importantes para nós. A primeira implica ser melhor cidadão, ser melhor pessoa, ser melhor tudo! É quase uma generalização de uma humanidade que tem que estar presente nas nossas crianças. Nós temos que, cada vez mais, fazer o papel que as famílias já não fazem. Por isso é que o nosso papel está muito dificultado. Nós tentamos através das crianças chegar à família. As famílias deviam escolher a escola para completar para complementar. Mas, esse papel deixou de ser

feito pela família e portanto...a escola, e falo na escola a nível geral, a escola tem feito um esforço para ter um rumo diferente do que a sociedade está a tomar. Mas, a escola não vai aguentar! Voltando agora ao externato e no meu discurso de abertura deste ano letivo eu frisei que nós temos o direito e o dever de sermos deferentes. Diferentes na maneira como nos sentamos, na maneira como nos vestimos, como falamos com os nossos pais, na maneira como nos sentamos à mesa. Mas o problema é que isto está cada vez a ficar mais igual. Estamos todos a nivelar por baixo e ou a sociedade muda a nível da justiça, a nível dos valores ou a escola vai pagar isto caro. Até agora a escola em Portugal tem sido um bastião mas, as pessoas estão cansadas, desiludidas, desmotivadas e quando isso acontece desistem. A minha guerra pessoal cá dentro tem sido manter os níveis de motivação nos adultos o mais alto possível para que ninguém abandone e para que a fásquia se mantenha alta. Nós temos que criar escolas que criem elites. Essa história da escola de elites em Portugal não vai acontecer. A escola de elites custa muito dinheiro. Agora, temos que criar escolas que criem elites. Há uma diferença muito grande entre uma escola de elites, ou seja, uma escola que só aceita elites e que não há em Portugal, quem anda há procura disso vai para a Suíça, Estados Unidos...nós não temos isso. Agora eu gostaria que a nossa escola em Portugal fosse uma escola que criasse elites! Elites não há entrada mas à saída. Essa seria a verdadeira função das escolas. Esta escola faz a diferença.

**Entrevistadora:** Chegamos ao fim da nossa conversa, foi muito amável e quero agradecer a sua disponibilidade para a realização desta entrevista. Muito obrigada.

**Entrevistado:** De nada. Boa sorte para o seu trabalho.

## Anexo VIII- Imagens do Programa NVivo7 com subtemas e referências



## Anexo IX- Relatório de subtema: Formação especializada

[Elementos internos\Colégio B](#) - § 1 referencia codificada [Cobertura 0,30%]

Referencia 1 - Cobertura 0,30%

Não, não fiz formação. Foi a experiência ao longo dos anos, foi a principal formação que eu tive.

[<Elementos internos\Entrevista Colégio A>](#) - § 5 referencias codificadas [Cobertura 1,32%]

Referencia 1 - Cobertura 0,18%

fiz um curso de três meses, conjuntamente com diversos professores, e depois um outro para Administradores não financeiros...

Referencia 2 - Cobertura 0,10%

essas formações fazem bem... abrem os horizontes... abrem perspectivas...

Referencia 3 - Cobertura 0,19%

foi a pratica que me deu...hã... enfim...a maior experiencia veio da prática, prática e da leitura...sobretudo na direção pedagógica,

Referencia 4 - Cobertura 0,75%

e é dessas leituras e de muitas conferências e de ir lá fora...todos os anos vou lá fora, quer através da AEEP, quer de uma Associação Internacional, a que pertencço...de professores...e é nesse intercâmbio.

Nós visitamos as escolas, vemos outras maneiras de fazer, visitei todos os países da europa...praticamente fui a todos e a instituições...às escolas que achamos que...enfim...que tem os mesmos níveis que os nossos...nós escolhemos, vamos visitar e aprende-se muita coisa aí...eu...como digo tenho aprendido muita coisa...

Referencia 5 - Cobertura 0,11%

...e a gente, tirando daqui, tirando dali...comparando...fica com muita coisa.

[<Elementos internos\Entrevista Colégio C>](#) - § 4 referencias codificadas [Cobertura 1,86%]

Referencia 1 - Cobertura 0,31%

Não. É... naturalmente que é necessário. É engraçado, ao longo destes anos todos eu tenho acabado por fazer formação em serviço.

Referencia 2 - Cobertura 0,25%

Tem sido a experiência, o saber prático. Também tive uma formação educacional que me ajudou bastante.

Referencia 3 - Cobertura 0,68%

O facto de ter andado no Colégio Militar, o facto de estar vinte e nove anos ligado ao desporto, portanto, ao planeamento, à organização, à gestão do grupo, à gestão de conflitos...ajudou imenso e depois, o facto de ser durante nove anos vice director ajudou muito nesses processos.

Referencia 4 - Cobertura 0,63%

Agora, verdadeiramente formação estou a fazê-la agora em Espanha. Estou a fazer formação em gestão e isso ajuda, a questão teórica ajuda muito a enquadrar, muito do que eu fazia faltava o enquadramento teórico, e isso não há dúvida que está a ser precioso.

[<Elementos internos\Entrevista Escola\\_A>](#) - § 2 referencias codificadas [Cobertura 1,97%]

Referencia 1 - Cobertura 0,39%

a formação especializada nesta área provavelmente não é o mais importante, que não há nada que, que não há nada que, que a formação especializada nos ensine a fazer para o desempenho deste cargo.

Referencia 2 - Cobertura 1,58%

O mais importante é a prática e aprendermos com as coisas que vão acontecendo e depois termos claro, termos ah...uma certa apetência, umas certas características, uns certos traços de personalidade. É claro que há coisas que importa saber... importa, importa, saber técnicas de planeamento, conhecer, saber alguma coisa de contabilidade, há, será que isto se aprende na formação especializada? Há...em toda aquela que eu tive não! Não, não se aprende. Portanto e a... e a investigação chega à conclusão que a maior parte dos líderes, dos, dos... a maior parte dos líderes educacionais, chamemos-lhes assim, que fazem muita formação, mas depois

na prática, no seu dia-a-dia, não a aplica. Já foi demonstrado, já foi feito, já li experiências nesse sentido: Então você aprendeu isto na formação...há pois é...nunca apliquei.

[<Elementos internos\Entrevista Escola C>](#) - § 7 referencias codificadas [Cobertura 1,86%]

Referencia 1 - Cobertura 0,12%

Penso que para isto...não é uma questão de tirar cursos e mais outros cursos...não...nada disso.

Referencia 2 - Cobertura 0,47%

Tirei um curso de gestão. Gostei imenso! Quando eu digo gostei imenso...é porque quando nós falávamos naquelas teorias...da...da administração pública...é giro porque a pessoa dizia...Eu já aprendi isto...não sabia era que tinha aplicado a teoria X ou a teoria de Tyler ou a teoria de Weber ou a teoria de ...sei lá...se calhar era uma mistura delas todas.

Referencia 3 - Cobertura 0,08%

formação ajuda...claro que ajuda...ler sobre gestão...tirar um curso

Referencia 4 - Cobertura 0,25%

Defendo a ideia do gestor profissional. Que seja professor, sempre professor...eu não sou a favor de venha agora um individuo da CP para ficar à frente das escolas...era o que mais faltava...

Referencia 5 - Cobertura 0,39%

A figura do diretor deve ser sempre um professor, com formação especializada. Que haja uma bolsa e vamos a isso!

Claro que deixarem de ser eleitos e passarem a ser nomeados tem os seus riscos...porque nós estamos metidos nesta porcaria até mais não...que é depois virem em função das cores...

Referencia 6 - Cobertura 0,38%

Mas, que fosse um cargo! Que fosse um cargo que não se chegasse lá, não era preciso...como há para...sei lá abaixo de Diretor Geral ou Diretor Regional não é preciso ser da cor política para...não é para ser em função do que está no poleiro é

que nomeia...isto se for assim...Deus me livre...

Referencia 7 - Cobertura 0,16%

Pôr as autarquias? Por favor, nunca! Porque íamos cair na mesma situação do caciquismo...eu não partilho dessa ideia...

[<Elementos internos\EntrevistaEscola B>](#) - § 3 referencias codificadas [Cobertura 0,64%]

Referencia 1 - Cobertura 0,03%

eu acho que sim

Referencia 2 - Cobertura 0,13%

há uma coisa que é muito importante...é o tempo...há coisa que só com o tempo

Referencia 3 - Cobertura 0,48%

olhe eu fui fazer o Mestrado porque sinto essa necessidade. Porque já não faz diferença nenhuma, não faz falta para a carreira, mas, senti necessidade de alguma base teórica nalgumas áreas. Se for uma boa Pós Graduação ou um bom Mestrado eu acho que sim...acho que sim.