JOÃO FRANCISCO LOURENÇO

LIDERANÇA E GESTÃO DE UMA ESCOLA: O PONTO DE VISTA DOS DIRETORES DE TURMA

Orientador: José Bernardino Duarte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2014

JOÃO FRANCISCO LOURENÇO

LIDERANÇA E GESTÃO DE UMA ESCOLA: O PONTO DE VISTA DOS DIRETORES DE TURMA

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação, no Curso de Mestrado em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Prof. Doutor José Bernardino Duarte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2014

Resumo

O presente trabalho tem como objeto de estudo a liderança e gestão de uma escola sob o ponto de vista dos diretores de turma, questionando estes acerca da promoção do sucesso escolar dos alunos. O sucesso escolar dos alunos tem sido uma temática amplamente discutida e está longe de reunir consensos, o que tem conduzido a sucessivas abordagens do tema. O sucesso escolar dos alunos depende de inúmeros fatores que vão além da própria iniciativa dos alunos. A motivação do seu desempenho é influenciado por fatores externos, sendo a liderança e a gestão dois deles. Assim, os diretores de turma, assumindo um papel de líderes e gestores no sistema escolar, desempenham um papel determinante nesta temática. O que se pretende indagar é, essencialmente, o que pensam os diretores de turma acerca da promoção do sucesso escolar dos alunos, que iniciativas tomam na senda dessa promoção, quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar e que vertentes devem ser melhoradas. Mas entrevistamos cinco diretores de turma empenhados na sua função como fonte de inspiração e reflexão sobre o papel dos diretores de turma.

Palavras-chave: Liderança, gestão, diretor de turma empenhado, escola, sucesso escolar

Abstract

The present work targets to study the leadership and management of a school, from the point of view of heads of the classes, querying about the promotion of the academic success of the students. Being, academic success of the students a theme of wide discussions and yet far away from consensus, is subjected to various approaches. The academic success of the students depends upon innumerous factors, which goes beyond properly the initiatives of the students. The motivation of the performance of the heads of the classes is influenced by many external factors, being leadership and management two of them. Thus, the heads of the classes, being leaders and managers in the school system, are protagonists of this thematic. Our investigation intends to investigate, essentially, what the heads of the classes think about the promotion of the academic success of the students, what are their initiatives in this matter, their good practices for the promotion and yet what factors they need to improve. As the source of inspiration and reflection for this work we interviewed five committed heads of the classes.

Keywords: *leadership, management, committed heads of the classes, school, academic success.*

Abreviações e acrónimos utilizados

CEF – Cursos de educação e formação de jovens

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

Dt – diretor de turma

GAF – Gabinete de Atendimento à Família

PES/ES – Projeto de Educação para a Saúde/ Educação sexual

QZP – Quadro de zona pedagógica (efetiva nos quadros do ministério na região de Lisboa)

TEIP – Territórios educativos de intervenção prioritária

ÍNDICE

Agradecimentos 6

Introdução 7

Capítulo I – A liderança e a gestão 9

1. Noções preliminares da liderança e gestão 10

2. As abordagens da gestão e da liderança 11

3. A escolha do tipo de liderança 25

Capítulo II – A escola enquanto organização 27

1. A escola como organização 27

2. A escola como lugar de participação e comunicação 32

3. A escola enquanto promotora do sucesso escolar 35

3.1. O desempenho escolar 35

3.2. A influência do sistema escolar no sucesso 38

3.3. Possíveis caminhos para o desempenho escolar bem-sucedido 39

Capítulo III – A liderança e a gestão escolares 42

1. A liderança na escola 42

2. A gestão na escola 47

3. A escola e os seus recursos humanos 50

Capítulo IV – O diretor de turma na organização escolar 59

1. O lugar do diretor de turma na organização escolar 59

2. Funções do diretor de turma 65

3. A liderança e a gestão dispersas 70

4. A importância da liderança intermédia de direção de turma no sistema escolar 74

5. O diretor de turma e os seus alunos 74

6. O diretor de turma e as demais relações no sistema escolar 75

Capitulo V – Considerações metodológicas 76

1.Tipo de pesquisa 76

2. População alvo 76

3. Instrumentos 78

4. Procedimentos 78

Capítulo VI – Interpretação e discussão dos resultados 80

1. Interpretação e discussão dos resultados obtidos nos casos em análise 81

2. Possíveis caminhos e soluções para a problemática 144

Conclusões 145

Bibliografia 154

Anexos I

Agradecimentos

O trabalho realizado para esta dissertação de Mestrado só foi possível graças á valiosa contribuição de várias pessoas, as quais não posso deixar de manifestar o meu reconhecimento.

O caminho percorrido foi longo, difícil, árduo, exigente, mas acima de tudo compensador.

Assim, começo por agradecer ao meu orientador, Professor Doutor José Bernardino Duarte, pelo apoio, dedicação, paciência e disponibilidade que me proporcionou durante o percurso.

De igual modo quero agradecer a todos os professores do mestrado, aqueles que disponibilizaram a sua sabedoria.

Aos meus colegas do Mestrado, fica o meu reconhecimento pela amizade, pelo companheirismo e pelo apoio demonstrados.

Aos diretores das escolas por mim contactadas, aos coordenadores dos diretores de turma e aos diretores de turma que participaram de forma direta às entrevistas fica o meu grande obrigado.

Os meus agradecimentos se estendem, de uma forma muito especial, aos meus irmãos, pelo incentivo, força e coragem que sempre demonstraram.

Aos grandes amigos da minha vida, obrigado por todo vosso sacrifício, compreensão e amor. Vós fostes, sois e sereis sempre a menina dos meus olhos, e a vós dedico este trabalho.

Por último, não por serem menos importantes, mas porque assim o quis, quero lembrar a memória dos meus pais, aqueles que me proporcionaram um dia a oportunidade de aprender as primeiras letras do abecedário: muito obrigado.

Introdução

O sucesso escolar dos alunos é um tema intemporal e amplamente debatido. Discutem-se as melhores práticas e abordagens para a sua promoção e apontam-se os possíveis fatores responsáveis. Tal discussão está longe de ser unânime e consensual, o que tem conduzido a sucessivas abordagens do tema, sob diferentes perspetivas. Elementos externos como a liderança e a gestão têm, todavia, sido apontados por muitos autores como fatores determinantes para o sucesso escolar. Assim, os diretores de turma, assumindo um papel de líderes e gestores no sistema escolar, desempenham um papel determinante nesta temática. Daí que a opção por esta área tenha assentado em motivações de relevância, pertinência e atualidade temática, além de pessoais.

Ser diretor de turma implica um acréscimo de responsabilidade na importante tarefa de aquisição de conhecimentos. Não obstante a designação pomposa que possui e da relevância estratégica deste gestor pedagógico e da pluralidade de papéis que lhe têm sido cometidos, o cargo de diretor de turma tem assumido um papel de pouca projeção (Sá, 1997, p.7). Mas a direção de turma constitui um nível privilegiado para a necessária coordenação pedagógica e interdisciplinar, para a solução de problemas disciplinares, para o contacto entre a escola e os pais e encarregados de educação dos alunos e para outros aspetos burocráticos e pedagógicos. Assim, as atribuições deste cargo vão, além de lecionar, as de desenvolver competências para satisfazer essas mesmas atribuições, quer do acompanhamento dos alunos da turma, quer na ligação desta turma com os demais agentes do sistema escolar. O diretor de turma é o elo essencial de ligação e intermediário da turma com a rede escolar. Dado que há um acréscimo de responsabilidade com a turma dirigida, ser diretor de turma pressupõe uma enfatização da dinâmica relacional entre este e os alunos, a direção escolar, os encarregados de educação, os demais professores e funcionários dos serviços escolares. A sua esfera de atuação, dentro de um todo, que é toda a rede escolar, é uma pequena célula: a turma. O sucesso escolar dos alunos pressupõe o melhor desempenho dos alunos e o papel do diretor da turma em que estes se inserem pode ser determinante para tal.

Assim, ainda que não tenhamos a presunção de reunir consensos e unanimidade, propomo-nos apresentar a perspetiva dos diretores de turma, enquanto líderes e gestores, acerca da promoção do sucesso escolar. Esta nova perspetiva, razão primeira da escolha deste tema, visa o aprofundamento das temáticas da liderança e da gestão enquanto fatores fulcrais para o sucesso escolar.

A discussão sobre as melhores práticas e abordagens para a promoção do sucesso escolar é alvo de constantes metamorfoses, resultantes das transformações sociais sentidas ao longo dos tempos, o que tem conduzido a sucessivas abordagens e perspetivas do tema. Deste modo, o presente estudo adota a seguinte pergunta de partida:

- O que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos?

Está inerente, a esta investigação, uma perspetiva compreensiva uma vez que os sentimentos, as expetativas e a visão própria da temática variam de pessoa para pessoa. Incidirá, especialmente, em aspetos relativos ao desempenho das funções de direção de turma, relação com os alunos, conceitos de liderança e de gestão, pedagogia, burocracia. Dará, também, especial enfoque à gestão escolar, pretendendo averiguar e avaliar a sua influência na promoção do sucesso escolar. O que se pretende saber é em que medida os diretores de turma acompanham os alunos e promovem o seu sucesso escolar, que tipo de acompanhamento falta, além do que recebem, de que forma exercem a sua liderança e gestão no desempenho das suas funções de direção de turma e de que forma pensam que as dificuldades podiam ser superadas. Será pertinente observar também, quais as sugestões que a amostra inquirida possa ter para melhorar as situações-problema. É uma tentativa de analisar as novas necessidades dos alunos no âmbito do sucesso escolar e dos novos desafios postos aos diretores de turma, enquanto líderes e gestores. Com esta problematização, pretendemos avaliar a relação entre a liderança e a gestão dos diretores de turma e o impacto destas no sucesso escolar dos alunos.

Deste modo, o objetivo geral desta investigação é:

- analisar o que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos, no âmbito da sua liderança e gestão. Este objetivo desdobra-se em diversos objetivos específicos que consistem em:

- analisar as suas conceções sobre: direção de turma, liderança, gestão, pedagogia, burocracia e sucesso escolar;
- quais os fatores conducentes ao sucesso escolar;
- quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar;
- quais as vertentes a melhorar na promoção do sucesso escolar

Assim, na senda do nosso estudo iniciaremos o nosso trabalho com o capítulo I, que incidirá sobre as noções preliminares de liderança e gestão, para logo a seguir fazer uma introdução teórica às várias abordagens da gestão e da liderança das organizações em geral e finalmente abordar o tema de escolha do tipo de liderança.

O capítulo II é dedicado à reflexão da escola enquanto organização, no qual analisaremos a escola como organização, como lugar de participação e comunicação e enquanto promotora do sucesso escolar. Enquanto promotora do sucesso escolar, analizaremos a influência do sistema escolar no sucesso e dos possíveis caminhos para o desempenho escolar bem-sucedido.

No capítulo III, abordaremos a temática da liderança e da gestão escolares, focando-nos na liderança, na gestão e nos recursos humanos da escola. Tal capítulo surge como desenvolvimento e aprofundamento do primeiro, com a consideração da escola enquanto organização, centrando-se já nas áreas objeto de estudo deste trabalho, liderança e gestão.

Na prossecução deste enfoque às temáticas da liderança e da gestão, no capítulo IV, continuaremos a dar profundidade ao nosso estudo, analisando a função do diretor de turma dentro da organização escolar, tecendo breves considerações sobre o cargo de diretor de turma, a liderança e a gestão dispersas de que os diretores de turma são exemplo, e sobre a importância do cargo intermédio de direção de turma no sistema escolar.

Após estes pontos faremos uma abordagem panorâmica acerca da direção de turma, englobando a importância do cargo, o diretor de turma e os seus alunos, o diretor de turma e as demais relações no sistema escolar.

No capítulo V faremos uma abordagem acerca das considerações metodológicas, quanto ao tipo de pesquisa, à população alvo, aos instrumentos e aos procedimentos.

Finalmente, no capítulo VI, procederemos à interpretação e discussão dos resultados obtidos nos casos em análise, enunciaremos possíveis caminhos e soluções para a problemática em análise, a que se seguem as conclusões do estudo levado a cabo, bem como as suas limitações e o que se projeta para as investigações futuras.

Capítulo I – A liderança e a gestão

1. Noções preliminares de liderança e gestão

A liderança e a gestão são exercidas em qualquer dimensão da vida das organizações, nomeadamente em situações como os processos de decisão, a gestão de conflitos, as formas de adequar e prever situações novas ou até mesmo lidar com o impacto de fatores externos à organização (Sanches, 1998: 49). No entanto, liderança e gestão são conceitos distintos, não devendo ser confundidos. Os dois processos não são forçosamente acumuláveis e, assim, nem todos os líderes são gestores e vice-versa. De acordo com Chiavenato (2003, p.556):

> "Um bom administrador deve ser necessariamente um bom líder", mas "nem sempre um líder é um bom administrador. E, acumulando ambos, são fatores como o contexto ou a situação que, em dado momento, determinam qual dos processos, liderança ou gestão, são adequados: a liderança torna-se pertinente em ambientes/ tempos mais turbulentos e a gestão em ambientes/ momentos de maior estabilidade" (Cunha *et al.*, 2004, p. 270).

Podemos definir liderança como a ação de influenciar os outros a concretizarem os fins desejáveis e necessários à organização. Os líderes definem os objetivos e motivam os membros do seu grupo a concretizarem-nos. Por seu turno, a gestão centra-se no funcionamento e na manutenção eficientes e eficazes da organização. Embora a gestão apresente traços da liderança, acaba por ocupar-se mais em manter o funcionamento da organização do que, propriamente, em alterá-lo. O líder leva a cabo decisões, inovadoras ou não, levando os seus membros a alcançarem os objetivos definidos, enquanto o gestor administra, implementa estratégias, avalia os desempenhos e dirige a organização, de modo eficaz e eficiente, tentando manter o equilíbrio organizacional. Assim, a liderança influencia as pessoas e a gestão centra-se na manutenção do equilíbrio organizacional. Decorre desta observação, como sustenta Chiavenato (2005, p. 350), que o gestor se apoia "na sua posição na hierarquia organizacional" e que o líder se apoia "nas suas próprias qualidades pessoais". Para Bergamini (2002, p.65) "sem líderes, a empresa não muda; sem administradores, perde a sua identidade".

A liderança e a gestão são fundamentais a qualquer organização e a escola, enquanto organização, não foge à regra. Assim, o modo como a gestão e a liderança são exercidas, a forma como os seus membros se organizam e a sua missão, valores, visões e objetivos são levados a cabo, tem impacto sobre todos os intervenientes na escola, enquanto organização.

2. As abordagens da gestão e da liderança

Pode dizer-se que gestão é o processo de se conseguir obter resultados (bens ou serviços) com o esforço dos outros. Pressupõe a existência de uma organização, isto é, várias pessoas que desenvolvem uma atividade em conjunto para melhor atingirem objetivos comuns (Teixeira, 1998, p.3). Frequentemente, consideram-se três níveis de gestão: institucional, intermédio e operacional (Teixeira, 1998, p.6).

- No nível institucional a gestão caracteriza-se, fundamentalmente, por uma forte componente estratégica, ou seja, envolvimento da totalidade dos recursos disponíveis na determinação do rumo a seguir (geralmente associado a ações com implicações de médio e longo prazo) e pela formulação de políticas gerais, isto é, que são definidas de forma genérica e dizem respeito a toda a empresa.
- No nível intermédio predomina uma componente tática que se caracteriza pela movimentação de recursos no curto prazo e elaboração de planos e programas específicos relacionados com a área ou função do respetivo gestor.
- No nível operacional predomina a componente técnica, e a atividade destes gestores traduz-se, essencialmente, na execução de rotinas e procedimentos (*ibidem*).

Basicamente, a tarefa da gestão é interpretar os objetivos propostos e transformá-los em ação empresarial, através de planeamento, organização, direção e controlo de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da empresa, a fim de atingir esses mesmos objetivos (*ibidem*).

- O planeamento é o processo de determinar antecipadamente o que deve ser feito e como fazê-lo.
- A organização consiste em estabelecer relações formais entre as pessoas, e entre estas e os recursos, para atingir os objetivos propostos.
- A direção traduz-se no processo de determinar, isto é, afetar ou influenciar, o comportamento dos outros. A direção envolve motivação, liderança e comunicação.
- O controlo é o processo de comparação do atual desempenho da organização com *standards* previamente estabelecidos, apontando as eventuais ações corretivas (Teixeira, 1998, p.4-5).

Pode dizer-se, dado que a direção envolve a liderança, que a gestão tem uma abrangência maior do que a liderança, por abarcar, não só aspetos comportamentais, mas também outros que não têm diretamente a ver com o comportamento das pessoas. A gestão

"busca a ordem e consistência através de planos formais do desenho organizacional e de monitorização dos resultados alcançados em comparação com os planos estabelecidos" (Chiavenato, 2005, p. 350), estando ligada à "manutenção de sistemas e processos" (Maxwell, 2008, p. 32).

Os gestores buscam a eficácia e a eficiência, planeando, organizando, dirigindo e controlando, racionalmente[1].

Deste modo, quando se pretende criar uma mudança numa organização, a racionalidade dos gestores e todas as formas de atuação parametrizadas e tendentes ao equilíbrio da organização, bem como a resistência à mudança, dificultam a mudança de direção[2]. É precisamente nestes casos que a liderança entra em cena, implementando a mudança, de forma mais arrojada, criativa e carregada de riscos, competindo ao líder definir as novas diretrizes e direções, o futuro da organização, a inovação e convencendo o seu grupo a adotar novos meios para alcançar objetivos inovadores. Assim, compete ao gestor a "implementação da visão e da estratégia oferecida pelos líderes" (Chiavenato, 2005, p.350).

Por liderança entende-se o processo de influenciar os outros de modo a que façam aquilo que o líder propõe que seja feito, bem como a capacidade para influenciar um grupo a atuar no sentido da prossecução dos objetivos do grupo. A liderança é a capacidade de "mobilizar pessoas com vista à concretização de um objetivo particular" (Nye, 2009, p36-37), sendo um líder, "alguém que ajuda um grupo a estabelecer e a alcançar objetivos comuns" (*idem*). Ressalvamos esta ajuda a alcançar os objetivos já que, conforme referem Blanchard *et al*. (1992, p.81), a liderança "não é algo que se faz às pessoas mas algo que se faz com as pessoas", sendo uma unidade que compreende o líder e os seus seguidores ou liderados, o seu grupo. A liderança pode ser um processo individual ou colectivo (Yukl, 2002, p.3).

A liderança tem vindo a assumir um crescente papel no comportamento das organizações e dos indivíduos por se entender que, não obstante a necessidade de existência de uma boa gestão, a organização será ainda mais eficaz e eficiente com uma boa liderança.

[1] Cfr. Teixeira (1998, pp.3-5): a gestão consiste no processo de se conseguir obter resultados (bens ou serviços) com o esforço dos outros e compreende as funções de planeamento (processo de determinar, antecipadamente, o que deve ser feito e como fazê-lo), de organização (que consiste em estabelecer relações formais entre as pessoas, e entre estas e os recursos, para atingir os objetivos propostos), de direção (processo de determinar, isto é, de afetar ou influenciar o comportamento dos outros, envolvendo motivação, liderança e comunicação) e de controlo (processo de comparação do atual desempenho da organização com os *standards* previamente estabelecidos, apontando eventuais ações corretivas).

[2] Cfr. Maxwell, 2008, p.32.

A liderança acontece nos grupos sociais e nas organizações, assentando em processos de comunicação pelos quais o líder exerce a sua influência para alcançar os objetivos definidos (Chiavenato, 2003, p.558). A influência é um elemento fundamental da liderança. Yukl (2002, p.3) descreve o processo de influência como um processo de influência social por intermédio do qual alguém influencia intencionalmente outros, de modo a estruturar as atividades e relações definidas.

Goleman *et al.* (2003, p.23) sustentam que o sucesso das medidas e atitudes tomadas pelos líderes depende da forma como as coisas são feitas, "se os líderes falharem na tarefa fundamental de encaminhar as emoções na direção certa, nada do que fizerem funcionará bem, ou, pelo menos, não funcionará tão bem como podia ou como devia".

Alguns autores, como Likert e Teixeira consideram quatro estilos de liderança, em função da relação líder/liderados:

1. Um líder autocrático
2. Um líder participativo
3. Um líder democrático
4. Um líder *laissez-faire*[3].

[3] Na tipologia de Likert (1973, p.257), por exemplo, existem quatro estilos de liderança diversos: o sistema autoritário divide-se em estilo autoritário forte e estilo autoritário benévolo; o sistema participativo divide-se em estilo consultivo e estilo participativo. No estilo autoritário forte prevalecem como forças de motivação, o medo, o temor, as ameaças, o castigo e as recompensas ocasionais, verificando-se atitudes de subserviência dos subordinados para com os superiores associadas à hostilidade para com os seus pares e o desprezo dos superiores pelos subordinados, num ambiente em que a desconfiança é generalizada e a insatisfação com os membros da organização e com a supervisão e com as próprias realizações está presente. A comunicação é escassa e a maioria das decisões são tomadas pela cúpula organizacional. No estilo autoritário benévolo, as forças motivacionais são as recompensas e algum eventual castigo, real ou potencial, traduzidos em atitudes hostis e contrárias às metas da organização ou, pelo contrário, às favoráveis e propícias à conduta necessária para as alcançar. O ambiente que reina é de desconfiança generalizada. A insatisfação ou satisfação é moderada em relação aos membros da organização, supervisão e às próprias realizações. A interação e a comunicação é pouca, mas são tomadas as diretrizes na cúpula e muitas decisões, dentro dos moldes gerais prescritos, tomadas nos escalões inferiores. No estilo consultivo, as recompensas e os castigos são ocasionais, e existe um apelo ao interesse pessoal e ao envolvimento que se traduz em atitudes cooperativas, razoavelmente favoráveis, para com os demais na organização. Em relação aos membros da organização, supervisão e às próprias realizações insatisfação a satisfação moderadamente alta coexistem, alternando-se. A comunicação é regular, sendo tomadas as diretrizes gerais e as decisões na cúpula e as decisões mais específicas são tomadas inferiormente. Por fim, no estilo participativo, as forças motivacionais são recompensas económicas baseadas em sistema de remuneração desenvolvido através da participação e que se traduz em atitudes favoráveis, cooperativas em toda a organização com confiança mútua. A satisfação é alta em toda a organização em relação em relação aos membros, supervisão e às próprias realizações. A comunicação é intensa nos indivíduos, nos grupos e entre pares, sendo a tomada de decisões generalizada através de toda a organização (Likert, 1973, pp. 258-268).

1. Um líder autocrático comunica aos seus subordinados o que têm a fazer, esperando ser obedecido sem problemas. Este centraliza o poder e controla todos os pormenores.
2. Um líder participativo, embora retenha sempre a autoridade final, é aquele que envolve os subordinados na preparação da tomada de decisões. A liderança participativa encoraja e facilita a participação de todos nas decisões que poderiam ser tomadas, apenas, pelo líder.
3. Um líder democrático tenta fazer o que a maioria dos subordinados deseja. Entendemos, assim, que o estilo do líder participativo e do líder democrático se aproximam, mas a diferença entre ambos reside no facto de a palavra final no estilo participativo ser do próprio líder, ao passo que no estilo democrático a palavra final resulta da pluralidade de vontades (líder e liderados).
4. Um líder *laissez-faire*, não estando envolvido no trabalho do grupo, deixa os subordinados tomarem as suas próprias decisões (Teixeira, 1998, pp.163-164). Traduz-se pelo estilo oposto ao autocrático, mantendo-se à margem e anulando-se, deixando que a situação se desenrole sem interrupção da sua parte a menos que tal lhe seja requerido.

Diversas abordagens de liderança:

1. A abordagem da liderança pelos traços ou "perfil"

A abordagem da liderança pelos traços ou "perfil" consiste na avaliação e seleção dos líderes com base nas suas características físicas, mentais, sociais e psicológicas. Nesta abordagem os traços de líder são inatos e não adquiridos. Estes líderes dotados de "traços universais" seriam eficazes em qualquer situação (Cunha *et al*., 2005, p.22). No entanto, constatou-se que, "um líder com certos traços poderia ser eficaz numa situação, mas ineficaz noutra" e, por outro lado, que "dois líderes com diferentes traços poderiam ser bem-sucedidos na mesma situação" (Cunha et al., 2006a, p.341).

Esta teoria associa-se deste modo ao conceito de carisma[4], na medida em que o líder deve possuir carisma para levar os seus liderados a fazerem o que o líder pretende, seguindo-o nas suas demandas.

[4] "O carisma aparece como um atributo resultante do processo interativo entre líderes e seguidores" (Rego, 1997, p.45), um dom do líder de induzir os seus "seguidores a corresponderem às suas expetativas" (Cunha *et al*., 2009, p.137). Para Nye (2009, p.82) "o carisma é a capacidade especial de inspirar fascínio e lealdade", "a capacidade de atração de pessoas, a qual depende em parte das características inerentes, em parte das capacidades adquiridas e em parte do contexto político e social"

2. A abordagem comportamental

A abordagem comportamental sugere que determinados comportamentos específicos diferenciam os líderes dos não líderes. "As teorias comportamentalistas assumem que a liderança é fundamental no desempenho dos indivíduos, graças às diferenças individuais" (Chiavenato, 2005, p.360)[5].

3. A abordagem situacional ou contingencial

A abordagem situacional ou contingencial parte do pressuposto de que o comportamento mais apropriado para um líder depende das situações ou circunstâncias específicas em que se encontra. Assim, o líder pode, mediante as situações com que se depara e a fase em que se encontram os seus liderados, ajustar o seu tipo de liderança, tornando-o adequado e enquadrado à situação que tem de resolver. Esta possibilidade abre caminho a constantes reformulações e reorganizações, dependendo das especificidades de cada situação que se lhe confronte. A liderança situacional acaba por apresentar-se como uma mais-valia, na medida em que é a liderança que se adequa à situação concreta e não a situação concreta que se conforma com a forma de liderança previamente definida. Blanchard (2009, pp.79-90) sustenta que, neste tipo de liderança, o líder pode inclusive atuar de forma diferente em situações semelhantes, dependendo das particularidades e nuances de cada uma[6].

Como facilmente se depreende, esta abordagem entende que a liderança não se deve basear meramente em traços ou em comportamentos mas numa fusão de ambas as dimensões:

(idem, p.88). "Os líderes carismáticos possuem visão, autoconfiança e talento para a comunicação, bem como a capacidade de se apresentarem como exemplos e de manipularem as impressões que causam entre os seguidores" (Nye, 2009, p.85). Estes traços do líder, aliados ao contexto, contribuem para aumentar o carisma: "se o carisma fosse apenas o fruto desse dom, o líder seria carismático qualquer que fosse a situação" (Cunha *et al*., 2009, p.137). Nye (2009, p. 84) afirma que "o poder dos líderes carismáticos pode produzir grandes benefícios e grandes prejuízos", uma vez que o seu estilo é dotado de pouca flexibilidade.

[5] No entanto, todos os modelos comportamentalistas são omissos quanto aos fatores situacionais que podem influenciar o sucesso ou o insucesso (cfr. Chiavenato, 2005, pp.360-363 e Cunha *et al*., 2004, pp. 284-287).

[6] Blanchard (2009, pp.90-94) refere que a liderança situacional se sustenta em três competências: no diagnóstico (o líder avalia o nível de desenvolvimento em que os subordinados se encontram), na flexibilidade (o líder domina vários estilos de liderança e utiliza o registo mais adequado à situação concreta que tem em mãos) e na parceria do desempenho (o líder tem uma boa comunicação com os liderados, avaliando-os bem, e, como tal, forma equipas ajustadas à realidade da organização e aos objetivos a alcançar).

os traços e os comportamentos "actuam em conjunto com as contingências situacionais para determinar os resultados do líder" (Chiavenato, 2005, p.364).

As teorias sobre a liderança ditas situacionais ou contingenciais mais conhecidas são a teoria "caminho-objetivo", de House, o "*continuum* de liderança", de Tannenbaum e Shmidt, a teoria da contingência da liderança, de Fiedler, a teoria normativa, de Vroom e Yetton, a teoria situacional de liderança, de Hersey e Blanchard (Teixeira, 2005, p.164-177).

A teoria "caminho-objetivo" ou do "caminho-meta", desenvolvida por House[7], considera que o desempenho dos trabalhadores pode ser melhorado pelo líder que lhes assegure, e ajude a atingir, recompensas desejadas como consequência da realização dos objetivos da organização. Passa pela clarificação, por parte do líder, do comportamento que deve ser acionado para ganhar aquelas recompensas. De acordo com esta teoria, um desempenho dos subordinados resulta mais eficazmente se o líder define claramente a tarefa, proporciona formação aos trabalhadores, ajuda-os a trabalhar com eficácia e estabelece recompensas adequadas diretamente relacionadas com o seu nível de desempenho, motivando-os. House identificou quatro tipos de comportamento de liderança – diretivo, apoiante, participativo e orientador – e sugere que o líder, para ter sucesso, deve ser capaz de adotar cada um dos comportamentos de acordo com a situação que enfrenta (Teixeira, 2005, p.170). "*Estes quatro tipos de comportamento (...) poderão ser praticados pelo mesmo líder, em várias situações*" (Chiavenato, 2005, pp.369-371), cabendo ao líder "*ajudar os funcionários a alcançar as suas metas, dando orientação e/ou apoio necessário para assegurar que eles sejam compatíveis com os objetivos da organização*" (Robbins, 2004, p.144).

A teoria do "*continuum* de liderança", proposta por Tannenbaum e Shmidt, traduz-se na representação gráfica do compromisso que se estabelece entre o uso da autoridade do líder e o da liberdade dos subordinados, que naturalmente varia em sentido inverso. Estes autores vêem a liderança como algo que envolve uma variedade de estilos, desde o altamente centralizado em torno do chefe até ao totalmente descentralizado em que os subordinados têm a máxima liberdade, dentro dos limites previamente definidos pelo líder. Defendem a ideia de um *continuum* de comportamentos de liderança com base no pressuposto de que a escolha de um estilo de liderança eficaz depende fundamentalmente de três grupos de fatores: características do líder (*background*, educação, experiência, sistema de valores, objetivos e

[7] Esta teoria está intimamente ligada com a teoria das expetativas, de Vroom, sobre a motivação das pessoas, descrita na página seguinte.

expetativas), características dos subordinados (*background*, educação, experiência, desejo e aptidão para assumir responsabilidades) e requisitos da situação (dimensão, complexidade, objetivos, estrutura e clima da organização bem como a tecnologia e a natureza do trabalho). De acordo com estes autores, um gestor pode avançar para um estilo de liderança mais participativo quando os subordinados procuram independência e liberdade de ação, são bem-educados e experientes no seu trabalho, procuram responsabilidades na tomada de decisões, têm a expetativa de um estilo de liderança participante, compreendem e assumem um compromisso com os objetivos da organização. Se estas condições não se verificarem, o gestor tenderá a adotar um estilo de liderança mais autocrático. Fundamentalmente, os gestores devem escolher o estilo de liderança que maximize as hipóteses de eficácia. Os líderes mais eficazes são suficientemente flexíveis para selecionar o estilo de liderança que melhor se adeque às suas necessidades bem como às necessidades dos seus subordinados e da situação concreta (Teixeira, 1998, pp.171-172).

A teoria da contingência, proposta por Fiedler, defende que não existe nenhum estilo de liderança que possa ser considerado o mais eficaz em qualquer situação, seja ela qual for. Assim, uma pessoa torna-se líder não apenas devido aos atributos da sua personalidade mas também em virtude da coexistência de vários fatores situacionais e da interação entre o líder e os subordinados. De acordo com esta teoria, são três os principais fatores que determinam se uma dada situação é favorável ou desfavorável ao líder: a relação líder/subordinado (grau de aceitação do líder pelos subordinados), a estrutura da tarefa (se os objetivos, as decisões e as soluções dos problemas estão clarificados, a tarefa estruturada ou não) e a posição de poder do líder, determinada, fundamentalmente, pela sua autoridade formal e pelo grau da influência sobre as recompensas, punições, etc. É a combinação e análise destes três fatores que determinam o estilo de liderança, atendendo-se ao desempenho do grupo e à situação da organização[8] [9].

A teoria de Vroom/Yetton/Jago é um modelo normativo que enfatiza o grau de participação que os subordinados devem ter na tomada de decisões para estas serem mais eficientes e eficazes. Sendo normativo, define uma série sequencial de regras (tipo árvore de decisões) que devem ser seguidas para se determinar a forma e o grau de participação desejados na decisão a tomar. De acordo com este modelo, os líderes podem escolher um dos cinco processos de envolvimento dos subordinados na tomada de decisões. Estes autores

[8] Cfr. Chiavenato, 2005, pp.366-367.

[9] Cfr. Cunha *et al*., 2004, p.287.

sublinham que, para uma boa aplicação do modelo e para se chegar a decisões eficazes devem ser tomados em consideração os seguintes elementos: a qualidade e a racionalidade da decisão, a aceitação ou comprometimento dos subordinados para executar a decisão eficazmente e o tempo que é gasto a decidir. Defendem ainda que a eficácia geral da liderança é uma função da eficácia das decisões, menos o custo da tomada da decisão, mais o valor obtido do desenvolvimento das capacidades das pessoas através do comportamento no quadro da tomada de decisões. Nesta teoria, tal como na teoria "caminho-objetivo", proposta por House, o líder, para ser eficaz, deve avaliar a situação concreta e ajustar-se ou ajustar o seu estilo de liderança em conformidade (Teixeira, 1998, pp.174-175).

Por último, a teoria situacional, proposta por Hersey e Blanchard, baseia-se na ideia de que o estilo de liderança mais eficaz varia de acordo com a maturidade dos subordinados e com as características da situação. "O líder deve adotar diferentes estilos de liderança, conforme o nível de maturidade dos subordinados e a sua vontade e capacidade para assumirem responsabilidades na tarefa" (Rego, 1997, p.45).

Este modelo usa duas dimensões, comportamento de tarefa e comportamento de relação (ou relacionamento). Hersey e Blanchard defendem que um líder eficaz é aquele que consegue diagnosticar corretamente a situação e o nível de maturidade dos subordinados e adotar o estilo de liderança que mais se apropria. A sua teoria baseia-se na relação ou combinação estabelecida entre os seguintes três elementos: o grau do comportamento orientado para tarefas exibidas pelo líder (supervisão, enfatizando os trabalhos a ser efetuados), o grau de comportamento relacional (consideração pelas pessoas e apoio emocional) e o nível de maturidade dos subordinados. O conceito-chave desta teoria é o nível de maturidade dos subordinados, o qual é definido não como idade ou estabilidade psicológica mas, sim, como um desejo de realização, a disposição para aceitar responsabilidades, a educação, conhecimento e experiência para a tarefa em questão. Blanchard *et al.* (1992, p.58) sustenta que um líder efetivo deverá não só usar estilos diferentes para com pessoas diferentes mas, em muitos casos, precisará de usar estilos diferentes para com a mesma pessoa, dependendo da tarefa em causa.

São propostos quatro estilos de liderança, que correspondem a quatro fases de maturidade dos subordinados: comando, orientação, apoio e delegação. À medida que os subordinados vão atingindo mais altos níveis de maturidade, o líder responde não só com redução de controlo sobre as atividades mas também diminuindo o grau de comportamento de relação (orientado para as pessoas). Deste modo, esta teoria recomenda uma liderança mais

dinâmica e flexível em substituição de uma liderança estática. A motivação, a capacidade e a experiência dos subordinados podem e devem ser constantemente avaliadas de modo a determinar qual o estilo ou combinação de estilos que se torna mais aconselhável, tendo em atenção a alteração das necessidades dos empregados e as características da situação concreta. Segundo estes autores, se o estilo for apropriado, isso contribuirá não só para motivar os subordinados mas também para os ajudar a amadurecer. Assim, o gestor que queira desenvolver os seus subordinados, aumentar a sua confiança e ajudá-los a melhor executarem o seu trabalho terá de mudar frequentemente de estilo (Teixeira, 1998, pp.176-177).

4. A liderança emocional

A liderança emocional salienta que a "eficácia de liderança se alicerça em diversas características de personalidade e competências, isto é, na inteligência emocional, conciliando traços e comportamentos e advogando uma "lógica contingencial segundo a qual diferentes traços e perfis de liderança podem ser eficazes em diferentes situações" (Cunha *et al.,* 2006, p.347). Esta perspetiva de abordagem contingencial sustenta que o enfrentar de situações e tarefas não devem ser deixadas apenas ao racional, devendo ser enfrentadas também por meio das emoções: "as emoções fazem parte da racionalidade, não se opõem a ela" (Goleman *et al*., 2002, p.63). Assim, "as emoções podem guiar o pensamento e as ações e direcionar a atenção para resolver problemas" (*idem*, p.139).

O líder deve, por isso, ser dotado de inteligência emocional, uma especial aptidão para identificar, distinguir e utilizar, quer os seus sentimentos, quer os dos outros, gerindo emoções e sentimentos e conduzindo o grupo à concretização dos objetivos definidos. A capacidade de compreensão das emoções dos outros possibilita o ajuste da comunicação às circunstâncias e às oportunidades, a antecipação e previsão de respostas emocionais e uma aproximação aos liderados, que se sentem mais motivados.

Para Cunha *et al.* (2009, p.240) a inteligência emocional é uma competência ou conjunto de competências que traduz a capacidade de conciliação entre as emoções e a razão, usando as emoções para entender a razão e raciocinar acerca das emoções. A liderança depende, deste modo, da relação emocional estabelecida. Todavia, de acordo com Goleman *et al*. (2002, p.60) não encontramos um líder com domínio de todas as competências da inteligência emocional. E estas competências de inteligência, de acordo com os mesmos autores (*idem,* p.58), são aptidões adquiridas. A inteligência emocional apresenta quatro

domínios: autoconsciência[10], autodomínio[11], consciência social[12] e gestão de relações[13] (*ibidem*).

As emoções que os líderes experimentam afetam a organização e moldam a atuação dos intervenientes, tendo influência direta nos resultados e no ambiente de trabalho. Com um líder emocionalmente inteligente, o grupo sente-se apoiado e emocionalmente mais conectado ao trabalho, mesmo que o ambiente seja de incerteza ou de mudança. Se o líder tem baixos níveis de inteligência emocional, não há empatia e as emoções são encaminhadas de forma negativa, o que causa dissonância. "A ressonância é um dom dos líderes emocionalmente inteligentes. A emoção e a energia entusiástica desses líderes ecoa no grupo" (Goleman *et al*., 2002, p.40). A liderança emocional, além de centrar-se nos objetivos a atingir e nas metas definidas, centra-se também nas necessidades dos indivíduos da organização e nas relações que se estabelecem entre si.

Goleman *et al.*, citados por Silva (2010, p.53), consideram que "o papel emocional do líder é primal – isto é, vem em primeiro lugar – em dois sentidos. É o primeiro ato de liderança e, ao mesmo tempo, é o mais importante. (…) Os líderes funcionam como guias emocionais dos grupos"[14].

Os líderes emocionalmente inteligentes "sabem gerir as emoções perturbadoras sem perderem a capacidade de pensar claramente, mesmo debaixo de grande tensão", adequando a sua atuação às diversas circunstâncias e ao contexto e promovendo o equilíbrio na organização (Goleman *et al*., 2002, p. 266). A inteligência emocional é extremamente relevante, sendo importante, não apenas o contributo dos que apoiam o líder, como também dos que dele discordam (Fullan, 2003, p.80). Goleman *et al*. (2002, p.75) consideram que o líder tem um papel fundamental na gestão das emoções, na criação de condições para que os liderados possam evoluir, acrescentando que "a ressonância não provém apenas da boa

[10] Traduzida pela capacidade de compreensão profunda das próprias emoções (cfr. Goleman *et al*., 2002, p.60).

[11] Consubstancia a energia canalizada pelos líderes para alcançar os objetivos (cfr. Goleman *et al*., 2002, pp.65-66).

[12] Sinónimo de empatia, traduz-se na sintonia entre o líder e os sentimentos dos outros, fazendo o mais adequado (cfr. Goleman *et al*., 2002, pp.69-70).

[13] Inclui "os instrumentos mais visíveis da liderança: capacidade de persuasão, gestão de conflitos e colaboração", sendo, "na prática, lidar com as emoções dos outros" (cfr. Goleman *et al*., 2002, p.71).

[14] Neste ponto, Silva (2010, p.53) entende que nas organizações modernas, a tarefa primal de que falam Goleman *et al*., embora possa estar menos visível, continua a ser uma tarefa fundamental dos líderes ao competir-lhes encaminhar as emoções coletivas para direções positivas e limpar a confusão criada por *emoções tóxicas*. Os seguidores procuram sempre nos líderes apoio emocional e estes quando encaminham as emoções daqueles de forma adequada conseguem a sua adesão, efeito que Goleman *et al*. designam como ressonância ou, o contrário, dissonância, a primeira potenciadora da ação coletiva, a segunda geradora da disfuncionalidade do grupo ou da organização.

disposição do líder, nem da sua capacidade para dizer [afirmações] acertadas". No âmbito da inteligência emocional, os líderes atuam de acordo com estilos de liderança como o estilo visionário, o conselheiro, o relacional, o democrático, o pressionador e o dirigista[15]. Os líderes eficazes serão, tendencialmente, flexíveis, podendo adequar o estilo às situações e circunstâncias. No entanto, os dois últimos estilos referidos, pressionador e dirigista, devem ser, no entender de Goleman *et al*. (2002, p.91), utilizados apenas em situações peculiares e muito concretas, já que geram dissonância, ao passo que os quatro primeiros geram ressonância.

Debruçando-nos nos estilos de liderança apresentados por Goleman *et al*. (2002, pp.76-102), o estilo visionário proporciona um questionamento individual dos elementos da organização, sobre o que realmente pretendem alcançar e quais os objetivos definidos, de modo a promover reais capacidades. O líder visionário gera ressonância ao canalizar as pessoas para visões e sonhos partilhados, ajustando-se em situações de mudança que exigem uma nova visão ou quando é necessária uma orientação clara. O estilo visionário[16] tem como principal característica da inteligência emocional do líder a inspiração incutida por este nas ações dos liderados. No entanto, tal só é possível se o líder conseguir criar empatia, mediante a "leitura" que faz dos outros, para que os possa inspirar.

O estilo conselheiro[17] permite o conhecimento recíproco, incluindo a partilha de sonhos, os objetivos de vida e as esperanças relativamente à carreira profissional. Assim, o líder demonstra real interesse nas pessoas e os conselhos que lhes dá permitem um crescimento pessoal e, ao mesmo tempo, um acompanhamento. Por conseguinte, o líder conselheiro conhece os pontos fortes e fracos dos liderados e, com base nesse conhecimento, ajuda a alcançar os objetivos pretendidos, responsabilizando cada subordinado e permanecendo atento e disposto a encorajar a concretização das tarefas dos liderados e o cumprimento dos objetivos, sempre que necessário. Está patente, neste estilo, a vontade e o desejo de estimular as capacidades dos elementos da organização, o que contribui para o reforço da autoconfiança tornando-os mais autónomos e mais eficientes. Por outras palavras, este estilo interliga os desejos das pessoas lideradas com os objetivos da organização. Este estilo gera ressonância, sendo mais utilizado para ajudar na eficiência dos liderados, melhorando as suas capacidades de longo prazo.

[15] Cfr. Goleman *et al*., 2002, pp.76-102.
[16] Cfr. Goleman *et al*., 2002, pp.76-102.
[17] *idem.*

O estilo relacional[18] traduz-se pela capacidade de colaboração em ação, pois os líderes que adotam este estilo pretendem promover o entendimento e estimular interações amigáveis, de modo a construir relacionamentos sólidos e coesos com e entre os elementos da organização. O líder centra a sua atenção nas necessidades emocionais dos liderados por meio da empatia que estabelece com eles. Deste modo, obtém ressonância através da criação de harmonia, melhorando o relacionamento entre as pessoas, nomeadamente, na resolução e sanação de conflitos no grupo, na motivação em períodos difíceis e na melhoria do relacionamento entre os seus membros.

No estilo democrático[19] está patente o conceito-chave de resolução dialogada, ou seja, o líder é um excelente comunicador e, por isso, a sua característica essencial é a capacidade de ouvir que, aliada à capacidade de empatia gera ressonância, através da valorização do contributo de cada um dos subordinados. Deste modo, por meio da participação, o líder obtém o empenho, adesão e consenso de todos, mobilizando-os de forma eficaz e eficiente.

No estilo pressionador[20], o líder exige de si o mesmo que exige dos liderados, fazendo com que todos os que o rodeiam adotem a mesma postura. Se este estilo for utilizado demasiadas vezes, dada a exigência incutida, pode surgir dissonância. Contudo, pode recorrer-se a este estilo, em situações particulares, quando se pretendem atingir objetivos difíceis ou estimulantes ou levar uma equipa competente e motivada a produzir resultados de elevada qualidade.

O estilo dirigista[21] caracteriza-se por uma atuação muito rígida do líder e pela obediência total dos seus subordinados, sem qualquer explicação ou *feedback*. Este estilo de liderança pode gerar ressonância em situações de crise e de emergência, que exijam um comportamento dispositivo do líder para com os seus subordinados, sublimando os possíveis receios ou dificuldades dos liderados com imposições e instruções claras e objetivas.

Também Nye (2009, p.119) apresenta, relativamente à liderança, o conceito de inteligência contextual como "uma relação de poder entre líderes e seguidores, mas, (…) o poder depende do contexto", corroborando a ideia de que os líderes eficazes devem ser flexíveis e adequar o estilo às situações e circunstâncias. É o contexto que deve determinar a adoção de determinado estilo. Assim, a relação de poder e de influência estabelecida entre o líder e os liderados decorre de um contexto determinado, procurando-se adequar e implementar as

[18] *idem.*

[19] *idem.*

[20] Cfr. Goleman *et al*., 2002, pp.76-102.

[21] *idem.*

estratégias eficazes aos ambientes e contextos existentes e aos que possam surgir. É, por isso, necessária uma compreensão profunda dos contextos e dos subordinados.

A propósito da inteligência emocional dos professores, Nias (2001, p.148) sublinha:

> " a capacidade que os professores possuem de rapidamente mudarem de um registo emocional para outro e de simularem diferentes sentimentos de momento a momento como parte da capacidade de "equilíbrio", de transformação de incertezas, tensões e dilemas da sala de aula numa aptidão profissional que lhes proporciona grande satisfação".

Deste modo, facilmente se depreende que os professores adotam diferentes estilos ou registos emocionais. A escolha do estilo dependerá dos alunos com quem interagem e com os contextos com que se deparem no decorrer da sua atividade. O mesmo se passa com todas as outras interações com os demais intervenientes escolares, nomeadamente outros professores, e para os quais seja exigida, da parte do professor, alguma função de liderança. Com isto queremos enfatizar que, no que toca ao diretor de turma, relativamente aos demais professores do conselho de turma, o líder (diretor de turma) escolhe o estilo ou registo mediante o contexto e os liderados (professores) com quem interaja. A complexidade e a natureza da atividade docente e a multiplicidade de interações do diretor de turma com os alunos, os pais, os professores, entre outros, pressupõe inúmeras situações que implicam o recurso a diversas formas e estilos de liderança, dotados de grande "habilidade" emocional.

5. A liderança transaccional

A liderança transacional, no entender de Burns, citado por Rego (1999, p.366), "motiva os seguidores pelo apelo que faz ao seu próprio interesse", restringindo-se a uma obediência clara e com regras firmes, em que os liderados não são chamados a participar nas decisões. Na liderança transaccional "os seguidores são motivados pelas promessas do líder, ou são corrigidos pelo feedback negativo, reprovações, ou ações disciplinares" (Cunha *et al.,* 2006b, p.138). Também Nye (2009, p.90) considera que "os líderes transacionais criam incentivos concretos com vista a influenciarem o comportamento dos seguidores" e "estabelecem regras que associam o "trabalho a recompensas". Deste modo, "a liderança transacional envolve apenas uma relação de intercâmbio entre líderes e seguidores" (Chiavenato, 2005, p.374).

De acordo com Cunha *et al*., (2006b, p.138), a liderança transacional implica:

> "a recompensa contingente, em que o líder clarifica as expetativas e reconhece quando as metas são atingidas" e "a gestão por exceção (ativa e passiva), em que o líder especifica qual o desempenho esperado, bem como o indesejável, podendo punir quando esse desempenho está abaixo do esperado".

6. A Liderança transformacional

A liderança transformacional apoia-se na "estimulação intelectual" relativamente às ideias e valores dos seguidores (Bergamini, 2002, p. 156). Neste tipo de liderança os liderados vêem no líder um exemplo, mas também se sentem eles próprios valorizados no papel que desempenham e estimulados intelectualmente, logo, participam mais ativamente. A liderança transformacional é o:

> "processo através do qual os líderes fomentam o empenhamento dos seguidores e os induzem a ultrapassar os seus auto-interesses (…) em prol dos objetivos da organização (…), conseguindo obter o seu empenho e produzindo grandes mudanças e elevados desempenhos" (Cunha *et al.*, 2006a, p.371).

Para Nye (2009, p.89) na liderança transformacional os líderes:

> "mobilizam recursos de poder com vista à mudança, apelando aos ideais e valores morais dos seus seguidores", e com tal, inspiram e fortalecem os mesmos, utilizando, para tal, "os momentos de conflito e de crise para despertar as suas consciências e para os transformar".

Na liderança transformacional o líder leva os liderados: "a transcender os seus interesses em prol da organização e de ideais e valores morais" (Cunha *et al*., 2009, p.141). Com efeito, estes líderes transformacionais "delegam, transmitem coragem, inspiram os colaboradores e apoiam o seu desenvolvimento" estabelecendo "uma relação que envolve orgulho, respeito e fé no líder" (Cunha *et al*., 2006b, p.138).

Desta forma fomentam, nos seguidores, emoções fortes e uma forte identificação pessoal com o líder, com o qual há partilha da visão futura (*ibidem*).

Sintetizando, a liderança transacional visa satisfazer os objetivos imediatos líder/liderado, ao passo que a liderança transformacional assenta no desenvolvimento do liderado ainda que inspirado pelo líder. No entanto "muitos líderes utilizam ambos os estilos em momentos e contextos diferentes", já que "alcançar objetivos transformacionais pode requerer uma combinação de poder duro e brando, e esta mistura pode variar ao longo do tempo" (Nye, 2009, pp.90-91).

…

A importância da liderança na gestão das organizações é tal que muitas vezes tende a confundir-se liderança com gestão. No entanto, nem todos os líderes são gestores e vice-versa, não sendo forçosa a coexistência de ambas as vertentes na mesma pessoa. Se, do ponto de vista das expetativas, de ordem prescritiva, identificamos o gestor com o líder e atribuímos ao bom gestor a capacidade de liderança, essa relação não é, todavia, linear e inequívoca. Conforme referimos no ponto 1 do primeiro capítulo, nas noções preliminares acerca da liderança e da gestão, Chiavenato (2003, p.556) sustenta que "um bom administrador deve ser necessariamente um bom líder" mas "nem sempre um líder é um bom administrador". Coexistindo, são fatores como o contexto ou a situação que determinam qual dos processos, liderança ou gestão, são adequados à situação concreta. Com efeito, são vários os líderes em contexto escolar, dada a liderança dispersa, que não exercem funções de gestão organizacional. Do mesmo modo, são vários os gestores escolares, envolvidos nas atividades burocráticas, que não exercem, formalmente, funções de liderança. Embora a gestão apresente traços da liderança, acaba por ocupar-se mais em manter o funcionamento da organização do que em alterá-lo, implementando e executando estratégias nesse sentido. Assim, a liderança influencia as pessoas e a gestão centra-se na manutenção do equilíbrio organizacional. Decorre desta observação, como sustenta Chiavenato (2005, p. 350), que o gestor se apoia "na sua posição na hierarquia organizacional" e que o líder se apoia "nas suas próprias qualidades pessoais".

…

Seja qual for a abordagem ou o estilo, a liderança foca-se no líder e na sua capacidade de dirigir, de forma eficaz e eficiente, um grupo. A liderança tem um papel primordial em qualquer organização e é um processo que deriva, além dos líderes, de outros dois elementos - seguidores e contextos - precisamente porque um líder, para o ser, necessita dos outros dois elementos na dinâmica interativa, conforme ficou patente na nossa exposição. A liderança consubstancia o exercício da sua influência e relação de poder. Em qualquer relação entre pessoas, não sendo a escola exceção, está patente um exercício de poder. Este poder reveste vários objetivos e formas diferenciadas.

3. A escolha do tipo de liderança

Alguns gestores decidem o estilo de liderança a adotar, mudando de estilo consoante a situação. No entanto, mesmo quando a situação que o líder enfrenta é conhecida, a escolha do

estilo apropriado nem sempre é óbvia. Existem três tipos de fatores importantes que estão na base de escolha do estilo de liderança a adotar por um gestor:

1. Fatores relacionados com o gestor, com as suas convicções básicas sobre as pessoas, a experiência pessoal e os seus próprios conhecimentos e competências;
2. Fatores relacionados com os trabalhadores no tocante ao sentido ético em relação ao trabalho, à atitude em relação à autoridade, ao grau de maturidade, às experiências e às aptidões;
3. E ainda, aos fatores relacionados com a situação que abarcam o número de membros do grupo, o tipo de tarefas, as situações de crise, os objetivos da unidade, o estilo de gestão do líder de nível superior (Teixeira, 1998, pp.164-177).

Nye (2009, p.39) sustenta que a liderança é um processo que tem como elementos "líderes, seguidores e contextos" e que o líder deve desenvolver a capacidade de "aprender a avaliar as situações e os contextos" (*idem*, p.44) e, acrescentamos nós, as características dos seus seguidores[22], de modo a adequar as suas escolhas aos contextos que se lhe deparam. Esta aprendizagem, bem como todas as competências da liderança "podem ser aprendidas e melhoradas" (Maxwell, 2008, p.43), fazendo com que os líderes, com a experiência e a aprendizagem, se tornem mais eficazes. Deste modo, "a capacidade de liderar é o limite que determina o nível de eficácia de cada indivíduo" e o "impacto potencial da organização" (idem, 2008, p.19).

[22] A este respeito, Cunha *et al*. (2006a, p.333) sustentam que "*uma tentativa de influência pode originar o empenhamento entusiástico de algumas pessoas em determinada situação, mas suscitar resistência noutras pessoas ou situações*".

Capítulo II – A escola enquanto organização

1. A escola como organização

De um modo simplista, a escola é, em simultâneo, uma organização e o edifício ou estabelecimento onde se pratica a aprendizagem sistemática de pré-determinados ou ocasionais saberes e do conjunto dos professores e dos alunos. Os professores ministram o ensino aos alunos, promovem-lhes a transformação e possibilitam-lhes o desabrochar das potencialidades imanentes. Por seu turno, os alunos, por via dos professores, aprendem os saberes de que carecem. Enquanto organização, é estruturada em órgãos, cargos, relações funcionais, níveis hierárquicos, etc. e onde são planeadas, coordenadas, dirigidas e controladas todas as atividades voltadas sobretudo para a prestação de serviços educativos (Costa *et al.*, 2000, p.139). A perspetiva organizacional de Likert, referida por Costa *et al*. (*idem*, p.140), afirma a escola como um empreendimento humano cujo sucesso depende dos esforços coordenados dos seus membros e que possui diversos e importantes processos e características motivacionais básicas. Tem uma estrutura, processos de observação e medição que recolhem informações acerca do estado interno da organização, do ambiente em que a organização opera, da relação entre a organização e o referido ambiente, processos de comunicação através dos quais flui a informação e, finalmente, processos de tomada de decisões e recursos para pôr em prática essas decisões. A escola, enquanto organização, é um sistema concreto com finalidades e metas que a delimitam e estruturam. Nóvoa (1992, p.20) refere que a escola-organização se assume, na atualidade, como o espaço no qual a ação pedagógica e o debate educativo se desenrolam, daí que continue a suscitar novas demandas e reflexões que a tornem permanentemente adequada aos tempos que correm e às vontades e transformações sociais.

Para P. Blau e W. Scott, uma organização de serviços é uma organização "cujo principal beneficiário é a parte do público que tem com ela contacto direto, com quem e para quem seus membros trabalham – em resumo, uma organização cuja função básica é servir os seus clientes" (Costa *et al.,* 2000, p.300).

Há, todavia que ressalvar o caráter essencialmente pedagógico das organizações escolares, que engrandece a missão de relevo da escola enquanto prestador de serviços, com o papel principal de agente responsável pela transmissão de conhecimentos e de formação. Os serviços que a escola, enquanto organização, consubstancia e fornece aos seus intervenientes revestem demasiada importância para serem considerados meros serviços. A escola é uma

organização complexa e peculiar e que Mintzberg, citado por Silva (2010, p.23), define como burocracias profissionais. "O exemplo principal da configuração profissional é o da organização tipo "serviço personalizado", caracterizada por um trabalho complexo, mas estável e que não é condicionado por qualquer sistema técnico" (*idem*)[23].

A escola assume, deste modo, um papel determinante na vida de todos os seres humanos que por ela passam, fornecendo ferramentas cívicas, sociais e científicas, essenciais para o desenvolvimento social e intelectual dos seus "clientes". Na mesma linha, o prólogo do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, refere que:

> "as escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País".

A escola encontra-se no centro das atenções porque se lhe "reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento" constitui "grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas" (Lück, 2000, p.12).

É fulcral que a escola desenvolva os mecanismos necessários a que essas transmissões de conhecimentos sejam eficazes e eficientes. A eficácia da escola consubstancia um "valor acrescentado" para a organização (Lima, 2008, p.216).

A escola atual possui uma enorme complexidade, causada pela importância que assumiu e pela concentração de recursos, o que: "pressupõe a utilização de meios gestionários nada fáceis e direção esclarecida, na previsão, planeamento e comunicação" (Costa *et al*., 2000, p.140).

[23] Cfr. Silva, 2010, p.24: "As organizações profissionais distinguem-se pelo facto de que a determinação da sua missão de base – o serviço que prestam – é em grande parte deixado ao julgamento dos profissionais de forma individual. Veja-se o caso das escolas onde a liberdade dos professores, apesar dos programas e dos normativos, continua a ser muito significativa, pois nada nem ninguém consegue controlar completamente o que fazem na sala de aula e a forma como se relacionam os alunos. Naturalmente que isto não lhes confere autonomia plena, embora a sua formação permita considerar que a sua ação é previsível nos termos dos quadros profissionais conhecidos, o que lhes permite selecionar os conteúdos dos seus cursos e adotar os métodos de ensino generalizadamente aceites pelos colegas e formalmente sancionados pela sua disciplina. No limite, pode considerar-se que a liberdade individual se transforma em controlo profissional. (…) A competência e a autonomia dos profissionais limitam fortemente a capacidade dos administradores os gerirem da forma burocrática tradicional, isto é, através da supervisão direta e da utilização de *standards* internos (regulamentos, descrição de tarefas, política). Mesmo a conceção destes standards é desencorajada pelo problema insolúvel "de operacionalizar" os objetivos do trabalho dos profissionais".

Neste sentido, Fullan (2003, p. 8) refere que as escolas e as empresas têm, cada vez mais, pontos em comum, embora, ao nível dos objetivos morais, as empresas devam aprender com as escolas e estas, ao nível da inovação e obtenção de resultados, devam aprender com as empresas. Com efeito, a missão primordial da escola é o ensino, a pedagogia e a aprendizagem, uma missão valiosa que vai muito além da mera missão lucrativa de muitas organizações empresariais. Hargreaves (1998, p.25) salienta, no que toca às semelhanças entre as empresas e as escolas, que as escolas "partilham com muitas empresas uma série de características importantes" nomeadamente as hierarquias definidas, o número de pessoal, a divisão de tarefas e os objetivos definidos.

A sociedade atual é uma sociedade organizacional[24] na qual a escola assume um papel relevante, dado que é nesta organização, a escolar, que se formam, em múltiplos domínios, os indivíduos. Assim, a escola é pertença da comunidade e é, ela própria, uma comunidade para os indivíduos que dela fazem parte[25]. A escola, enquanto comunidade educativa, está compreensivelmente subordinada à Administração Educativa, aos serviços e aos organismos centrais do Ministério da Educação. No entanto, todas as escolas são diferentes[26], ainda que se tenham de aproximar nos parâmetros legalmente definidos, e cada uma se organiza de acordo com a sua própria cultura organizacional, procurando responder de forma adequada e ajustada aos seus problemas. Portanto, o clima organizacional de cada escola é diferente, podendo pautar-se pela coesão como pelo conflito. O clima escolar remete para a qualidade da dinâmica interativa existente entre os diversos intervenientes escolares e para elementos como o estilo de liderança[27], o sentimento de equidade por parte dos superiores e o reconhecimento social. Brookover *et al*., citados por Lima (2008, p.110) referem que:

> "o clima da escola engloba um composto de variáveis (…) [que] podem ser concebidas, de um modo global, como as normas do sistema social e as expetativas existentes relativamente aos [seus] vários membros, tal como são percebidas por eles e lhes são comunicadas".

[24] Cfr. Teixeira, 1995, pp.4-5.

[25] Revez (2004, p.65) sublinha que "*a escola não é pertença exclusiva dos indivíduos que nela transitam, educando ou sendo educados; é nada mais do que um património da comunidade a que proporciona os serviços que esta lhe requer*".

[26] Ainda que todas tenham em comum o facto de cada uma ter os seus próprios regulamentos internos, projetos educativos, entre outras normas.

[27] A este respeito, Brunet (1992, pp.130-132) constata a existência de dois tipos de clima, o clima autoritário e o clima participativo, evidenciando a relação entre o estilo de liderança e o clima da organização.

A este respeito, Brunet (1992, p.125) defende que "a organização é o reflexo da ação dos seus atores". O clima escolar tem, portanto, grande influência no desenvolvimento da escola, enquanto organização, e da sua missão, constituindo um dos elementos da eficácia da escola e articulando-se, neste sentido, com a liderança escolar. Estes conceitos têm inerentes a identificação, descrição e explicação do ambiente organizacional e de trabalho levado a cabo pelos diversos atores escolares e das suas interações. Lima (2008, p.199) salienta que, "o "*ethos*" de uma escola é determinado, em parte, pela visão, pelas finalidades acordadas entre o pessoal docente e pelo modo como este trabalha em conjunto, mas, igualmente, pelo clima de aprendizagem em que os alunos desenvolvem a sua atividade"[28].

Com efeito, ao ressalvar que as escolas são diferentes, queremos sublinhar que, ainda que todas as escolas busquem um ensino de qualidade e o sucesso escolar de todos, divergem nos meios e nos mecanismos para atingir esses fins ou objetivos. Ou seja, ainda que todas as escolas estejam, legalmente, limitadas pelos mesmos diplomas legais, são dotadas de um poder discricionário, com o qual, e dentro dos limites legais (daí que seja discricionário e não arbitrário), desenvolvem os seus próprios mecanismos e projetos educativos, definindo objetivos, metas, valores e regras para atingir a sua missão de educar[29]. Cada escola, na sua singularidade, tem uma realidade mais ou menos próxima do modelo geral (Silva, 2010, p.23). No entanto "as escolas, onde quer que funcionem, possuem dois elementos basilares – alunos e professores – e perseguem os mesmos objetivos – provocar mudanças nos comportamentos dos primeiros como resultado da ação dos segundos" (*ibidem*).

Silva (2010, p.23) defende que a isso "se chama aprendizagem e ensino". A escola enquanto organização necessita de ser conduzida numa perspetiva mobilizadora de todos, de modo inclusivo, democrático e participativo, chamando todos a envolverem-se ativamente na concretização da sua missão e dos seus objetivos.

A organização escolar é um contexto propício ao desenvolvimento de "complexas metamorfoses culturais construídas e sedimentadas no tempo e inscritas na memória coletiva da instituição" (Torres *et al*., 2009, p.97). A imagem da escola como entreposto cultural, um espaço de cruzamento de culturas de proveniências diversas, permite desenvolver um olhar

[28] Lima (2008, p.199) sustenta ainda esta ideia com base em Sammons, Hillman e Mortimore, os quais entendem que "*nas escolas eficazes os dois traços distintivos mais importantes deste clima parecem ser a atmosfera ordeira e um ambiente físico atrativo*".

[29] Assim, a missão estruturante e essencial da escola é definida pelo Estado, quer para as escolas públicas, quer para as privadas, mas cada escola tem uma grande margem, balizada pela lei, para interpretar as coordenadas, definindo a sua própria estratégia para alcançar a sua missão.

holístico sobre os processos de liderança, perspetivados simultaneamente como extensões e reflexos da cultura organizacional da escola e como relevantes fatores de regulação cultural e simbólica (*ibidem*). Cada escola tem uma cultura própria que é determinante no que toca à participação, ao envolvimento e à implicação de todos na escola e nas mudanças.

Numa altura de mudanças constantes nas mais diversas áreas, o papel dos gestores escolares passa a assumir novos contornos ao serviço de diferentes objetivos e valores educacionais. Pressionados politicamente para o alcance de resultados, submetidos a múltiplos mecanismos de controlo, inspeção e avaliação, os atuais gestores e líderes escolares encontram-se no centro de uma verdadeira encruzilhada cabendo-lhes, por um lado, preservar os princípios democratizadores inerentes à sua condição de gestores democraticamente eleitos e, por outro, são coagidos externamente a incorporar um perfil de gestão progressivamente mais tecnocrático ao serviço dos valores da competitividade, da *performance*, dos resultados. A conciliação entre estas duas lógicas de sentido oposto, que confronta os valores da democracia e da participação com os valores da eficácia e da produtividade, tem vindo a fragilizar os processos de liderança escolar, tornando-as reféns das orientações externas. Entre a adoção de um perfil de liderança mais democrático e emancipatório e o recurso a um perfil de natureza mais tecnocrática e gestionária, interpõe-se o património cultural e identitário da escola, funcionando como uma matriz simbólica reguladora dos processos de gestão e liderança (*ibidem*).

Embora cultural e politicamente constrangidos, os órgãos de governação da escola auferem de um estatuto central no aprofundamento dos valores democráticos, cabendo-lhes a difícil missão de reinventarem fórmulas de mobilização local dos atores e de reposição quotidiana do sentido cívico e democrático inerente à escola pública. A construção de uma escola como um laboratório de cidadania e de democracia exigirá, entre outros aspetos, a interiorização da ideia de que qualquer processo de organização e administração educacional comporta inevitavelmente uma pedagogia implícita, que exprime determinados valores e princípios ético-políticos e, nesta ótica, mais do que desenvolver-se como uma "especialidade técnica", a governação das escolas deve ser tida como uma prática social, incorporando uma dimensão ética e crítica e especializando-se na sua missão educacional (*ibidem*). Portanto:

> "a forma como a direção das escolas é concretizada reflete a relação mais geral entre a educação e a cultura num dado enquadramento institucional e, ao mesmo tempo, é influenciada pela relação entre as normas culturais de uma sociedade, a sua relação com os processos de globalização e o tipo de sistemas institucionais que são implementados" (Barzanò, 2009, p.33).

2. A escola como lugar de participação e comunicação

Com o decorrer dos tempos, novas estruturas sociais, económicas e políticas surgiram, conduzindo a alterações do modelo escolar e exigindo uma reorganização da gestão e administração. Numerosos diplomas legais têm sido aprovados no sentido de colmatar os problemas gestionários das escolas. Os princípios da participação e da democraticidade, assim como os conceitos de liderança e autonomia das escolas, nomeadamente quanto à gestão, ganharam destaque. Uma gestão eficaz é imprescindível para fazer face aos desafios, expetativas e bom funcionamento da escola de hoje. Atualmente, a exigência da escola é permanente e a gestão escolar não se reduz a um exercício rotineiro e burocrático para assegurar o expediente administrativo e pedagógico pendente. A gestão escolar é hoje um grande desafio que exige a partilha de liderança, que envolva todo o grupo no seu projecto. Do "líder", solitário, tem vindo, gradualmente, a caminhar-se para a liderança partilhada, descentralizada e distribuída, como daremos conta ao longo deste estudo. No entanto, podemos avançar com a ideia de que a liderança democrática necessita de promover um ambiente organizacional no qual todos sintam que podem partilhar as suas ideias. A liderança partilhada e democrática apresenta-se, atualmente, como uma alternativa viável e adequada aos tempos de hoje, em detrimento dos modelos tradicionais de liderança vertical, com hierarquias rígidas.

A participação assume graus de envolvimento dos atores na sua organização, decidindo em patamares de diferente responsabilidade, para depois realizarem a sua atividade ao nível das suas competências. A organização engloba comunicação e informação enquanto princípios básicos da Administração.

A boa comunicação é imprescindível na instituição escolar. A comunicação praticada pela escola (no seu interior e de fora para dentro e vice-versa) obedece a critérios de colheita e definição das fontes, de tratamento de rotina e/ou exceção, de utilização imediata ou programada e de arquivamento para história ou emprego pragmático. É óbvio que a comunicação precisa de ser devidamente canalizada dentro da organização, sem delongas e deturpação. Essa tarefa, a de abrir e manter fluidas e operacionais as vias comunicativas, compete, em princípio, a todos os atores. Para Chiavenato, citado por Costa *et al*. (2000, p.142), a informação é um conjunto de dados com um significado, que reduz a incerteza ou que aumenta o conhecimento a respeito de algo. E a comunicação é aquilo que resulta quando uma informação é transmitida a alguém, sendo então compartilhada também com alguém. O

sistema comunicacional está sujeito a interferências que podem fazer anular ou desvirtuar as decisões.

A comunicação entre os diversos intervenientes no meio escolar é indispensável para definir uma atuação comum alicerçada numa cultura escolar que debate constantemente os valores e objetivos educativos e partilha de informação. Assim, para que a comunicação seja eficaz, há vários aspetos que não devem ser negligenciados como a existência de espaços e horários em que alunos, professores e demais intervenientes possam efetivar o projeto educativo. Presume-se que uma cultura escolar assente na comunicação e na partilha beneficie todos os intervenientes do meio escolar e conduza ao entendimento, à eficiência e à eficácia na instituição, gerando em todos um envolvimento e um sentimento de pertença à organização nas mais variadas vertentes, tendentes ao sucesso educativo. A informação leva à opinião e desta forma a imagem da organização, que reflete o clima interno da organização. A informação é o fator-chave cuja interpretação continua a ser uma variável e que, apesar de constante na maioria das organizações, ainda afeta os resultados das decisões tomadas. A qualidade ou assunto das informações constituem estímulo ou, pelo contrário, obstáculo à sua comunicação e, analogamente, conforme Likert, são para ela muito influentes o ambiente emocional, as atitudes, as reações, as lealdades e hostilidades, os sentimentos de apoio, a apreciação ou rejeição às metas e os objetivos (Costa *et al*., 2000, p.144). Segundo o mesmo autor, o processo decisorial começa com a compreensão do estado real de uma situação e a definição do que se deseja para a sua transformação, isto é, do problema através da perceção do objeto no seu contexto. Passa pela pesquisa e obtenção das informações úteis e que, depois de organizadas, se passa à sua análise e daqui para a determinação de hipóteses conducentes à resolução do problema. Pode dizer-se que o final do processo é atingido com a enunciação da decisão.

A escola é, pois, considerada um *locus* de produção, ou seja, uma comunidade educativa e, até, uma organização de prestação de serviços educacionais. Esta é um lugar de comunicação e pode ser considerada em toda a sua extensão (o sistema educativo) ou inversamente nas suas mais pequenas células (turmas ou grupos), ela apresenta, antes de mais, uma incessante troca de signos, como palavras, imagens e símbolos (Costa *et al.*, 2000, pp.137-138). A escola, tradicional ou inovadora, nova ou retrógrada, pública ou privada, infantil ou universitária, serve-se de signos no seu trabalho, pelo que o trabalho de uma escola é um trabalho de comunicação (*idem*, p.138). Dado o objeto de estudo deste trabalho, o lugar de comunicação é a turma e todas as trocas relacionais e comunicacionais inerentes a esta.

Este lugar de comunicação, a turma, insere-se num todo, que é a escola. Estas dinâmicas relacionais implicam a interação entre o diretor de turma e os professores, os encarregados de educação, os alunos, a direção escolar e os demais funcionários dos serviços escolares e auxiliares educativos.

O mundo da cultura, no qual a escola se insere, aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os alunos buscam a sua identidade longe dos olhares dos educadores e dos pais, mas tendo-os como referência pelo que a coordenação e boa estruturação de todos os atores escolares são necessárias para a boa formação e educação dos alunos[30]. Segundo Dayrell (2007, p.1112) as:

> "diferentes dimensões da condição juvenil são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados".

Assim se passa com o lugar escola. O mesmo se passa com a figura do diretor de turma, ou seja, não apenas com lugares mas também com figuras de referência, enquanto modelos a seguir na transição para a vida adulta e que nos marcam. As experiências sociais moldam a construção dos indivíduos, de todos os atores escolares.

Em suma, a escola é um palco de interação de vários grupos distintos, de professores, alunos, encarregados de educação e demais agentes escolares, dentro do grupo "escola", sendo que a relação entre o diretor de turma e estes grupos, especialmente o grupo "alunos" será ainda mais profunda, dado o caráter de acompanhamento "personalizado" do diretor de turma para com a turma que dirige. Estes grupos agem, à partida, numa cultura negociada, procurando consensos, uma vez que ambos, ainda que busquem, todos, o bom desempenho e o sucesso das suas tarefas, divergem, frequentemente, quanto aos interesses que os movem, surgindo conflitos.

[30] Cfr. Dayrell, J., 2007, p.1110.

3. A escola enquanto promotora do sucesso escolar

3.1. O desempenho escolar

Associado ao sucesso escolar está o conceito de desempenho escolar. Em menor ou maior grau, que depende da perspetiva tomada, é inquestionável o papel da escola no desempenho escolar dos alunos e no consequente sucesso escolar. Podemos definir o desempenho escolar como todos os procedimentos e atuações que se querem que culmine em êxito e sucesso escolar. Lima (2008, pp.202-203) sustenta que as "escolas eficazes também se distinguem por (…) aspetos ligados à ênfase na componente académica da vida escolar"e que a focalização no sucesso constitui um grau de medida em que a escola se concentra no sucesso dos seus alunos[31].

Ao longo dos tempos assistiram-se a várias perspetivas a respeito do sucesso escolar, além da própria motivação do aluno. Algumas que defendiam que o sucesso escolar era influenciado e condicionado por fatores externos, exteriores à própria escola, como a situação económica, a familiar, etc. Outras que tinham em conta a escola como elemento-chave do sucesso dos alunos, como estimuladora e determinante no desempenho dos seus alunos. Se, no primeiro caso, se entendia nada ser possível fazer que não a nível político, no sentido da promoção da igualdade social, por exemplo, o segundo caso tem uma visão oposta, considerando a escola como o maior agente do sucesso escolar. Inerente a esta visão, estão todas as preocupações pedagógicas que daí advêm, além das burocráticas que acarretam a implementação dos meios para tornar a escola mais atrativa e motivadora, que conduza ao bom desempenho dos seus alunos, bem como os recursos, necessários à implementação desses meios.

Uma escola bem gerida, ainda que em contexto adverso no qual a liderança pedagógica encontra diversos obstáculos, consegue ultrapassar limitações como o abandono e o insucesso escolar, motivando professores e alunos e criando ambientes integradores e estimulantes para a aprendizagem (Bettencourt, 2007, p.1).

Grande parte do insucesso existente nas escolas públicas poderá estar relacionado com a falta de comunicação e diálogo entre os intervenientes do meio escolar, resultante da descoordenação, desinteresse ou falta de estímulo para que tal comunicação exista. Outro

[31] Lima (2008, p.203) refere, a título de exemplo, alguns estudos que "*demonstram que a focalização na aquisição das competências básicas e uma orientação para o sucesso estão associadas a uma maior eficácia da instituição (por exemplo, Brookover et al., 1979; Edmonds, 1979)*".

aspeto que também podemos, hipoteticamente, apontar é o facto de, no que toca o envolvimento das famílias com a escola, ainda haver muitas falhas e o envolvimento ser incipiente. Claro está que, tendo em conta o objeto deste estudo, a dinâmica relacional que pretendemos aprofundar é a relação do diretor de turma com os alunos, com vista a investigar qual o impacto da liderança e da gestão no sucesso escolar dos alunos. O diretor de turma constitui um interlocutor, um intermediário privilegiado, fazendo a ponte entre os alunos e a escola.

A boa liderança e a boa gestão conduzem, em princípio, a uma motivação elevada e, consequentemente, ao sucesso escolar (Costa *et al*., 2000, p.139-140).

> "As responsabilidades crescentes das escolas e as correspondentes exigências feitas aos que as dirigem têm tornado progressivamente mais complexa a função dos gestores das escolas. Maior diversidade de atores institucionais, de públicos escolares e de ofertas de formação são alguns dos elementos que complexificam a gestão, tal como a integração da escola num contexto local/regional onde se torna necessária a articulação com múltiplos parceiros" (Bettencourt, 2007, p.2).

Consideramos, por isso, que a otimização dos recursos disponíveis, a planificação acertada e o acompanhamento constante constituem ferramentas importantes para o gestor e para o líder. Fullan (2003, p.9) argumenta que as "escolas começam a descobrir que as novas ideias, a criação e partilha de conhecimento são essenciais para resolver os problemas ensino-aprendizagem numa sociedade em rápida mudança".

A liderança e a gestão assentes na implementação de medidas práticas que permitam um funcionamento eficaz e eficiente da organização conduzem, mais facilmente, ao sucesso dos alunos. Na senda dessa eficácia e eficiência, o líder e o gestor recorrem a múltiplos tipos de aprendizagem para aperfeiçoar o seu desempenho. A escola, enquanto organização, deve basear-se numa lógica aprendente, na qual também os líderes, sejam eles diretores de escola ou diretores de turma[32], aprendam a liderar e a gerir, melhorando a organização. Esta lógica é também uma chave de sucesso. Aqui ressalvamos que o sucesso escolar dos alunos é indissociável do sucesso da organização, não se reduzindo apenas ao sucesso individual de

[32] O novo modelo de gestão escolar em vigor, criado pelo Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, alterou a vida nas escolas, trazendo mudanças ao nível da direção, com o novo cargo de Diretor, ao qual foram atribuídas funções diferentes das detidas pela figura anterior, o presidente do Conselho Diretivo, previsto no Decreto-Lei nº115-A/98, de 4 de Maio. Em ambos os modelos, é o diretor da escola quem designa os diretores de turma. Embora o diretor da escola detenha maior poder, as lideranças intermédias são uma extensão de poder, igualmente importantes na organização, de que adiante falaremos.

cada aluno. O sucesso escolar dos alunos é o culminar do trabalho dos intervenientes escolares e constitui uma forma de sucesso, satisfação e motivação para todos.

No que toca ainda à mudança na escola e à aprendizagem, há que sublinhar o importante papel que os professores têm na organização, constituindo um grupo distinto no grupo "escola". Estes são aprendizes sociais, que absorvem e aprendem a realidade envolvente, além de técnicos, que trabalham nos moldes convencionados. Incluí-los nos processos de mudança é extremamente benéfico para a escolha dos caminhos adequados e para inovar e mudar no que é necessário, da mesma maneira que os processos de mudança requerem a capacidade dos professores para se adaptarem e executarem as mudanças definidas, em termos práticos.

Os professores e, acrescentamos nós, os diretores de turma, enquanto parte integrante do capital humano, possuem sentimentos de satisfação e frustração pelo sucesso e insucesso dos seus alunos, percecionando-os como sucesso ou fracasso pessoais ou bom ou mau desempenho. O sucesso dos alunos é a principal meta e missão de um professor. Se adicionarmos, ao cargo de professor, o cargo de diretor de turma, a responsabilidade pelo sucesso escolar dos alunos é, automaticamente, acrescida. E falamos em professores, em sentido lato, porque são estes os eleitos para o cargo de diretor de turma, pelo que a todos os sentimentos e responsabilidades do cargo e das funções de professor, ao diretor de turma acrescem as atribuições e responsabilidades deste cargo. Acresce ainda o facto de os professores fazerem um alto investimento no trabalho, estando "muitas vezes dependentes na sua auto-estima da aprovação dos outros" (Nias, 2001, p.168), não obstante terem as suas próprias convicções e valores e trabalharem individualmente em muitas situações.

O comportamento organizacional de cada indivíduo é condicionado pela perceção que ele tem do seu ambiente organizacional, de trabalho, e pela perceção que os diferentes membros da organização lhe devolvem. Esta gestão do processo organizacional terá consequências na eficácia e eficiência organizacionais, afetando, obviamente, toda a organização. Daí que um espírito de coesão e cooperação seja algo imprescindível numa escola, conduzindo à satisfação e à confiança no local de trabalho e à motivação. Os docentes que interagem entre si, que desenvolvem práticas educativas coordenadas de atuação em relação aos projetos, ainda que detenham um grau de autonomia e sejam apoiados nessa empreitada pelos seus superiores, potenciam o sucesso escolar. Assim sendo, em relação aos alunos, quanto melhores forem as práticas e medidas tendentes ao bom desempenho escolar,

maior será a probabilidade de sucesso. O sentimento de pertença à escola como comunidade educativa é o primeiro indício de sucesso.

3.2. A influência do sistema escolar no sucesso

O bom desempenho e o sucesso escolares são sinónimo de que a escola, enquanto organização, está no bom caminho, sendo eficiente e eficaz. Perante a exposição do ponto anterior, entendemos que não será precipitado concluirmos que a escola, enquanto organização, tem forte impacto no sucesso, não apenas dos alunos, mas de todos os atores escolares. Assim a escola, se dotada de um bom clima e cultura organizacionais e, desta forma, uma boa gestão e uma boa liderança, será melhor sucedida, de forma generalizada, sendo mais eficiente e mais eficaz.

Podemos entender a escola como uma unidade escolar, dotada de especificidades, sujeita às generalidades de todo o sistema escolar. A escola que coordene melhor as imposições legais e próprias do sistema educativo com o seu próprio projeto educativo e organizacional tem maiores probabilidades de sucesso enquanto organização. Os seus intervenientes, se imbuídos de um sentimento de pertença, motivação e identificação com a organização-escola, conseguirão almejar melhores resultados. Os atores escolares espelham a organização.

A relação da educação e a escola tem sido alvo de debates que muitas vezes culpabilizam a instituição escolar no fracasso dos alunos, com professores, alunos, direção e famílias a trocarem acusações. Para os alunos e pais as acusações baseiam-se na falta de empenho e de estímulo por parte dos órgãos diretivos e docentes, na ineficácia da "máquina" de ensino. Para as escolas, nomeadamente os professores, a culpa reside no desinteresse dos alunos e na sua visão da escola como uma obrigação e um mal necessário e os pais pela falta de envolvimento. Por seu turno, ambos os lados responsabilizam o Estado e o Ministério da Educação pela deficiente estruturação, mecanismos, infra-estruturas e condições para que a missão escolar seja bem-sucedida. Em suma, nenhuma análise é suficientemente objetiva nem pode ser linear.

Podemos apenas referir que a escola se redefine e reestrutura constantemente na busca incessante por fazer corresponder o legal com o real, o quotidiano, e por chegar a todos, de forma universal e igualitária. A escola não é, por isso:

> "uma instituição estática, sendo palco de tensões entre propostas inovadoras e tendências imobilistas" (Dayrell, 2007, p.1123). "Tais propostas, com pressupostos, dimensões e alcances variados, têm comum o discurso da democratização do ensino público e a elevação da sua qualidade baseadas nos princípios da justiça social e equidade, a partir do reconhecimento da diversidade sócio-cultural dos alunos" (*idem)*.

O processo de implementação e avaliação dessas propostas tem questionado, de algum modo, a estrutura escolar, com determinada organização de tempos e espaços, o projeto educativo e da sua adequação e o papel dos intervenientes escolares, envolvendo todos numa incessante discussão.

A escola está associada ao ensino padronizado e não individualizado. A escola deve, portanto, coordenar a "proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, num contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais" (Dayrell, 2007, p.1125).

3.3. Possíveis caminhos para o desempenho escolar bem-sucedido

Nas últimas duas décadas, têm surgido, no sistema educativo português, medidas de política educativa, cuja agenda reformista tem dado um crescente enfoque às dimensões da gestão e liderança nas escolas. No decorrer deste processo, denota-se uma valorização crescente do papel da liderança no desenvolvimento da autonomia escolar. A liderança, politicamente entendida como uma eficaz solução na resolução de problemas como o abandono, o insucesso e a indisciplina, surge a pouco e pouco como um indicador de controlo da excelência escolar, inversamente a uma cultura, enraizada historicamente nas escolas portuguesas, de gestão escolar. Embora notória a influência de inspiração neoliberal na maneira como se reduz a realidade educativa a variáveis de natureza gerencialista é, em todo o caso, curioso problematizar a natureza da relação entre os estilos de liderança e gestão e os resultados escolares, bem como "o seu impacto no desenvolvimento democrático da escola" (Torres *et al*., 2009, p.77).

Nos últimos anos, a escola pública tem sido submetida, submissão essa que também se faz sentir na escola privada, por imposição de acompanhamento das mudanças levadas a cabo:

> "a uma multiplicidade de medidas e programas reformadores com implicações visíveis aos níveis da sua organização e administração, das relações laborais e das

> identidades profissionais dos professores, do clima de trabalho e das metodologias pedagógicas, da reconfiguração das relações de poder e dos perfis de liderança, entre outras dimensões pertinentes" (*idem,* p.78)

De entre os diversos patamares da administração e da organização escolar, o campo da gestão e da liderança destacou-se como um dos mais dilemáticos e controversos no atual contexto das políticas educativas, justamente por representar o espaço onde se disputam e entrecruzam, por um lado, os valores da cidadania e da participação democrática e, por outro lado, os valores do gerencialismo e da eficácia técnica (*ibidem*).

O que será, então, uma "boa liderança"? Ou mesmo uma "boa gestão e administração escolar"?

> "A agenda política e governativa portuguesa inscreveu, na atualidade, a liderança (unipessoal)[33] enquanto variável determinante para o funcionamento eficaz dos estabelecimentos escolares. Por sua vez, no plano teórico-concetual as investigações recentes têm vindo a reavivar velhas tipologias de liderança inscritas no património estruturante da Teoria Organizacional, para explicar (e mesmo suportar) as atuais mudanças nas escolas. Proliferam estudos sobre os processos de liderança escolar, diversificam-se as perspetivas teóricas de análise, acionam-se diferentes metodologias de investigação. Não obstante, na intersecção destas diversidades é possível identificar como elemento agregador a assunção de uma ideologia de tipo gestionário, herdeira do movimento das escolas eficazes, que coloca a tónica na relação linear entre liderança, resultados e eficácia organizacional" (Torres *et al.*, 2009, p.78).

Assim sendo, qual será a relação entre os processos de liderança, os modos de organização e gestão e os resultados escolares, partindo de um enfoque cultural e simbólico? "Os espaços-tempos de desenvolvimento da gestão e da liderança são perspetivados enquanto *loci* de produção e reprodução de cultura e, nesta ótica, relevam-se como instâncias de regulação cultural e simbólica" (*ibidem*).

Parece-nos, desta feita, ser possível elencar alguns caminhos para reflexão, tendentes a um desempenho escolar bem-sucedido:

- ajustar as políticas de educação às novas realidades e mudanças, convertendo antigos esquemas e buscando novos desafios, mudanças e inovações;
- empreender a reestruturação do governo das escolas face aos desafios das sociedades contemporâneas, introduzindo-se ou desenvolvendo-se os novos modelos de gestão e liderança nas escolas;

[33] Decorrente da entrada em vigor do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

- levar a cabo a desburocratização da educação e a descentralização da administração da educação;
- diversificar os centros decisoriais na escola, numa lógica de liderança partilhada;
- otimizar os recursos disponíveis, dotando a escola de maior eficácia e eficiência;
- reforçar a flexibilidade nas opções das escolas e a sua autonomia escolar, fugindo-se à conceção rígida que a escola tem que ter pelos moldes da Administração Educativa;
- conferir maior discricionariedade de decisões, porque cada escola é diferente;
- reduzir a regulamentação, muitas vezes, excessiva e de difícil execução em contexto real;
- inovar e implementar a gestão e a liderança estratégicas nas escolas;
- compreender as limitações das escolas na sua implementação de normas, tendentes à adequabilidade das opções à escola;
- incrementar o investimento, por parte do Estado, na escola e na visão social da escola e do ensino;
- promover o auto-conhecimento das fraquezas e vulnerabilidades, por parte das escolas, por forma a colmatarem obstáculos e suprirem eventuais necessidades, bem como das suas oportunidades e forças de modo a incrementá-las e reforçá-las, aliando-se, portanto, aos conceitos de *marketing*.

Capítulo III – A liderança e a gestão escolares

1. A liderança na escola

> "Em todas as ações há dois elementos comuns – grandes grupos humanos unidos numa ação coletiva e a necessidade de assegurar a condução dos grupos visando a consecução dos objetivos perseguidos. A liderança é a ação que assegura a condução do grupo na direção prevista, o líder é aquele que corporiza a liderança, que aponta o caminho, que cimenta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e unidade na ação de todos os elementos" (Silva, 2010, p.53).

A liderança escolar é um fenómeno dotado de dispersão e ambiguidade, que ocorre num dado contexto organizacional de democracia e colegialidade docente e que exige formas de aprendizagem não identificáveis com os procedimentos gestionários. É crescente, dados os novos desafios sociais, a importância das lideranças intermédias e a formação especializada dos líderes escolares, que os colocam no centro estratégico de um desenvolvimento organizacional que se pretende coeso, eficaz e de qualidade (Costa *et al*., 2000, pp.26-31). Este peso crescente do papel das lideranças no desenvolvimento da autonomia das escolas é percecionado, politicamente, como uma solução adequada para a resolução dos problemas da indisciplina, do abandono e do insucesso (Torres *et al*., 2009, p.77). A liderança emerge como uma variável de controlo da excelência escolar, contrapondo-se e, até, impondo-se a uma cultura de gestão colegial historicamente enraizada nas escolas portuguesas. A liderança serve para melhorar a qualidade da organização escolar e dos serviços prestados, em consonância com a gestão, realçando a eficácia e eficiência da escola. No entanto, liderança e líder são conceitos recentes no âmbito educativo em Portugal, dada a missão pedagógica da escola e à resistência em encarar-se a escola como uma verdadeira organização. Assim, a administração e gestão das escolas é relegada frequentemente para a chefia, termo genérico e hierárquico patente em muitas organizações públicas tradicionais.

A liderança nas organizações escolares não deve ser equacionada só como um meio para o desenvolvimento de uma ação pedagógica nas escolas, mas também para conceber a própria liderança como liderança simultaneamente pedagógica e educativa (Costa *et al*., 2000, p.27). Esta liderança pedagógica parece ter relação com as escolas excelentes, apostando fortemente na formação pedagógica dos professores, seja na formação inicial, seja nas práticas de ensino, podendo invocar-se como base essencial no exercício da governação escolar. Também a necessidade de o enfoque dos líderes escolares situar-se nas preocupações educativas e pedagógicas, em detrimento das dimensões administrativas ou de gestão

financeira, surge diversas vezes apontada como uma especificidade da liderança de tipo educativo que estaria presente nas escolas de sucesso, privilegiando-se a atenção ao que se passa na sala de aula no sentido de se desenvolver uma cultura onde o ensino e a aprendizagem prosperem. A formação dos líderes escolares nas dimensões técnicas e instrumentais dos processos de liderança é incontestável. Todavia, a vertente pedagógica da liderança nem sempre é tão enfatizada, o que não é desejável, dada a especificidade da escola enquanto organização pedagógica.

A liderança nas escolas tende a ser uma liderança dispersa, que ocorre a vários níveis, setores e agrupamentos da organização escolar, podendo falar-se em lideranças, por não existir apenas um único líder. Assim, na atualidade, a liderança na escola associa-se, de modo preferencial, a uma participação convergente, traduzindo-se numa liderança participativa, na qual todos os intervenientes escolares participam de forma sincronizada. Os líderes estão dispersos e ativos na difusão de ideias, na definição dos processos e no protagonismo das práticas. A liderança existente nas escolas, formal ou informal, exige envolvimento de todos, de forma coordenada, reconduzindo-se a uma abordagem de liderança cooperativa e de "contrato social"[34] firmado entre todos os intervenientes escolares. Esta cooperação e colaboração abarcam um grande benefício para a escola enquanto organização, permitem a realização e o sucesso, elevam a motivação, contribuem para a desinstalação e rutura de hábitos adquiridos e enraizados, propondo dinâmicas de trabalho abertas e assentes na repartição de tarefas e de aproveitamento do capital humano (Thurler, 2001, p.162). A participação implica o trabalho em equipa e a repartição de poderes potenciando o crescimento intelectual e pessoal de todos. Neste sentido, o líder, seja de que tipo for, coordena a ação coletiva para que esta se converta em sucesso e eficácia. Para Lima (2008, pp.195-196), a partilha das responsabilidades de liderança com outros membros da equipa diretiva da instituição e o envolvimento da generalidade dos professores nos processos de tomada de decisão constitui um importante traço distintivo da liderança das escolas eficazes. A existência de uma abordagem participativa nas decisões tomadas na escola está, segundo este autor (*ibidem*), intimamente ligada à eficácia e à existência de uma cultura colaborativa na instituição.

O fenómeno da liderança não é um fenómeno uniforme, variando consoante elementos como, por exemplo, a cultura, o contexto, a situação, sendo, consequentemente alvo das contingências e circunstâncias. A liderança na organização escolar deve pautar-se pela

[34] Cfr. Thurler, pp. 159-163.

democraticidade, ou seja, pela igualdade de oportunidades, de autonomia, da justiça e da equidade que implicam a construção e organização dos processos de ensino-aprendizagem de forma participada e numa lógica de cidadania organizacional (Sanches *et al*., 2007; Costa *et al*., 2000, p.27). A questão das culturas docentes, especialmente o fenómeno da colegialidade docente, implica o reconhecimento da liderança enquanto processo que se desenrola *inter pares*, potenciando a liderança dispersa. A liderança deve ser encarada como saber especializado. A formação e competência pedagógicas podem representar um fundamento estrutural positivo para o desempenho dos líderes escolares, mas tornando a liderança num conjunto de competências que se aprendem, e, por isso, num alvo de uma formação e de um saber especializado. Esta aprendizagem não visa somente o nível técnico e instrumental da liderança, mas outros níveis, como a ação moral e de transformação e a inteligência emocional.

A liderança partilhada e dispersa surge como alternativa à liderança vertical dos modelos tradicionais. Sendo a liderança um processo de influência social e intencional, por meio do qual um indivíduo ou um grupo atua sobre outros indivíduos, esta pode ser um processo individual ou coletivo[35]. Além da influência[36], a visão é outra componente crucial da liderança. A influência é uma componente intrínseca que "atua" mediante uma visão; por si só a influência é uma componente neutra e é a visão que conduz ao exercício de influência. Beare *et al*. (1994) aludem aos líderes excecionais como aqueles que possuem uma visão do futuro desejável das suas escolas que partilham com a comunidade escolar, impulsionando todos a converterem essa visão de futuro no presente. Lima (2008, p.197) refere que:

> "de acordo com a revisão da literatura efetuada por Sammons, Hillman e Mortimore, a investigação mostra que as escolas são mais eficazes quando o seu pessoal docente chega a um consenso sobre as finalidades e os valores essenciais da instituição e põe em prática essas finalidades de valores, através de um trabalho consistente e colaborativo, quer na tomada de decisões, quer no próprio ensino. Esta forma de funcionamento dá lugar a um sentido de comunidade que se traduz em aspetos como o trabalho colaborativo, a comunicação constantes e a partilha de objetivos".

A visão partilhada estimula as aspirações dos membros da escola e promove um sentido comum entre todos.

[35] Cfr. Yukl, 2002, p.3.

[36] Silva (2010, p.56) sustenta que "*a "influência" é uma noção neutral" que "não define que objetivos ou ações devem ser alcançados*".

A atividade docente exige autonomia e individualidade do professor. Este tem uma metodologia de trabalho própria, as suas próprias crenças, os seus valores, as suas regras. Esta individualidade não pode, porém, ser confundida com individualismo e isolamento, pelo que todos os professores sentem necessidade de confirmação, de aceitação e de reconhecimento de todos os intervenientes escolares. O reconhecimento social da comunidade escolar consubstancia a confirmação do bom desempenho do professor. Neste sentido, Nias (2001, p.168) refere que, "os professores que fazem um alto investimento no trabalho são muitas vezes dependentes na sua auto-estima da aprovação dos outros".

O empenhamento e o investimento no trabalho conduzem a que este comportamento e postura profissional sejam reconhecidos pelos outros, além de serem reconhecidos pelo próprio profissional. É pelo bom desempenho que o professor se quer distinguir e demarcar e é por ele que quererá, seguramente, ser reconhecido. Este reconhecimento dos outros levará, no limite, a que o professor se sinta motivado a fazer mais e melhor, sempre com elevados padrões de qualidade. A aprovação dos outros conduz, portanto, à elevação da própria auto-estima.

A este respeito debruçamo-nos sobre as teorias acerca da motivação[37]:

> "A explicação da motivação com base na satisfação das necessidades tem que ver fundamentalmente com a chamada motivação intrínseca, ou seja, a motivação relacionada com a auto-realização da pessoa, enquanto as outras explicações têm que ver com a chamada motivação extrínseca, isto é, a motivação orientada por uma recompensa esperada ou uma satisfação de caráter exterior (um louvor, um prémio de produção, etc.)" (Teixeira, 1998, p.143). "As teorias das necessidades como explicação do processo de motivação põem acento tónico nas necessidades internas das pessoas e nos comportamentos que resultam do esforço para reduzir ou satisfazer essas necessidades" *(idem*).

Com base na Teoria das necessidades de Maslow (Teixeira, 1998, pp.145-147), hierarquicamente as necessidades relacionadas com o exercício das funções dos professores, e com base no exposto até aqui, são as necessidades sociais[38], as de estima[39] e as de auto-realização[40], todas elas necessidades secundárias. Todas estas necessidades têm uma hierarquia, sendo que, em termos hierárquicos, as necessidades sociais surgem como as mais

[37] Cfr. Teixeira, 1998, pp.143-154.

[38] As necessidades sociais relacionam-se com a afeição, a inclusão nos grupos, a aceitação e aprovação pelos outros.

[39] As necessidades de estima abarcam a reputação, o auto-respeito, o reconhecimento e a admiração pelos outros.

[40] As necessidades de auto-realização referem-se à realização do potencial de cada indivíduo, à utilização plena dos seus talentos, conduzindo, por isso, à auto-satisfação e ao auto-desenvolvimento.

importantes destas três, seguidas das necessidades de estima e, por último, das necessidades de auto-realização.

> "As necessidades insatisfeitas motivam as pessoas ou influenciam o seu comportamento. Enquanto uma necessidade básica não for satisfeita, as outras, regra geral, não exercem influência no comportamento do indivíduo. É o chamado princípio da dominância" (Teixeira, 1998, p.145). "As necessidades de qualquer nível da hierarquia emergem como motivadores significativos apenas quando as necessidades dos níveis inferiores àquele na hierarquia já estiverem razoavelmente satisfeitas (princípio da emergência)" (*idem*). "Segundo Maslow, uma pessoa nunca está completamente satisfeita quanto às necessidades de um qualquer nível. Mas uma determinada necessidade só sobressai como prepotente, isto é, com poder excecional para influenciar o comportamento, quando as de nível inferior na hierarquia se encontram satisfeitas em elevado grau" (Teixeira, 1998, p.147).

> "Assim, o gestor que pretenda motivar os seus colaboradores deve ter em atenção o grau de satisfação das suas necessidades, nomeadamente quais são as que, dadas as circunstâncias, se revelam prepotentes. Maslow parece indicar que a média das pessoas presta especial atenção às necessidades sociais e de estima, uma vez que as primárias se encontram, em regra, satisfeitas" (*ibidem).*

Cabe, por isso, ao gestor ou ao líder conseguir melhorar a capacidade de aceitação e de apoio dos subordinados, no intuito de criar um sentido de aceitação e interação na equipa docente. As ligações que se estabelecem entre os professores podem basear-se em afinidades, desde a área que lecionam a motivos pessoais, mas também ao facto de lecionarem as mesmas turmas. O mesmo se deve passar na relação entre os alunos e o diretor de turma: este, enquanto líder ou gestor, deve promover as interações entre os alunos e um ambiente salutar, criando afinidades e um espírito de coesão e entreajuda na turma, com vista a promover o sucesso escolar de todos. A criação de uma boa rede de relações é benéfica, quer para a escola, no seu todo, quer para a turma, quer, inclusive, para cada indivíduo, líder ou liderado. Nye (2009, p.68) sustenta que as ligações em rede nas organizações constituem uma "importante fonte de poder para os líderes".

Conforme referimos anteriormente, e retomando esse ponto, para a administração das escolas portuguesas, a liderança é um conceito pouco definido, sendo a igualdade o termo dominante. Nem os próprios líderes se assumem como líderes, nem os seus pares os reconhecem como líderes (Lima, 1998). "O fenómeno da liderança escolar continua a ser um mal conhecido" (Sanches, 1998, p.49), em resultado de ser um fenómeno recente[41] que só agora começa a ganhar outros contornos, com o Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, que

[41] Cfr. Waite *et al*., 2005, p.391.

visa, entre outros aspetos, o reforço da liderança nas escolas. O termo líder está, muitas vezes, conotado com a ideia de que o líder é quem manda, aquele que impõe.

2. A gestão na escola

Diferentemente da liderança escolar, a gestão na escola é uma prática bem aceite. O papel de gestor é um conceito pacífico, quiçá porque o termo de gestor é sinónimo de ordem, aquele que organiza e mantém a ordem:

> "Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, são organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconómico-cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também, a manifestar-se na escola; portanto, com tais características devem ser também as escolas entendidas. Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas ativam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é esta necessidade que a gestão escolar procura responder. Ela abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino" (Lück, 2000, p.14).

Novos desafios afetos à gestão escolar têm surgido, como resultado de mudanças e novas exigências que a "escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se democratiza e transforma" (*idem*, p.11). Natércio, referido por Bazarnò (2009, p.15), salienta, igualmente, que:

> "estão em curso mudanças relevantes no quadro normativo da organização e gestão das escolas públicas portuguesas, colocando os professores que até agora as têm gerido perante novas configurações do seu papel, e novos parâmetros para organizar as relações que necessariamente se estabelecem com os seus pares, com os outros atores no terreno e com as autoridades governamentais".

Em Portugal, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril[42], é estabelecido um novo modelo de gestão, no qual o poder executivo da escola deixa de ser um poder colegial, passando a estar centrado numa só pessoa: o director. As chefias intermédias passam a ser uma extensão do poder executivo, em termos de orientação de recursos humanos, de nomeação e avaliação de desempenho. Estas alterações implicaram uma reformulação da orgânica e da dinâmica escolar.

[42] Cfr. D.L. nº75/2008, de 22 de Abril.

Consequentemente, todas estas alterações e movimentos que alteram gradualmente a conceção da escola, têm exigido:

> "um esforço especial de gestão, isto é, de organização de toda a escola, assim como de articulação do seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos, com vista à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade" (Lück, 2000, p.12).

Emerge, deste modo, o entendimento de que diretores, professores, alunos, pais, comunidade e demais intervenientes façam parte da escola, construindo-a e estruturando-a.

"A gestão democrática implica a participação de todos os segmentos da unidade escolar, a elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola, de forma articulada, para realizar uma proposta educacional compatível com as amplas necessidades sociais" *(idem*, p.27).

A criação de ambientes participativos é uma condição básica da gestão democrática, dado que destes ambientes fazem parte a criação de uma visão de conjunto da escola e da sua responsabilidade social, o estabelecimento de associações internas e externas, a valorização e maximização de aptidões e competências múltiplas e diversificadas dos participantes e o desenvolvimento do processo de comunicação aberta, ética e transparente (*ibidem*). A participação, em toda a sua plenitude, caracteriza-se pela atuação consistente por meio da qual os membros da escola reconhecem e assumem o seu poder e a sua influência na concretização dos objetivos institucionais, possibilitando-lhes controlar os seus próprios esforços e coordená-los com os esforços comuns, fazendo com que se sintam parte integrante da orgânica escolar (*ibidem*).

Esta introdução de princípios participativos e democráticos contraria a tendência geral e tradicional, desenvolvendo-se em toda a sociedade:

> "a consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, o conservadorismo e a ótica do dividir para conquistar (…) estão ultrapassados, por conduzirem ao desperdício, ao imobilismo, ao ativismo inconsequente, à desresponsabilização por atos e seus resultados e, em última instância, à estagnação social e ao fracasso de suas instituições" *(idem, p.*11).

Assim, é cada vez mais unânime a ideia de que a conceção do modelo tradicional da escola compromete a eficácia e a eficiência da mesma e que é imperativo inovar. Lück (2000, p. 12) refere que a educação "dada a sua complexidade e crescente ampliação já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola", mas sim como uma responsabilidade plural e que

"a própria sociedade (…) já não está mais indiferente ao que ocorre nos estabelecimentos de ensino", numa lógica de supervisão conjunta, própria da conversão da escola de um sistema fechado sobre si mesmo num sistema aberto, transformando a relação entre a escola e a sociedade. Deste modo, a sociedade exige não apenas que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, com bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso dos seus recursos, como também se disponibiliza a contribuir para a realização desse processo e a decidir sobre ele. Lima (2008, p.227) observa ainda que:

> "desde que as políticas governamentais colocaram as escolas em competição umas com as outras, a gestão da imagem da instituição tornou-se uma preocupação central dos seus líderes, tornando-se, neste contexto, "essencial garantir o apoio dos pais (dos atuais e dos potenciais) e assegurar a viabilidade financeira da organização".

A descentralização e a democratização da gestão escolar e a construção da autonomia escolar, no sentido de dispersar os centros de decisão, confere uma maior rapidez e eficácia nas decisões ainda que, por outro lado, a proliferação de múltiplos centros de decisão possam conduzir a decisões dispersas e à descoordenação. A este propósito, Lück (2000, pp.19) salienta que:

> "em muitos casos, pratica-se muito mais a desconcentração, do que propriamente a descentralização, isto é, realiza-se a delegação regulamentada da autoridade, tutelada ainda pelo poder central, mediante o estabelecimento de diretrizes e normas centrais, controle na prestação de contas e a subordinação administrativas das unidades escolares aos poderes centrais, em vez de delegação de poderes de auto-gestão e autodeterminação na gestão dos processos necessários para a realização das políticas educacionais".

Lück (*2000*, pp.25-26) enfatiza as múltiplas dimensões da autonomia, descrevendo-a como uma construção, uma ampliação das bases do processo decisório, um processo de interdependência entre dirigentes do sistema e dirigentes escolares e entre estes e a comunidade escolar, complementar à heteronomia, não anulando esta. A autonomia pressupõe um processo de mediação e de expressão de cidadania e constitui um processo contraditório, por ser dependente da heteronomia para poder gozar de autonomia, sendo um processo de articulação entre os âmbitos macro e micro e implicando responsabilização, transparência e gestão democrática. "A autonomia e a descentralização constituem-se um binómio constituído reciprocamente, mediante processos de democratização, isto é, tendo a prática democrática como centro" *(idem,* p.27).

A gestão escolar consubstancia uma prática democrática orientada pela eficácia e eficiência, continuamente avaliadas e monitorizadas. A orientação para resultados e a monitorização e avaliação consubstanciam condições para a autonomia e para a democratização da escola[43]. A monitorização e a avaliação conferem credibilidade e legitimidade à escola. Lück (2000, p.28) refere que o desenvolvimento da escola e a realização do seu trabalho:

> "têm um rumo, propõem a realização de objetivos e, para tanto, há a necessidade de definição clara e objetiva dos seus resultados finais e intermediários, que devem ser acompanhados e avaliados, visando a necessária correção, quando for o caso; o cuidado com o ritmo de trabalho, que deve manter-se constante; a identificação de problemas a serem contornados; o uso adequado de recursos; o estabelecimento da relação custo-benefício e a identificação de novas perspetivas de ação".

Dado o gradual aumento da autonomia e da competência gestionária das escolas é exigível, da parte destas, uma maior atenção à formação de gestores escolares. Lück (2000, p.29) argumenta, acerca deste aspeto, que:

> "não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver os conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver o trabalho em equipa, como monitorar resultados, como planear e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planear e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc." e que "os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática", uma vez que "a responsabilidade educacional exige profissionalismo". Desta forma, a formação dos gestores escolares deve ser prévia, específica, nomeadamente em gestão e em pedagogia, e contínua para o cargo e não realizada em contexto de trabalho, testando-se a melhor forma de atuar. A multiplicidade de competências e a dinâmica constante das situações assim o demandam, impondo "novos desdobramentos e desafios ao gestor".

3.A escola e os seus recursos humanos

[43] Cfr. Lück, 2000, p.27.

As pessoas são o ativo mais importante da escola, enquanto organização[44]. O capital humano constitui a soma das competências, conhecimentos e experiência da força de trabalho de uma organização. Deste modo, é fundamental que os gestores compreendam como podem gerir as pessoas de tal forma que aumentem a respetiva capacidade produtiva e criativa, ao mesmo tempo que mantêm, em limites sustentáveis, os custos associados ao trabalho. Estas necessidades fazem com que a organização enfrente dois desafios simultâneos de, por um lado, gerar ambientes de trabalho estimulantes e criadores e, por outro lado, controlar ou neutralizar comportamentos indesejados. A gestão de pessoas, dos recursos humanos, surge pela necessidade de compreensão e intervenção no plano da componente organizacional que diz respeito às pessoas e ao seu comportamento. Esta constitui um fator-chave para o sucesso organizacional[45].

A escola pública é tradicionalmente uma organização fechada sobre si própria, por mais que na esteira de teóricos e pedagogos funcionalistas seja considerada um "sistema aberto". Em Portugal está sujeita a um forte controlo político e administrativo, levado a cabo por uma administração central que detém a exclusividade da produção legislativa; é objeto de imposição formal de um projeto educativo uniforme; é altamente estratificada e hierarquizada, a todos os níveis (estatutários, curriculares, sociais, culturais, etc.), embora sob um discurso democrático e igualitário que obscurece hierarquias, assimetrias de poder e diferenças de *status*, e que, ao ganharem maior visibilidade, podem gerar conflitos (Torres *et al*.: 2009; Costa *et al*., 2000, p.151).

Numa verdadeira comunidade educativa, a direção não dependerá somente dos serviços centrais mas sobretudo da assembleia de escola e conselho pedagógico; "o painel dos seus atores não será apenas o tríptico professores-alunos-funcionários, mas sim por todos os interessados, quer sejam membros, utilizadores ou públicos externos" (Costa *et al.,* 2000, p.151).

O professor talvez não deixe de ser funcionário público dependente do Estado, mas poderá ser um verdadeiro profissional que executa, concebe e realiza o que decidiu, tendo em conta a imagem e o clima da sua escola mais imbuído e envolvido na sua organização, de forma mais participativa (*ibidem*). Os gestores escolares devem, pois, perceber o papel das pessoas e intervir na sua gestão, podendo, desse modo, motivar os seus colaboradores na

[44] Cfr. Gomes, Jorge F. [et. al] (2008). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, 2010.

[45] Cfr. Gomes, Jorge F. [et. al] (2008). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, 2010.

implementação das estratégias organizacionais, desenvolvendo-lhes atitudes, expetativas e comportamentos que são fundamentais para melhorar a organização ao longo do tempo[46].

A gestão de pessoas relaciona-se, portanto, com as políticas, práticas e sistemas que influenciam o comportamento, as atitudes e o desempenho dos membros da organização no sentido de aumentar a competitividade e a capacidade de aprendizagem da organização, processos esses que incluem a determinação das necessidades de recursos humanos (planeamento de recursos humanos), a atração de potenciais novos membros (recrutamento), a sua escolha e contratação (seleção), a formação relativamente aos procedimentos de trabalho e o desenvolvimento de competências futuras (formação e desenvolvimento, gestão de carreiras), a avaliação da sua atuação (avaliação de desempenho), a retribuição e motivação (compensação) e a criação de um ambiente de trabalho positivo (climas organizacionais positivos, relações laborais construtivas, saúde ocupacional, estética e higiene de trabalho)[47]. O gestor deve assumir quatro papéis fundamentais: o de especialista administrativo, o de agente de mudança, o de agente de maximização da contribuição e do empenhamento dos seus colaboradores bem como dos conhecimentos, competências e capacidades destes, por forma a contribuir para a eficácia da organização[48].

A atenção das organizações em relação à qualidade dos seus recursos humanos e à sua formação permanente é crescente, encarando-se estes dois aspetos (qualidade e formação dos recursos humanos) como um instrumento insubstituível para a obtenção do sucesso. A escola é um subsistema social e, enquanto tal, um espelho da própria sociedade. Pode continuar a ser vista como lugar de reprodução, mas tende a ser, também e cada vez mais, um fator de mudança pelo que não pode deixar de constituir, um lugar de comunicação. Os professores são um grupo vasto e importante nas mudanças que a escola vem observando e assumem um enorme papel em relação à comunicação. É fulcral, por isso, a formação dos professores para a comunicação relacional. São inúmeras as vantagens na formação inicial e contínua dos professores, na preparação de caráter comunicativo-relacional para que, ao nível da escola, diminuam ou mesmo deixem de se observar tantas carências comunicacionais, contribuindo-se, também, para a melhoria do clima daquela instituição e, provavelmente para o próprio sucesso escolar.

[46] Cfr. Gomes, Jorge F. [et. al] (2008). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, 2010.

[47] *idem*.

[48] *idem*.

Alonso *et al*., citados por Costa *et al*. (2000, p.150) elencam conceitos de comunicação relacional, que devem constituir a formação em serviço de professores: funções como o estabelecimento de relações positivas, relação interpessoal, aplicação de processos adequados de comunicação escola-família e competências como disposição para o diálogo, empatia, facilidade de comunicação, construção de um clima positivo, encorajamento, diálogo com os alunos, procura de convergência, liderança e conclusão, utilização de técnicas e instrumentos para recolher informação, critérios para a interpretação dessa informação, comunicação da avaliação, comunicação e discussão, diálogo com os pais, relação com as famílias, diálogo individualizado, atendimento, elaboração de mensagens claras, utilização dos canais apropriados, etc.

O dirigente escolar, principalmente se se tratar de um professor e, atrevemo-nos a acrescentar, se se tratar de um director de turma, tem de ser um verdadeiro comunicador e não um simples burocrata, dado que as suas decisões têm, entre outras coisas, que estar centradas nos problemas que as originaram e serem tomadas sob o primado do cuidadoso estado das informações e dos reais interesses dos seus públicos. Têm que estar focalizadas na aplicação de política definida e sensata e no conhecimento e tratamento afável desses problemas.

A escola está comprometida com a aprendizagem e todos os seus membros são aprendentes, sendo cada membro da comunidade escolar valorizado enquanto indivíduo. A aprendizagem reporta-se ao desenvolvimento global da pessoa e ocorre dentro e fora da escola. Dado o objeto do nosso estudo, o capital humano que visaremos diretamente, em seguida, são os professores e os alunos. Os professores porque, como facilmente se depreende, são estes que exercem o cargo de diretor de turma.

Cada vez mais os professores são chamados a intervir em áreas que não se confinam ao espaço restrito da sala de aulas, como tradicionalmente lhes era exigido. O seu lugar de comunicação confinava-se à sala de aula e a todas as atividades burocráticas inerentes a esta e aos seus alunos. O âmbito das suas funções tem vindo a alargar-se em todas as dimensões da escola, pelo que, a qualidade das interações estabelecidas entre os professores e dos professores com a direção é vital para o bom funcionamento da escola e da comunidade escolar, para a realização de um Projeto Educativo que espelhe uma visão conjunta de missão, visão e estratégia capazes de acompanhar a sociedade em permanente mutação. Lima (2002, p.20) salienta que as culturas dos professores "deverão ser perspetivadas não apenas em termos de conhecimento, de valores, de crenças ou de conceções, mas também de comportamentos e de práticas".

Neste sentido, os professores assumem a qualidade de aprendentes, sendo imperativo que se formem e aprendam nas áreas a que, crescentemente são chamados a intervir. Lima (2008, p.199) argumenta, a respeito deste ponto que, "as escolas eficazes tendem a instituir processos para recolher os pontos de vista dos docentes sobre o modo como o estabelecimento é dirigido"[49].

Todos os professores têm uma profunda relação emocional com o seu trabalho e com os atores escolares resultantes das inúmeras interações pessoais no dia-a-dia, da carga emocional inerente do seu trabalho com todos os atores e do sentido de responsabilidade da sua missão na escola e da qualidade do trabalho levado a cabo (Teixeira, 1995, pp.109-123). Em relação aos diretores de turma esta carga é substancialmente acrescida na(s) turma(s) dirigida(s) devido ao seu papel de proximidade com esses alunos. Cada aluno, cada colega docente, cada encarregado de educação e demais intervenientes da escola exigem capacidades e competências específicas e diferentes exigências pessoais. O progresso dos alunos está no cerne da prestação de contas do trabalho de professor e do sucesso do seu desempenho profissional. Daí que, para os professores, o indispensável sejam os meios que desenvolvem e utilizam para que os alunos sejam bem-sucedidos em todas as suas aprendizagens, sejam elas de que natureza for, no espaço escolar, alcançando um bom desempenho. Hargreaves (1998, pp.168-169) descreve, precisamente, a prestação de contas e o enfoque nos sucessos e derrotas dos alunos como uma preocupação crescente dos professores, tidos como sucessos e fracassos pessoais e consequências de desempenhos pouco eficazes e eficientes. No cômputo final, crêem haver uma relação direta, mais ou menos intensa, com maiores ou menores atenuantes, entre o seu desempenho profissional e os desempenhos dos seus alunos nas disciplinas lecionadas ou, no caso dos diretores de turma, não só nas disciplinas lecionadas, como também no exercício do cargo de direção de turma.

[49] O mesmo autor (Lima, 2008, p.199) refere que, por exemplo, "*Rutter et al. (1979) mostraram que o sucesso dos alunos era maior nas instituições em que o pessoal docente sentia que as suas opiniões eram levadas a sério e tidas em conta pela direção da escola. Mortimore et al. (1988) também destacaram a importância do envolvimento dos professores na tomada de decisões e no desenvolvimento das orientações curriculares da instituição. Contudo, Sammons, Hillman e Mortimore (1995) sublinham que este envolvimento é apenas uma das várias expressões que a colegialidade deve assumir: esta também requer um forte sentimento de comunidade entre docentes e discentes, sustentado em relações de respeito e apreciação mútua; e a partilha de ideias entre colegas, a observação recíproca de aulas, o feedback sobre as respetivas práticas e o trabalho conjunto para melhorar os processos de ensino*".

Os professores, com base no referido anteriormente[50], adequam a liderança, baseada na inteligência emocional e contextual, às inúmeras interações que mantêm, uma vez que as situações e as circunstâncias são sempre diferentes e únicas, desde os alunos ao clima e à envolvência escolares. Ao longo do tempo e a um nível individual, os professores, através da experiência que vão adquirindo, tornam-se, sucessivamente, mais auto-confiantes e competentes no seu modo de atuação (Nias, 2001, pp.154-155). O conceito de professor tem sofrido mutações ao longo do tempo, tendo deixado de reconduzir-se ao conceito tradicional de figura autoritária que se impõe e impõe comportamentos para passar a ser tido como a figura transmutável, que se adapta aos contextos, aos feitios e às emoções dos outros. O professor de hoje vai ao encontro dos alunos e não o contrário, buscando formas de liderança e domínio distantes da tirania e do autoritarismo.

Não foi apenas a figura do professor que se alterou. Também a forma de exercício das funções e atribuições de professor se modificaram. A profissão do professor foi exercida, ao longo dos anos e das épocas, de forma solitária, na preparação das matérias e no planeamento das estratégias de transmissão dos conhecimentos. Se, por um lado, o isolamento da sala de aulas oferece proteção e resguardo em relação a interferências exteriores[51], conservando, de modo mais intacto, o estado das coisas, por outro ficam a faltar componentes essenciais ao desenvolvimento do professor enquanto profissional, nomeadamente os termos comparativos para aferir a qualidade do conhecimento, das estratégias e da respetiva transmissão de conhecimentos, não havendo trocas de *know-how* nem *feedback* entre colegas docentes. O profissionalismo do professor, se questionado e colocado a par dos demais, leva à auto-reflexão e à auto-avaliação: a comparação com os modos e métodos de atuação dos outros conduz ao aperfeiçoamento e correção de práticas em aspetos que, de outro modo, mais introspetivo e isolado, não seriam realizados. Não há, no individualismo, uma projeção do trabalho desenvolvido nem espaço para reflexão nem melhorias. Se o individualismo pode ser algo pejorativo, a individualidade, enquanto sinónimo de autonomia, não deve ser posta de parte no que concerne à liderança. Se o individualismo pressupõe isolamento, a individualidade pressupõe autonomia. Esta individualidade é característica de muitas situações quotidianas do docente ou do diretor de turma, em que este, enquanto líder, tem que, sozinho, conduzir a sua turma à concretização de objetivos definidos. Hargreaves (1998,

[50] *Vide* ponto 1 do presente capítulo (III), relativamente aos conceitos de liderança emocional e contextual, inteligência emocional e estilos de liderança.

[51] Cfr. Hargreaves, 1998, p.188.

pp.191-192) atenta que a imaginação criativa, o espírito de iniciativa e a eficácia dos professores podem emergir em momentos de solidão e de recolhimento, pelo que a individualidade constitui um requisito imprescindível para a reflexão do professor, do diretor de turma, enquanto líder.

Por outro lado, a colaboração e a colegialidade[52] constituem práticas essenciais para a atividade docente, não só para a promoção da mudança e desenvolvimento das escolas, como também para o crescimento profissional dos professores e o incremento de iniciativas no interior da escola. Lima (2008, p.198-199) sustenta que ambas "constituem condições necessárias para que na escola seja possível a existência de uma unidade de propósito", uma consistência de práticas resultantes de uma unidade de propósitos, derivada de uma visão e finalidades partilhadas. No mesmo sentido, Hargreaves (1998, p.209) defende que ambas as práticas fomentam o aperfeiçoamento, "para além da reflexão pessoal e idiossincrática, ou da dependência em relação a peritos externos, fazendo com que os professores aprendam uns com os outros, partilhando o conjunto das suas competências".

Segundo Hargreaves (1998, p.240), a cultura balcanizada, que mistura características da cultura individualista e da cultura colegial, sendo, por isso, uma cultura mista, caracteriza-se por padrões particulares de interação entre os professores que, "trabalham não em isolamento, nem com a maior parte dos seus colegas, mas antes em subgrupos mais pequenos, no seio da comunidade escolar, tais como os departamentos disciplinares das escolas secundárias".

Estes pequenos grupos de pares, com quem se identificam e em quem confiam, constituem equipas, trabalhando de forma próxima, continuada e isolada dos demais grupos, maiores e heterogéneos. Além de possuírem uma estrutura própria também possuem "a sua própria compleição política" (*idem*, p.242). As culturas balcanizadas têm como principais inconvenientes a pobreza de comunicação e a indiferença e falta de cooperação face a outros grupos da organização escolar o que, no limite, faz com que estes pequenos grupos

[52] A colegialidade pode ser artificial. Nesta, as relações de colaboração que se desenvolvem, entre os professores, não são voluntárias ou espontâneas, mas antes impostas administrativamente (Hargreaves, 1998, p.219). Consiste num tipo de colaboração compulsiva, limitada, temporal e espacialmente, e orientada mais para a implementação do que para o desenvolvimento e para a previsibilidade dos seus resultados (*idem*, 1998, p.234). Um exemplo de colegialidade artificial são os horários dos professores com tempos de reunião comuns, com o objetivo de forçá-los a trabalharem em conjunto. A colegialidade artificial, além de inflexível, porque obriga a trabalhar conjuntamente, independentemente da existência de trabalho definido, tende a ser ineficaz, precisamente porque se força uma interação sem qualquer propósito e objetivo definidos, o que pode comprometer o profissionalismo dos professores e o seu juízo discricionário (*ibidem*).

constituam grupos de pseudo-colaboração e acabem por ser uma nova forma de "cultura individualista", dado que só colaboram com os membros dos seus grupos, com quem se identificam e em quem confiam, e não com toda a instituição.

A área de projeto, por exemplo, é uma iniciativa que visa a integração dos saberes, quebrando a lógica disciplinar e o isolamento pedagógico dos professores. Assim sendo, é uma iniciativa que implica a cooperação interdisciplinar, fazendo com que os professores das várias disciplinas colaborem uns com os outros. Esta cooperação e interdisciplinaridade não só é benéfica para os alunos, os principais interessados nesta "globalização" de saberes, como para os professores, que fogem do âmbito individual da sua disciplina para o redesenhar dos saberes num contexto mais abrangente e coletivo. Com ela, pretende-se desenvolver, nos alunos, hábitos de pesquisa, competências de seleção da informação, gosto pelo trabalho de grupo e espírito de iniciativa. O diretor de turma deve, por isso, orientar, acompanhar e dinamizar os projetos, podendo ampliar a sua influência caso lhe seja atribuída, no seu horário, a responsabilidade por essa área, coordenando a participação de todos os professores, de modo a trabalharem em equipa, e motivando o interesse dos alunos (Marques, 2002, pp.22-23).

O trabalho de equipa é, de resto, um dos aspetos que o diretor de turma deve enfatizar na concretização da sua missão de acompanhamento aos alunos. O trabalho em equipa entre todos os professores facilita o acompanhamento do aluno, de modo indireto.

Ainda a propósito da autonomia e da individualidade, segundo Silva (2010, p.24) a escola, enquanto organização profissional[53], tem a particularidade de a sua missão de base e o serviço que presta ser, em grande parte, deixado ao julgamento dos profissionais de forma individual e onde a liberdade dos professores, apesar dos programas e dos normativos, é significativa, uma vez que nada nem ninguém consegue controlar completamente o que fazem na sala de aula e a forma como se relacionam os alunos. A chave de sucesso, de acordo com Silva (2010, p.25), para o "funcionamento eficaz de uma organização profissional é a responsabilidade individual, a dedicação do profissional do seu "cliente", a do professor para com os alunos".

O professor e, mais concretamente, o diretor de turma, devem desenvolver o seu trabalho de modo responsável, dedicado e profissional, tendo em conta, primeiramente, o interesse dos seus alunos.

[53] *Vide* no capítulo II do presente trabalho, a alusão aos serviços personalizados e à designação de burocracia profissional de Mintzberg.

Evidentemente que, conforme ressalva o mesmo autor (2010, p.24), esta particularidade de autonomia profissional dos professores não lhes confere uma autonomia plena, embora a formação comum destes profissionais permita determinar, previsivelmente, a sua forma de atuação, nos termos dos quadros profissionais conhecidos, o que lhes permite selecionar os conteúdos dos seus cursos e adotar os métodos de ensino generalizadamente aceites pelos colegas e formalmente sancionados pela sua disciplina. No limite, pode considerar-se que a liberdade individual se transforma em controlo profissional, existindo liberdade face aos administradores e aos colegas de outras disciplinas, mas não liberdade implícita perante os colegas da mesma disciplina. Mintzberg, citado por Silva (2010, p.24), refere ser esse o motivo do uso da expressão: "julgamento profissional" para "insistir no facto de que enquanto o julgamento pode ser um modo de escolha", o julgamento profissional "é um julgamento estabelecido sobre bases sólidas de informação, fortemente influenciado pela formação e a filiação profissional".

Esta competência e autonomia dos profissionais docentes limitam fortemente a capacidade de os administradores os gerirem da forma burocrática tradicional, isto é, através da supervisão direta e da utilização de *standards* internos (regulamentos, descrição de tarefas, política). Mesmo a conceção destes *standards* é desencorajada pelo problema insolúvel "de operacionalizar" os objetivos do trabalho dos profissionais (*ibidem*). Daí que algumas decisões menos ligadas às atividades intrínsecas dos profissionais recaem no que Mintzberg, citado por Silva (*ibidem*) designa por "decreto administrativo", tornando-se, como se pode constatar pelo próprio termo, uma prerrogativa e um domínio específico e exclusivo dos administradores ou gestores.

O diretor de turma deve "trabalhar em equipa, não só com os outros professores mas também com os psicólogos escolares e os técnicos de ação social. O facto de considerarmos a educação como orientação implica que, na realização das atividades orientadoras, intervenham várias pessoas" (Marques,2002 p.23). A cooperação e a intervenção de todos, numa colegialidade genuína e de responsabilidade conjunta, são algo pelo qual a escola se deve reger. Vamos aprofundar a problemática de função de diretor de turma no próximo capítulo.

Capítulo IV – O diretor de turma na organização escolar

1. O lugar do diretor de turma na organização escolar

O diretor de turma assume grande relevância organizacional a um nível de gestão pedagógica intermédia (Sá, 1997, p.7). Contudo, esta relevância do estatuto sócio-profissional dos titulares deste cargo não tem sido coerente com a importância que se lhe reconhece (*ibidem*). A direção de uma turma constitui uma estrutura de coordenação pedagógica intermédia, de coordenação interdisciplinar horizontal, cuja importância, ao nível do contexto do educador, é consensualmente reconhecida. Não obstante isso, o facto de um docente ser nomeado diretor de turma raramente é percebido, pelo próprio ou pelos pares, como um fator de reconhecimento, e é tido, mais frequentemente, como uma penalização ou como "um mal necessário". Por outro lado, apesar de o enquadramento normativo lhe conferir responsabilidades específicas na coordenação dos professores de turma, verifica-se uma inconsistência entre essa atribuição e as bases de poder que o diretor de turma pode convocar para a operacionalizar (Sá, 2007, p.8). No caso da direção de turma, deduz-se que a Administração opta por um nível mínimo de identificação da tarefa especializada inserida em cargo pré-existente, sem, no entanto, proceder à formulação de um perfil específico que ultrapasse a condição cada vez mais generalizada de "docente profissionalizado": ao diretor de turma são atribuídas funções de planificação, organização, coordenação, controlo e avaliação que carecem, todas elas, de mecanismos de comunicação e informação. Não obstante a sua importância, este cargo mantém-se, com base no Decreto Regulamentar nº10/99, de 21 de Julho, como uma figura de segundo plano, independentemente da multiplicidade de papéis que lhe incumbe desempenhar e da sua centralidade na vida organizacional da escola (Costa *et al*., 2000, p.198).

Acresce ainda que as representações tradicionais em torno da direção de turma nos apresentam esta estrutura pedagógica de gestão intermédia como uma componente organizacional particularmente centrada nos alunos e nos seus problemas. São os alunos com dificuldades de aprendizagem, de integração, entre outras, aqueles que, nesta perspetiva, verdadeiramente justificam a existência do diretor de turma (Sá, 2007, p.8). Denota-se aqui a centralidade do cargo no acompanhamento dos alunos, ignorando-se a coordenação dos

professores de turma. "O diretor de turma surge também como o "elo de ligação escola-meio", competindo-lhe promover o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar" (Sá, 1997, p.9).

Quanto à relevância pedagógica e organizacional da função de coordenação do diretor de turma, ela deriva do facto de a turma ser, como argumenta Lima (1985, p.9):

> "um órgão elementar da organização do processo de ensino" e "constituir um nível privilegiado para a necessária coordenação pedagógica e interdisciplinar, para a solução de problemas disciplinares, para o contacto entre a escola e os pais e encarregados de educação dos alunos, e para muitos outros aspetos relacionados com as implicações pedagógicas da seleção e gestão de espaços, elaboração de horários, etc.".

Apesar da relevância estratégica deste gestor pedagógico e da pluralidade de papéis que lhe têm sido cometidos, "não se tem cuidado, ao nível normativo, de o dotar das condições organizacionais e das competências profissionais que o desempenho dessas tarefas implica" (Sá, 1997, p.7).

O diretor de turma, sem deixar de ser o promotor das aprendizagens e o gestor das tarefas administrativas (em diversos níveis) do dia-a-dia, deverá ser o animador da mudança e da participação e, bem assim, o coordenador da ação dos diversos órgãos. Deverá ser, sobretudo, o comunicador por excelência, o orientador de conflitos, o impulsionador das boas relações entre os elementos humanos da comunidade escolar, com os quais será o decisor, fazendo, à sua maneira, relações públicas (Costa *et al*., 2000, p.151). A presença destes líderes dispersos é imprescindível. Várias células de liderança dispersas no tecido escolar comprometem positivamente os resultados e a esfera de atuação, tornando a escola um local mais eficiente e eficaz.

> **"**O processo de individualização da liderança, marcado por um perfil simultaneamente "forte" e "democrático", parece (…) sugerir uma conciliação entre os valores da competitividade e eficácia, que exigem uma gestão de tipo "cerebral e sinótica" e os valores da cidadania democrática mais voltados para uma gestão "cultural e retroativa" (Torres *et al*., 2009, p.96),

numa lógica de desconcentração de poderes e não, como seria desejável, na negociação política dos processos educativos.

Deste modo, os líderes da escola tendem, infelizmente, a assumir funções instrumentais e mecanicistas, cada vez mais distantes de uma liderança como objeto da ação pedagógica, ou seja, a liderança como pedagogia, que deveria constituir uma forte aposta. Os

atuais gestores e líderes escolares vêem-se confrontados com um dilema: se, por um lado, lhes cabe preservar os princípios democratizadores inerentes à sua condição de gestores democraticamente eleitos, por outro lado são coagidos externamente a incorporar um perfil de gestão progressivamente mais tecnocrático ao serviço dos valores da competitividade, da *performance*, dos resultados (Torres *et al*., 2009, p.97). A resposta reside na conciliação dos valores da democracia e da participação com os valores da eficácia e da produtividade, mas esta conciliação tem vindo a fragilizar os processos de liderança escolar (*ibidem*).

Inerentes à gestão democrática, que deve pautar a escola, estão, em simultâneo, a transparência e a impessoalidade, a autonomia e a participação, a liderança e o trabalho coletivo, a representatividade e a competência. A gestão democrática está voltada para um processo de decisão que tem como fundamento a participação e deliberação pública e expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Daí que se considere que a gestão democrática não é uma administração abstrata mas uma administração concreta, porque é o que nasce e cresce com o outro, dizendo-se que a gestão democrática é uma gestão de autoridade compartilhada. Organizar o trabalho pedagógico na escola é um trabalho que exige uma formação de boa qualidade, para além de exigir, do gestor, um trabalho coletivo que busque incessantemente a autonomia, liberdade, emancipação e a participação na construção do projeto político-pedagógico. O gestor deve ser dotado de capacidade de trabalhar os conflitos e desencontros, procurar novas alternativas, que observem os interesses da comunidade escolar, ter compreensão de que a qualidade da escola depende da participação ativa de todos os intervenientes, tendo respeito por cada um dos membros e buscando nos conhecimentos de cada um novas fontes de enriquecer o trabalho coletivo. Em termos práticos, a gestão da educação passa pela democratização da escola sob dois aspetos, o interno, que contempla os processos administrativos, a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos, e o externo, ligado à função social da escola, na forma como produz, divulga e socializa o conhecimento.

A educação é o objeto de estudo da escola, constitui o instrumento primordial que leva à prática da gestão democrática, porque a sua missão consiste em dirimir a filosofia, o pensamento, o comportamento e as relações humanas que os alunos necessitam para viver numa sociedade, e que, a ser assim, estarão aptos a construir uma visão sólida e crítica da realidade educativa, buscando alternativas coletivas para os problemas no âmbito social e escolar. É importante para o gestor implementar novas formas de administrar sem descurar a

comunicação e o diálogo na prática pedagógica do professor, em que a organização do trabalho pedagógico se torna uma estratégia educacional para democratizar o processo ensino-aprendizagem. E isto implica uma liderança democrática, capaz de interagir com todos os segmentos da comunidade escolar, em que o objetivo principal é a construção de uma educação sensível e também com destrezas tendo em conta o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade, que se possam obter. A nosso ver, o director de turma insere-se nesta perspectiva participativa.

> "O diretor de turma é o lado de um quadrado formado pelos alunos, pelos pais e pelos outros professores da turma. É nos conselhos de turma que o diretor de turma pode pôr em conjunto toda a informação recebida dos alunos, dos pais e dos outros professores, partilhando essa informação com todos os intervenientes no processo educativo" (Marques, 2002, p.21).

Para Sànchez[54], citado por Marques (2002, p.21),

> "a atuação conjunta pode dar-se de duas formas: incidentalmente, ante situações-problema que surjam na inter-relação alunos-professores, por interpelação dos alunos ou dos professores e, de uma forma periódica, na realização das reuniões do conselho de turma onde se procede à avaliação dos alunos. Nestas, o diretor de turma deverá: 1) procurar que se estude e analise o aproveitamento e conduta do grupo e de cada um dos alunos, para os ajudar na orientação dos seus estudos e na escolha da profissão; 2) descobrir aptidões e interesses específicos de cada aluno, de forma a facilitar o seu desenvolvimento e realização; 3) concretizar as medidas de ajuda e recuperação para os alunos que delas precisam; 4) avaliar a concretização dos objetivos propostos a constatar a sua validade; 5) examinar a eficácia dos métodos adotados e o ritmo do processo instrutivo; 6) determinar a adequação do conteúdo dos programas e selecioná-lo de acordo com o seu valor formativo".

> "Torna-se evidente que este trabalho é mais necessário e urgente nos períodos de mudança de ciclo de estudos e escolha de opções e áreas. Durante esses períodos é conveniente a realização de reuniões de turma para discussão de problemas, bem como a realização de encontros informais, fora da sala de aula, com os alunos que desejarem dialogar com o diretor de turma ou com aqueles a quem o diretor de turma considerar que faz falta o estabelecimento de um diálogo informal" (*idem,* pp.21-22).

> "A eficácia das reuniões de turma e dos encontros fora da sala de aula depende muito do exemplo do diretor de turma. É preciso não esquecermos que se educa por aquilo que se é, e não tanto pelo que se diz. A influência do diretor de turma depende menos das palavras do que do seu exemplo como pessoa e como tutor" (*idem,* p.22).

[54] Cfr. Sànchez, A.R: (1997), *A Dimensão Orientadora do Diretor de Turma de Alunos dos 13 aos 17 anos,* Tese de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa, p.67.

A posição do diretor de turma goza de uma certa influência própria decorrente das suas funções e da sua missão de acompanhamento dos alunos. Daí que a impressão ou a marca positivas, deixadas pelo diretor de turma aos alunos, antigos e novos, sejam importantes. A impressão deixada pelo diretor de turma, quer pelos seus ensinamentos, quer pelo seu carisma e liderança, nos antigos alunos gera recetividade nos novos alunos, que obtêm o seu *feedback*. Assim, a suscetibilidade e a propensão para o empenhamento dos alunos será maior, do mesmo modo que facilita o trabalho de entrosamento do diretor de turma com a turma dirigida. Para o diretor de turma será a recompensa pelo seu bom desempenho e o reconhecimento social da comunidade escolar: um bom "passa-a-palavra" acerca do trabalho levado a cabo.

O diretor de turma educa através das suas atitudes, da forma como age e como se relaciona com os outros. Importa, por isso, equacionar o papel do diretor de turma enquanto tutor, criando oportunidades para que os alunos estabeleçam relações mais aprofundadas com ele, como forma de contrariar a solidão e o anonimato característicos de muitas escolas públicas. Sànchez[55], citado por Marques (2002, p.22), salienta que:

> "tendo em conta estes aspetos, num primeiro momento, a atuação do diretor de turma deveria centrar-se no diagnóstico do grupo-turma, com o fim de o conhecer. Diagnóstico que incidiria sobre dois aspetos: por um lado, a estrutura geral do grupo, as possibilidades e necessidades concretas em relação com o trabalho escolar; e, por outro, as características e organização do grupo em função das suas relações emocionais e afetivas. Para a realização deste diagnóstico inicial pode contar-se com os processos individuais dos alunos, a observação sistemática realizada pelos professores ou a utilização de instrumentos específicos de diagnóstico".

> "De acordo com a legislação em vigor, o diretor de turma dispõe dos seguintes meios para orientar os alunos e melhorar a relação educativa na turma: o conselho de turma, as reuniões de turma, as atividades de complemento curricular, a área de projeto, o estudo acompanhado e uma terceira hora, nos casos em que as escolas a conseguem proporcionar" *(ibidem*).

A área de projeto visa contribuir para a integração dos saberes, quebrando a lógica disciplinar e o isolamento pedagógico dos professores. Com ela, pretende-se desenvolver nos alunos hábitos de pesquisa, competências de seleção da informação, gosto pelo trabalho de grupo e espírito de iniciativa. O diretor de turma deve orientar, acompanhar e dinamizar os

[55] Cfr. Sànchez, A.R: (1997), *A Dimensão Orientadora do Diretor de Turma de Alunos dos 13 aos 17 anos*, Tese de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa, p.69.

projetos, podendo ampliar a sua influência caso lhe seja atribuída, no seu horário, a responsabilidade por essa área (*idem*, pp.22-23).

> "O estudo acompanhado permite que o diretor de turma, nos casos em que se vê envolvido na sua realização, partilhe informações sobre técnicas de estudo, hábitos de trabalho e atitudes favoráveis ao sucesso educativo" (*idem, p.23*). "A terceira hora permite que o diretor de turma tenha mais tempo para programar as suas atividades, ficando mais disponível para receber professores e alunos" (*ibidem).*

Segundo Marques (2002, p.23), o diretor de turma precisa, de um modo global, de elaborar um plano de orientação que integre a sua participação em todas as suas áreas de atuação e que englobem as seguintes atividades como:

> "exercícios que habilitem os alunos a desenvolver hábitos intelectuais e técnicas de estudo, diálogos que estimulem os alunos a assumirem determinados compromissos, contactos com testemunhos de valor, treino em competências sociais, informação sobre relações de cortesia, contacto com programas de orientação vocacional".

A metodologia que o diretor de turma deve utilizar necessita de afastar-se do binómio transmissão/aquisição e acentuar procedimentos que envolvam os alunos em vivências e experiências formativas (*ibidem*). Os alunos devem ser cativados e motivados de modo a sentirem que o lugar onde aprendem e as pessoas que os formam fazem parte da sua vida e que eles fazem parte da escola e das vidas dos seus formadores. Os docentes devem, por isso, afastar-se do modelo de transmissão de conhecimentos, que assentem no mero debitar de conteúdos programáticos, e ser criativos, envolvendo os alunos no processo de aprendizagem e fazendo que estes adquiram os conhecimentos de modo mais dinâmico e interativo.

Outra vertente pela qual a atuação do diretor de turma se deve pautar:

> "é a necessidade de o diretor de turma trabalhar em equipa, não só com os outros professores mas também com os psicólogos escolares e os técnicos de ação social. O facto de considerarmos a educação como orientação implica que, na realização das atividades orientadoras, intervenham várias pessoas. Neste sentido, queríamos destacar a colaboração com o psicólogo escolar, o qual deveria pôr à disposição dos professores os diagnósticos feitos aos alunos. Após o diagnóstico, segue-se a relação de ajuda, e aqui o papel do diretor de turma é fundamental pelo facto de conviver mais horas com os alunos do que o psicólogo escolar" (*ibidem).*

O diretor de turma assume, deste modo, a posição de líder e de gestor, coordenando os seus subordinados, professores e alunos, na concretização dos objetivos definidos no

âmbito do seu cargo e promovendo o bem-estar e o sucesso, quer escolar, quer profissional, de todos os intervenientes.

2. Funções do diretor de turma

O diretor de turma é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de ensino e aprendizagem, pedagógicos, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais. A relação educativa é o resultado do cruzamento de todas essas variáveis e implica uma comunicação eficaz com todos os atores escolares. "Ao diretor de turma cabe estabelecer a ligação entre os diferentes intervenientes implicados na relação educativa: o aluno, o grupo-turma, os professores da turma, os pais, os órgãos da escola e a comunidade envolvente" (Marques, 2002, p.15).

O diretor de turma é, antes de mais, um educador com a tarefa de orientar os alunos, estabelecer laços de comunicação e de convívio e coordenar atividades no âmbito da turma. Cabe-lhe conhecer cada um dos seus alunos para os poder ajudar no processo de aprendizagem, sendo o eixo em torno do qual gira a relação educativa. "Um diretor de turma fraco, pouco interveniente ou ausente conduz a uma relação educativa errática, não planeada e fruto do acaso" (*ibidem*).

O diretor de turma assume um papel de tutor, conhecendo bem os seus alunos, coordenando uma equipa pedagógica, aproximando todos os membros da equipa educativa, estimulando a conceção e a realização de projetos, centralizando e distribuindo toda a informação disponível e monitorizando a realização das actividades que os projetos exigem.

> "É o diretor de turma que coordena e dá sentido aos *inputs* que o aluno recebe dos pais e do meio, faz a ligação entre a escola e os pais, aproveita e dá a conhecer aos outros professores essa informação, é o mensageiro entre os alunos e os órgãos da escola, coordena as atividades de complemento curricular, acompanha o desenvolvimento da área de projeto e tem de se relacionar constantemente com o professor responsável pelos apoios educativos" (*idem*, pp.15-16).

As seguintes características comuns a um bom diretor de turma passam por saber ser amigo mas mostrar firmeza e autoridade quando necessário, revelar maturidade e paciência, tomar decisões atempadamente e agir de modo ponderado, gostar de acompanhar e ajudar os alunos e ser capaz de lhes traçar metas ambiciosas e realistas, revelar expetativas elevadas mas não exigir aquilo que está para além das potencialidades do aluno, ou seja, tendo noção das capacidades e limitações de cada aluno precisamente porque os conhece individualmente,

estar aberto à diversidade cultural e mostrar um conhecimento profundo dos padrões culturais com expressão na comunidade educativa, ser um bom comunicador, ser eficaz na direção de reuniões (*idem*, p.16). Consequentemente, o diretor de turma não se pode limitar à transmissão de informações e às meras atividades burocráticas relacionadas com os seus alunos. Os seus papéis vão mais além, devendo, por isso, facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes, intervir na construção do projeto curricular da turma e estimular o envolvimento parental na escola (*ibidem*). "Cabe-lhe a promoção da integração escolar dos alunos, garantir aos professores a existência de meios e de documentos de trabalho e informar os pais sobre o aproveitamento escolar dos alunos, assiduidade e participação nas atividades escolares" *(ibidem).*

De acordo com Marques (2002, pp.16-17), podemos agrupar as funções do diretor de turma[56] em três áreas distintas:

> "- Funções administrativas: elaborar e conservar o processo individual dos alunos; apresentar ao coordenador dos diretores de turma, até 20 de Junho de cada ano, um relatório de avaliação das atividades desenvolvidas ao longo do ano;
> - Funções pedagógicas: criar condições e elaborar estratégias para realizar atividades interdisciplinares; coordenar o processo de avaliação sumativa e formativa, garantindo o seu caráter globalizante e integrador; coordenar planos de recuperação; propor avaliação especializada; elaborar planos de estudo no caso de retenção; propor medidas de apoio educativo e respetiva avaliação;
> - Funções disciplinares: apreciar ocorrências de insucesso disciplinar".

Em relação às funções do diretor de turma relacionadas com os outros professores da turma[57], estas incidem na promoção de ações junto do conselho de turma para aplicação do projeto educativo da escola, na divulgação da informação necessária para promover o acompanhamento individualizado dos alunos e em presidir às reuniões do conselho de turma.

As funções relacionadas com os pais consistem em procurar o envolvimento dos pais na aplicação do projeto educativo da escola, fomentar a participação dos pais na concretização de ações de orientação e de acompanhamento individualizado dos alunos, assegurar a participação dos pais nas medidas educativas decorrentes do insucesso disciplinar e garantir a

[56] As funções do diretor de turma encontram-se plasmadas no Despacho 8/SERE/89, na Portaria 921/92, no artigo 36º do Decreto-Lei 172/91 e nos artigos 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º e 10º do Decreto Regulamentar 10/99.

[57] *ibidem.*

informação aos pais e o acordo prévio destes para o itinerário recomendado na avaliação especializada.

Em síntese, as funções do diretor de turma abarcam a promoção do sucesso educativo através do apoio a prestar na integração na escola e na turma e no apoio à transição de nível de ensino, a orientação vocacional, através do aconselhamento na escolha das opções e definição dos projetos de vida, o desenvolvimento pessoal e social, através da tomada de consciência dos direitos e dos deveres, promoção da educação cívica, estímulo ao desenvolvimento ético e desenvolvimento da personalidade, a coordenação da avaliação formativa e sumativa, através das reuniões de avaliação, preparação de planos de recuperação e avaliação especializada, a promoção do diálogo com os pais, através de reuniões e mensagens escritas, a execução de actividades administrativas do tipo controlo de faltas, elaboração do processo individual do aluno e relatórios, a ligação ao meio, através de contactos com as associações culturais e cívicas locais; relação com os outros professores da turma, através da coordenação da gestão curricular e da dinamização da equipa pedagógica e, finalmente, a promoção de um acompanhamento individualizado dos alunos, estabelecendo contactos personalizados com todos (*idem*, p.17).

Todas estas funções exigem o diagnóstico prévio por parte do diretor de turma, o diálogo e a facilitação da comunicação. Em qualquer caso, há que fazer a distinção entre as tarefas inerentes ao grupo-turma e as tarefas que se destinam aos alunos considerados individualmente. No primeiro caso, o diretor de turma deverá favorecer as interações sociais na turma, dando informações sobre saídas profissionais, métodos de estudo e atitudes que facilitam a aprendizagem, conhecer as características sociais e culturais do grupo-turma e contribuir para um clima de confiança e a participação dos alunos na escola. No segundo caso, deve conhecer individualmente cada um dos alunos, estabelecer com eles relações personalizadas e ajudá-los na escolha das atividades de tempos livres e no despertar de vocações.

A função de orientação exige do diretor de turma conhecimentos e competências de natureza psicológica e sociológica. A orientação pode ser de três tipos: vocacional, escolar e pessoal. A orientação vocacional inclui e excede a orientação profissional porque se destina a fazer despertar a vocação, dando informações sobre o prosseguimento de estudos e as atividades profissionais. Neste particular, há necessidade de uma estreita colaboração entre os psicólogos escolares e os diretores de turma. São os diretores de turma que passam mais tempo com os alunos, tendo geralmente um conhecimento mais aprofundado das suas

necessidades, características e aspirações. A orientação escolar consiste no processo de ajuda ao aluno, com o objetivo de lhe permitir ultrapassar os obstáculos à aprendizagem que vão surgindo ao longo do percurso escolar. O diretor de turma pode desempenhar um papel essencial na partilha de informações sobre métodos de estudo, atitudes favoráveis à aprendizagem e encaminhamento do aluno para os serviços de psicologia, apoio social e apoio educativo. É sobretudo nos anos de mudança de nível de ensino que a orientação escolar é mais necessária. Há alunos que se vão abaixo quando são sujeitos a mudanças bruscas de turma e têm dificuldades em arranjar novas amizades. Uma adequada orientação pessoal, a cargo do diretor de turma, pode ajudar a ultrapassar esses problemas. A orientação pessoal centra-se no apoio ao desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis, integração do aluno na turma, ajuda no processo de maturação individual e apoio ao desenvolvimento de uma personalidade equilibrada. A mudança de grupo pode ser traumática para muitos alunos, impondo-se que o diretor de turma dê uma atenção especial à formação, evolução e funcionamento dos grupos e sendo necessário que conheça técnicas de dinâmica de grupo facilitadoras da coesão. A orientação pessoal deve incluir um conjunto de conteúdos que abarquem problemas de natureza prática e do dia-a-dia: auto-conceito, auto-estima, timidez, motivação, sexualidade, tempos livres, etc.

A orientação pessoal exige, pois, um gestor de emoções, um bom gestor dos seus recursos humanos, do seu capital humano: os seus alunos na sua "organização" turma. O diretor de turma assume um papel importante na motivação dos alunos e esta motivação facilitará a resolução de problemas relacionados com os demais aspetos da orientação pessoal, nomeadamente a auto-estima e o auto-conceito.

Para além da orientação vocacional, escolar e pessoal, o diretor de turma tem um papel insubstituível na coordenação do processo de avaliação escolar ao nível dos conselhos de turma, nos quais a troca de informação e a definição das linhas orientadoras do trabalho levado a cabo são postas na mesa. A coordenação do processo de avaliação escolar pode contribuir para a personalização do processo de aprendizagem dos alunos através de várias formas: adaptando os conteúdos curriculares às características de cada aluno, monitorizando todos os passos do processo de aprendizagem, partilhando informações com todos os professores de turma de modo a poderem unificar critérios e adaptar melhor o ensino às circunstâncias, impulsionando atividades de remediação e de enriquecimento de acordo com as necessidades dos alunos.

Há, portanto, uma íntima ligação entre o ensino, a orientação e a avaliação. O conhecimento do aluno permite a realização de um diagnóstico, esse diagnóstico deve ser partilhado em conselho de turma, resultando daí a programação de atividades de apoio educativo, de recuperação ou de enriquecimento, que serão objeto de realização didática por cada professor e, de seguida, avaliadas, permitindo, de novo, um maior conhecimento do aluno, um novo diagnóstico e assim sucessivamente, num processo circular. Este processo circular permite que a avaliação se converta num meio ao serviço da orientação e o diretor de turma no coordenador da orientação e da avaliação. O objetivo desse processo circular não é apenas melhorar o rendimento escolar do aluno, mas também levar o aluno a conhecer-se a si mesmo e conhecer a comunidade envolvente, a desenvolver uma escala de valores, a formar atitudes e hábitos e a desenvolver um projeto de vida.

Dada a multiplicidade e a complexidade das suas funções, o diretor de turma depara-se com muitos obstáculos. Podemos agrupar as dificuldades enfrentadas pelo diretor de turma em dois tipos: de ordem pessoal e de ordem institucional. As de ordem pessoal traduzem-se, segundo Sànchez, citado por Marques (2002, p.24) nas deficiências quanto à formação pedagógica e na formação do desenvolvimento pessoal para a sua atuação como orientador na falta de formação específica que, nalguns casos, os professores procuram ultrapassar com a autoformação, a experiência e o senso comum, o que nos parece insuficiente, na ausência de motivação para estas tarefas, pelo facto de não se verem claramente os motivos e as razões formativas e, por vezes, no facto de se procurar evitar todo o compromisso e a responsabilidade pelos alunos, para além da simples transmissão de conhecimentos.

As dificuldades de ordem institucional são a mobilidade dos professores, horários de atendimento pouco adequados, falta de coordenação da equipa pedagógica, falta de meios e escasso reconhecimento social da função. Há autores que apontam outras dificuldades: turmas demasiado grandes e cargas letivas elevadas. A falta de espaços para receber os pais e os alunos e o excessivo número de alunos por turma surgem como as duas dificuldades seguintes, por ordem de importância. Podemos destacar, também, a cultura organizacional das escolas que, regra geral, as fecha ao exterior, e os maus hábitos de alguns professores que olham para os pais como potenciais adversários (*ibidem*).

> "Alguns autores consideram que a chave para a separação destas dificuldades reside numa boa formação específica dos diretores de turma, centrada nos seguintes domínios: orientação vocacional, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, técnicas de avaliação, dinâmica de grupos, técnicas de entrevista, condução de reuniões e técnicas de comunicação. Podemos sintetizar essa formação específica em

> quatro núcleos temáticos: conhecimentos gerais de pedagogia; conhecimentos gerais de psicologia; conhecimentos específicos de didática; conhecimentos específicos de orientação" (*idem*, p.25).

3. A liderança e a gestão dispersas

O diretor da escola delega, nas suas múltiplas áreas de atuação, poderes, de liderança e de gestão que, em nosso entender, constituem cargos intermédios de liderança e de gestão, o que configuram situações de gestão e liderança dispersas. Com efeito, o modelo estático da escola e do seu diretor, autoritário e centralizado, abriu-se a uma gestão participativa, dinâmica e democrática. No atual modelo de gestão, o poder executivo da escola deixou de ser um poder colegial, passando a estar centrado numa só pessoa: o director, mas em ligação com cargos intermédios.

Com esta observação e antes de mais delongas, abordaremos agora o Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril. Surge como resposta à missão de serviço público, de dotar todos os cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades e de integração ativa na sociedade, de modo a que esta seja levada a cabo em condições de qualidade e de equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível[58]. Assim, a promulgação deste decreto visou a organização da governação das escolas, decorrente da necessidade, encontrada pelo Governo, de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades, promovendo-se a abertura das escolas ao exterior e à sua integração nas comunidades locais, na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes. Esta necessidade de reforço da participação consiste na necessidade de assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também da efetiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade da escola. Esta possibilidade de intervenção, conforme é afirmado no prólogo do referido Decreto-Lei, constitui um primeiro nível, mais direto e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve. Com efeito, se se promove uma maior participação de todos na escola, todos podem intervir e questionar as formas de atuação levadas a cabo pela instituição. No que concerne ao favorecimento de constituição de lideranças fortes, o Decreto-Lei visa o reforço da autonomia e da capacidade de intervenção dos órgãos de direção das

[58] Cfr. prólogo do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. O reforço das lideranças assenta nas ideias de incremento do dinamismo e na eficácia da escola, bem como na continuidade, eficiente e eficaz, do seu projeto educativo ou no seu desenvolvimento ou melhoria. O reforço da autonomia, por seu turno, assenta na visão da autonomia como valor instrumental com vista à melhoria do serviço público de educação e na maior capacidade de intervenção do órgão de gestão e administração: o diretor. Uma maior autonomia é, em simultâneo, uma maior responsabilidade. A autonomia, enquanto auto-organização, compreende não só a transferência de competências mas também a avaliação externa da capacidade da escola, monitorização que serve de garantia da sustentabilidade da autonomia e do princípio da responsabilidade e prestação de contas.

Não obstante a constatação de que os conteúdos estabelecidos no prólogo do Decreto-Lei serem meramente programáticos, muitas medidas foram levadas a cabo e implementadas, no sentido da sua exequibilidade e aplicação prática. Os três vetores essenciais deste decreto – o reforço da participação das famílias e das comunidades, o reforço das lideranças e o reforço da autonomia – têm sido gradualmente alcançados, uma vez que estas alterações implicam uma reformulação da orgânica e da dinâmica escolar. Conforme abordámos, no capítulo anterior[59], os professores que até agora têm gerido as escolas deparam-se, devido a estas alterações, com novas configurações do seu papel e novos parâmetros para organizar as relações que necessariamente se estabelecem com os seus pares, com os outros atores no terreno e com as autoridades governamentais, levando o diretor a ter um desempenho de acordo com uma perspetiva gerencialista, o que implica que o gestor escolar assuma novas atribuições e responsabilidades, não só na organização e gestão do currículo nacional e de outras atividades educativas periféricas, como as chamadas atividades de enriquecimento curricular e a ocupação dos "tempos livres", mas também no que toca aos recursos financeiros e humanos, incluindo a contratação e a avaliação dos desempenhos dos docentes.

No entanto, como nenhuma mudança deste género é pacífica e consensual, muitas fações têm criticado estas inovações, em termos, essencialmente, da autonomia das escolas, por entenderem que estas constituem uma primeira etapa da desresponsabilização e demissão da gestão escolar por parte do Estado nesta missão de serviço público, acusando-se o atual governo e, consequentemente, o Estado, de tentativa de privatização de algo que se quer público, inclusivo, universal e igualitário: a educação e o ensino de qualidade.

[59] *Vide* Natércio, referido por Bazarnò (2009, p.15).

O diretor surge como um órgão unipessoal a quem compete a gestão administrativa, financeira e pedagógica, nomeadamente a designação dos coordenadores de escola, assim como os coordenadores de departamentos curriculares. As chefias e as lideranças intermédias passam a assumir grande importância na organização escolar, como instrumentos potenciadores da eficácia e da eficiência das escolas. O artigo 43º do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, sob a epígrafe,

> "Articulação e gestão curricular, dispõe, no seu nº 2, que "para coordenar o trabalho do conselho de turma, o diretor designa um diretor de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respetivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada[60]".

Convém, no entanto, ressalvar que não se pretende, com a criação deste órgão unipessoal, dotar alguém de um regime centralizador e autocrático, até porque todo o propósito de reforço da participação de todos perderia o sentido, mas sim de alguém que disperse centros de decisão e liderança mediante a necessidade e adequabilidade à escola em causa e não com base em critérios pré-definidos, daí o propósito do reforço da autonomia escolar.

O nº2 do artigo 10º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, elenca, inclusive, como órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, o conselho geral[61], o diretor[62], o conselho pedagógico[63] e o conselho administrativo[64].É ao conselho geral que compete a promoção do relacionamento com a comunidade educativa, conforme plasmado na alínea o) do nº1 do artigo 13º, bem como a eleição do diretor, segundo estabelece a alínea b) do nº1 do mesmo artigo. Com base no mesmo artigo, é ainda a este órgão que são incumbidas, entre outras, as competências de aprovação das regras fundamentais e as linhas orientadoras de funcionamento da escola, as decisões e as estratégias de planeamento e ainda a fiscalização da sua concretização.

[60] Este Decreto-Lei alargou ainda a linha de orientação no que diz respeito à aglomeração de escolas. O artigo 6º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, sob a epígrafe "Agrupamento de escolas", define a aglomeração de escolas e os artigos 7º, "Agregação de agrupamentos", e 8º, "Autonomia" estabelecem o regime de autonomia destas.

[61] Cfr. artigos 11º a 17º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

[62] Cfr. artigos 18º a 30º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

[63] Cfr. artigos 31º a 35º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

[64] Cfr. artigos 36º a 39º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

As lideranças e as chefias intermédias passam, deste modo, a ser uma extensão do poder executivo da escola, com vista, conforme referimos acima, à maior eficácia da escola. Deste modo, o poder executivo delega atribuições e competências a outros órgãos, intermédios, como forma de descentralizar, desconcentrar e agilizar processos e procedimentos com vista a uma maior eficiência dos serviços e consequente eficácia da organização, nomeadamente, em áreas como os recursos humanos, a nomeação de pessoal e a avaliação de desempenho. Assim, se um líder delega e confere alguma liberdade e poder de decisão a um liderado, espera-se que o delegante (líder) tenha feito avaliação e análise prévias ao delegado (liderado), de modo a aferir a capacidade para assunção dos poderes que lhe serão conferidos[65]. Uma liderança cooperativa pressupõe uma responsabilização e coordenação coletiva de todos os elementos de uma organização. Deste modo, os líderes e os liderados estão de tal forma ligados às responsabilidades do que se pretende na organização, que a implicação é total. O recurso à delegação de poderes fomenta o crescimento intelectual e pessoal de todos.

A delegação de poderes e o trabalho em equipa constituem uma mais-valia nas organizações, constituindo expressões da forma como um líder orienta os seus liderados. Na escola assistimos à delegação de poderes em situações como, por exemplo, a designação dos coordenadores pelo diretor da escola, confiando-lhes diretrizes orientadoras e a delegação da tomada de decisões, a membros da sua equipa de direção, ou como quando os professores do conselho de turma confiam nas decisões do diretor de turma, ou até mesmo quando os alunos escolhem dois colegas em representação da turma, delegado e subdelegado de turma. Para a escolha dos membros a ocupar nos cargos de liderança e de chefia intermédios, neste âmbito de delegação de poderes, devem ser tidos em conta, por parte do líder, as reais capacidades e competências do liderado e possível líder intermédio e o nível em que este se encontra[66], conforme temos vindo a referir, ao longo do nosso estudo.

A distribuição de tarefas e a dispersão de cargos de liderança são determinantes para a potenciação, nos diversos cargos de chefias intermédias, de uma cultura participativa e cooperante e consequente partilha de ideias e de conhecimentos entre cada um dos intervenientes escolares, individualmente e enquanto grupos, sejam estes de professores, de alunos, de encarregados de educação ou outros intervenientes escolares, numa cultura

[65] Cfr. Blanchard, 2009, pp. 95-97.

[66] *Vide* capítulo I do presente estudo, nomeadamente a teoria situacional proposta por Hersey e Blanchard, a respeito do nível de maturidade dos subordinados.

negociada e em busca permanente de consensos. O sentimento de pertença à escola como comunidade educativa é o primeiro indício de sucesso.

Por tudo o que aqui foi exposto, concluímos que a liderança e gestão dispersas constituem uma extensão do poder executivo, tendentes a melhorar a eficácia da organização escolar. Estas chefias intermédias descentralizam e desconcentram os centros de decisão, com vista a tornar os seus serviços mais eficientes e, quiçá, menos burocráticos.

4. A importância da liderança intermédia de direção de turma no sistema escolar

Ao nível da liderança e delegação de poderes, muitos autores apresentam uma perspetiva positiva em relação ao fomento de uma liderança mais participativa. Ao nível das organizações, a delegação de poderes pode constituir uma mais-valia, dado que os liderados são tidos em conta de modo a manifestar a sua opinião, além de assumirem responsabilidade em todos os momentos, desde a tomada de decisão até aos resultados obtidos. Assim, líderes e liderados detêm responsabilidades partilhadas.

Na escola assistimos à delegação de poderes quando os professores do conselho de turma confiam nas decisões que o diretor de turma toma relativamente aos alunos e encarregados de educação. Esta delegação de poderes possibilita que o líder delegado (por oposição ao líder delegante, àquele que delega poderes) esteja mais próximo dos seus subordinados e tenha deles um conhecimento profundo, bem como o nível de desenvolvimento em que estes se encontram. Se um líder delega e confere algum grau de poder e de liberdade de decisão a um liderado, espera-se que este esteja habilitado para tal e, deste modo, orientado para a situação de líder delegado.

5. O diretor de turma e os seus alunos

O diretor de turma deve ser reconhecido pelo esforço, que faz no desempenho das funções que lhe são incumbidas.

> "O diretor de turma é, antes de mais, um educador com a tarefa de orientar os alunos, estabelecer laços de comunicação e de convívio e coordenar atividades no âmbito da turma", cabendo-lhe "conhecer cada um dos seus alunos para os poder ajudar no

processo de aprendizagem" (Marques, 2002, p.15).

O diretor de turma é o elo de ligação, o intermediário que medeia as relações de cada aluno da turma que dirige e acompanha, dentro dos domínios educativo e pedagógico. "Ele é o eixo em torno do qual gira a relação educativa" e "que coordena uma equipa pedagógica, que aproxima todos os membros da equipa educativa" *(ibidem*).

6. O diretor de turma e as demais relações no sistema escolar

Os pais, além dos alunos e dos professores, também constituem os interlocutores dos diretores de turma. Porque "o diretor de turma é o lado de um quadrado formado pelos alunos, pelos pais e pelos outros professores de turma" (Marques, 2002, p.21). Assim sendo, o diretor de turma deve ter uma relação próxima com os encarregados de educação, pais ou não, dos seus alunos. Estes devem assumir uma postura cooperante e participativa com o diretor de turma, tendentes ao sucesso escolar dos educandos. O sucesso escolar significa, pois, o sucesso de todos. A família assume um papel fundamental neste processo de bom desempenho e sucesso escolar, não só porque a lei os obriga, mas porque os alunos começam a ser educados em casa, além de o diretor de turma, no âmbito das suas iniciativas de acompanhamento e apoio aos alunos, necessitar do aval, do suporte e da colaboração dos pais. Ao diretor de turma, além de lhe caber conhecer cada um dos seus alunos para os poder ajudar no processo de aprendizagem e, para que tal objetivo seja concretizado, deve conhecer os pais dos alunos (*idem*, p.15).

A conjuntura sócio-económica atual e a indefinição do futuro tendem a levar alunos e pais a desvalorizarem cada vez mais a escola, pelo que cabe aos diretores de turma motivarem, não apenas os alunos mas também os pais, a uma visão da escola como um investimento de futuro e com retorno que vai além do mero retorno financeiro. Assim:

> "o diretor de turma é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais. A relação educativa é o resultado do cruzamento de todas essas variáveis, com particular destaque para o processo de comunicação. Ao diretor de turma cabe estabelecer a ligação entre os diferentes intervenientes implicados na relação educativa: o aluno, o grupo-turma, os professores de turma, os pais, os órgãos da escola e a comunidade envolvente" (idem, p.15).

Capitulo V – Considerações metodológicas

1.Tipo de pesquisa

A pesquisa, no intuito de prosseguir essa análise, será uma pesquisa descritiva, que incidirá especialmente na recolha de informações que respondam aos objetivos deste trabalho, por meio de entrevistas semidiretivas ou semiestruturada com perguntas abertas, não-condicionadoras, não sendo inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas (Quivy *et al.*, 1998, p.192). Esta opção resulta, entre outros aspetos, do facto de a "mão-de-obra" desta investigação se resumir a um investigador individual. Pretende-se que os possíveis entrevistados procedam a uma análise acerca da sua visão de liderança e de gestão e do seu comportamento no exercício das suas funções e qual o impacto deste no sucesso escolar dos alunos.

2. População alvo

Uma questão relevante prende-se com o facto do universo populacional do presente estudo visar a dimensão pública do ensino, considerando-se que a problemática do sucesso escolar tem mais eco no ensino público, tendo sido alvo de várias tentativas para o incrementar ao longo dos tempos. Para esse efeito, recorreu-se a uma amostra de população dos diretores de turma do 8º e 9º anos de três escolas do ensino público, mediante a disponibilidade dos possíveis visados.

Assim foram realizadas cinco entrevistas em três escolas públicas. Os entrevistados, quatro deles são diretores de turma atualmente, e um que já foi há dois anos atrás, exercendo

esse cargo há vários anos, acumulando com o cargo de docentes, ainda que nem sempre em continuidade.

Caracterização das escolas e dos diretores de turma entrevistados

A escola *Alfa* de que fazem parte os professores E1 e E4 situa-se na periferia da capital. Acolhe alunos maioritariamente oriundos das duas freguesias mais próximas, sem porém fechar as portas às crianças das freguesias mais distantes. A escola funciona em sete pavilhões, sendo um de instalações desportivas, para além de espaços exteriores desportivos. A maioria dos alunos é de nacionalidade portuguesa à qual se segue a brasileira. A maioria dos pais possui habilitações entre o 3º ciclo e o secundário, seguindo-se os de nível superior. O professor E1 é licenciado em línguas e Literaturas modernas, variante de estudos portugueses e ingleses, professor do ensino público desde 1995; Já exerceu o cargo de diretor de turma em onze anos letivos e também já foi assessor da direção de turma duma escola básica integrada. Já o professor E4 é licenciado em ensino de Biologia e Geologia – variante de Biologia; foi vice presidente de Comissão Executiva Instaladora de um Agrupamento entre 2003/04; coordenadora de PES/ES; foi do QZP; é quadro do Agrupamento; é pós – graduado em Ciências da Vida e da Terra para o ensino e pós – graduado em Educação Sexual e Relacional.

A escola *Betta* em que são professores E2 e E3 situa-se também na periferia da capital. A escola é frequentada por alunos maioritariamente portugueses, mas com uma presença muito significativa de filhos de emigrantes africanos e de etnia sigana. O professor E2 é profissionalizado em português e francês. Já trabalhou na escola TEIP, num território difícil, com alunos desfavorecidos. Já trabalhou como coordenador de projetos e diretor de turma. Enquanto o professor E3 é licenciado em línguas e literaturas modernas, variante de estudos portugueses e ingleses do ramo de formação educacional e foi diretor de turma por muitas vezes.

A escola *Deltta,* onde é professor E5, situa-se igualmente na periferia da capital, com 1270 alunos e 93 professores. O professor E5 leciona matemática aos 7º, 8º e 9º anos, turma do CEF, e já foi professor de turmas do ensino recorrente, e já não é diretor de turma há dois anos. È membro do conselho geral da escola, sendo que uma delas faz parte de um agrupamento de cinco escolas, com idades compreendidas entre os três e os dezoito anos, ou seja, desde o pré-escolar até ao 12º ano.

3. Instrumentos

A entrevista, enquanto experiência humana, supõe a interação direta entre o entrevistador e o entrevistado, e que contribua para uma maior proximidade das duas partes e deve decorrer em ambiente informal, preferencialmente na escola. Deste modo, procuramos que a entrevista se desenrolasse num ambiente e num contexto adequados (Quivy *et al.*, 1998, p.76).

Num trabalho de pesquisa, os dados recolhidos podem ser de âmbito qualitativo ou quantitativo. Para Bogdan e Biklen (1994: 16) os dados qualitativos são: "ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico" e "Privilegiam essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação".

Neste tipo de entrevista há um contacto direto entre o intrevistador e a situação que se pretende investigar. Já na investigação quantitativa, segundo Carmo e Malheiro (2008: 178), o objecto de estudo já esta definido: "os objetivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre as variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico dos dados recolhidos, testar teorias". Para o presente trabalho, neste método qualitativo optamos como instrumentos da nossa pesquisa, pela Entrevista semidiretiva ou semiestruturada.

4. Procedimentos

Para a materialização dos objetivos deste trabalho de pesquisa solicitou-se, primeiro por telefone aos diretores de escolas, no caso da escola *Betta* e *Deltta*, e ao coordenador dos diretores de turma, no caso da escola *Alfa*. Coube a estes interlocutores disponibilizar os diretores de turma dos anos de escolaridade pretendidos. Porém há que realçar que a resposta não foi imediata, teve de se esperar aproximadamente um mês e meio. Uma vez tida a resposta e tendo-nos disponibilizado os *emails* das pessoas em causa, entrou-se em contacto direto, pela mesma via, com as pessoas disponibilizadas a fim de se marcar uma data possível para a realização das entrevistas. Assim ficaram acordados os dias 14 de Maio, as 10.30m, e 4, 5, as 11h e 28 de Junho, as 17h, de 2013, nas respetivas escolas.

Após a apresentação do investigador e do problema alvo da pesquisa, foi explicado o papel pedido ao entrevistado. Dispusemos de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais foi imperativo receber uma informação da parte do entrevistado, não colocando, necessariamente, todas as perguntas pela ordem em que se encontravam anotadas e sob a formulação prevista (Quivy *et al*., 1998, p.74). Neste sentido, foi feito um esforço para se fazer o menor número de perguntas possível, procurando, deste modo, evitar que o entrevistado se limitasse a esperar apenas pela pergunta seguinte, respondendo, objetiva e literalmente, apenas ao que lhe era solicitado, sem qualquer margem de liberdade e iniciativa própria para desenvolver qualquer temática que considerasse relevante (*idem*, p.74). Para tal, intervimos da forma mais aberta possível, deixando o entrevistado à vontade e realçando aspetos evidenciados por este, dando os "empurrões" necessários para o efeito, incitando-o a desenvolver as suas ideias acerca da temática (*idem*, p.75). Abstemos de implicar-nos a nós mesmos no conteúdo e as entrevistas foram gravadas (*idem*, p.77).

Dado o caráter trabalhoso das entrevistas e do seu consequente tratamento de dados recolhidos, delimitou-se o número de cinco entrevistas nas três escolas. No tocante à seleção das escolas, estas foram escolhidas de entre escolas públicas, tendo em conta a nossa conveniência geográfica e a disponibilidade das mesmas. Os nomes dos entrevistados e das escolas não são revelados, por questões de confidencialidade, dado que o que se pretende não é a visão daqueles entrevistados ou das escolas em concreto, mas apenas uma opinião de uma amostra que represente o grupo em estudo e das escolas, fazendo com que esta amostra seja uma "voz", um eco, de todo o universo de diretores de turma e das suas respectivas escolas

Para tal pretendemos na perspetiva dos diretores de turma entrevistados:

- analisar o que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos, no âmbito da sua liderança e gestão. Este objetivo desdobra-se em diversos objetivos específicos que consistem em:
- analisar as suas conceções sobre: direcção de turma, liderança, gestão, pedagogia, burocracia e sucesso escolar;
- quais os fatores conducentes ao sucesso escolar;
- quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar;
- quais as vertentes a melhorar na promoção do sucesso escola.

A nossa incursão procederá de uma abordagem macro para uma abordagem micro, ou seja, da liderança e da gestão em sentido genérico ou lato para a liderança e a gestão aplicadas, em concreto e em particular, ao objeto do nosso estudo, o caso dos diretores de

turma e da sua visão acerca do impacto da liderança e da gestão na promoção do sucesso escolar.

Em síntese, com o guião das perguntas, flexível e não condicionada das respostas pretendemos que o entrevistado exprima, o mais livremente possível, pelas suas próprias palavras e pela ordem que lhe convier, a sua experiência, visão, sentimentos e pensamentos. Esforçamo-nos, simplesmente, por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastou e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chegou por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível (*idem*, p.193).

As entrevistas encontram-se integralmente transcritas nos anexos deste estudo e foram realizadas nos dias 14 de Maio e 4, 5 e 28 de Junho de 2013, nas próprias escolas onde os entrevistados lecionam e exercem ou exerceram o cargo de diretor de turma.

Aprofundaremos, analisaremos e discutiremos os resultados obtidos através das entrevistas no próximo capítulo.

Capítulo VI – Interpretação e discussão dos resultados

1.Interpretação e discussão dos resultados obtidos nos casos em análise

Finda a nossa incursão teórica e como nota prévia à análise de conteúdo propriamente dita, retomamos agora a questão das entrevistas. As questões que compõem o guião da entrevista visam concretizar, de modo profundo e sistemático, os objetivos do nosso estudo. O nosso ponto de partida, como podemos constatar inicialmente, implicou investigar se a direção de turma, no âmbito da sua liderança e/ou gestão, tem um impacto determinante no sucesso escolar dos alunos.

Tendo como alvo os diretores de turma, o nosso estudo pretende indagar uma amostra dessa população (diretores de turma), retirada do universo de pessoas que exercem ou já exerceram esse cargo, e averiguar o que pensam estes acerca da promoção do sucesso escolar dos alunos e averiguar quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar e que vertentes devem ser melhoradas, através da visão que os diretores de turma têm.

Está inerente, a esta investigação, uma perspetiva compreensiva uma vez que os sentimentos, as expetativas e a visão própria da temática variam de pessoa para pessoa. O tratamento dos resultados incide, especialmente, em aspetos relativos ao desempenho das funções de direção de turma, relação com os alunos, conceitos e tipos de liderança e de gestão, pedagogia, burocracia. Dará, também, especial enfoque à gestão escolar do diretor de turma, pretendendo avaliar a sua influência na promoção do sucesso escolar. Será pertinente observar ainda, relacionando com os objetivos acima descritos, quais as sugestões que a amostra inquirida possa ter para melhorar as situações-problema. É uma tentativa de analisar as novas necessidades dos alunos no âmbito do sucesso escolar e dos novos desafios postos aos diretores de turma, enquanto líderes e gestores.

Apresentamos, abaixo, o guião de perguntas das entrevistas[67].

[67] As transcrições integrais das entrevistas constam nos anexos do presente estudo.

Guião de perguntas para a entrevista

Liderança e gestão de uma escola: o ponto de vista dos diretores de turma (o que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos?)

1. O que entende por liderança?
2. Considera que a acção do diretor de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
3. Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?
4. Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?
5. Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?
6. O que entende por gestão de uma escola?
7. Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
8. Que relação existe entre gestão escolar e os professores?
9. Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?
10. Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?
11. Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?
12. Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?
13. Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?
14. O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?
15. Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?
16. E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?
17. O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?
18. Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?
19. Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?
20. Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?
21. Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adopta quando não

exerce esse cargo?

22. Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?

23. Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?

24. Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?

25. Quantas vezes foi diretor de turma? Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença na sua liderança e gestão?

26. Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?

27. Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?

28. Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?

29. Que tipo de líder e gestor se considera?

30. O que pensa que é o sucesso escolar?

…

Chegados à análise de conteúdo e tendo em conta os objetivos e a natureza e o tipo do nosso estudo, convém fazer, antes de mais, algumas ressalvas. De acordo com Laville *et al*. (1999, p.226), optamos por conservar a forma literal dos dados, decidindo prender-nos às *nuances* de sentido que existem entre as categorias, aos elos lógicos entre as unidades de análise e categorias que as reúnem e que apresentaremos em seguida, visto que a definição de um conteúdo reside largamente na especificidade de cada um dos seus elementos e na das relações entre eles, especificidade que escapa ao domínio do mensurável, ou seja, quantitativamente. Assim sendo, as maneiras de proceder são aqui menos codificadas, não havendo regras tão formalmente definidas, ainda que a análise e a interpretação se possam, muitas vezes, confundir. Todavia, todo este procedimento não é aleatório nem subjetivo e, dentro da subjetividade que possa existir no nosso estudo devido à sua natureza, pelo que a estruturação, o rigor, a objetividade e a sistematicidade são imperativos na nossa análise qualitativa de conteúdo, que procura transparência e explicará, adiante, cada uma das etapas e decisões tomadas. Escolhemos como estratégia para a nossa análise, o emparelhamento que, de acordo com Laville *et al*. (1999, p.227), consiste em "emparelhar ou, mais precisamente, em

associar os dados recolhidos a um modelo teórico com a finalidade de compará-los". Esta estratégia, conforme se constata pela definição, supõe a existência de uma teoria, apoiando-se nesta para imaginar um modelo da situação ou do fenómeno em estudo (*ibidem*). Com isto pretendemos dizer que entendemos que os dados recolhidos são reconduzidos para a teoria exposta ao longo do nosso estudo no que toca à escola enquanto organização, a liderança e a gestão dispersa, participativa e cooperante, e o impacto dos diretores de turma na promoção do sucesso escolar. Verifica-se, portanto, uma verdadeira "correspondência entre a construção teórica e a situação observável, comparando o modelo lógico ao que aparece nos conteúdos, objetos da análise" (*idem*., 1999, p.227).

A qualidade da organização lógica do quadro operacional é primordial, pois a rede de análise que dela emerge torna-se não só o instrumento de classificação, mas também o de toda análise-interpretação dos conteúdos (*ibidem*). Neste sentido, procedemos ao recorte dos conteúdos em elementos para ordená-los em categorias – relação do material com as intenções da pesquisa (*idem*, 1999, p.216). Os elementos recortados constituem as unidades de análise, os fragmentos de conteúdo (*ibidem*). O termo unidade deve entender-se como unidade de sentido e não como algo numericamente singular (*idem*, 1999, p.217). Feita esta nota introdutória, escolhemos as seguintes categorias:

- **sucesso escolar**, abarcando os elementos caracterização, vertentes, fatores determinantes e condicionantes, promoção;
- **influência da dimensão da turma no sucesso escolar**
- **influência da dimensão da escola no sucesso escolar**
- **liderança**, traduzida em definição, formas, influência, impacto;
- **gestão**, consubstanciando aspetos como definição, formas, influência, impacto;
- **diretor de turma** e as suas **relações** – **alunos, pais, professores, direção escolar** -, o acompanhamento, as tarefas, o desempenho, a formação, os obstáculos e aspetos a melhorar.

Posteriormente, procedemos à definição das categorias analíticas, organizando os elementos de conteúdo agrupados por parentesco de sentido (*idem*, 1999, p.219). Os elementos foram agrupados e, posteriormente, categorizados da seguinte forma:

Categoria A.: "sucesso escolar" – o sucesso escolar é um dos conceitos-chave do nosso estudo; é precisamente com o olhar no sucesso escolar e na sua promoção que este estudo se desenvolve a partir de uma perspetiva particular de um grupo de intervenientes da escola:

- Subcategoria A1.: "caracterização" – definição de sucesso escolar, das suas vertentes, dos fatores determinantes e condicionantes, de práticas promotoras;

- Subcategoria A2.: "influência da dimensão da turma" – avaliação do impacto da dimensão da turma no sucesso escolar individual;

- Subcategoria A3.: "influência da dimensão da escola" – avaliação do impacto da dimensão da escola no sucesso escolar da turma e individual.

Categoria B.: "direção escolar" – a direção escolar constitui o topo da hierarquia escolar, a partir da qual surgem as lideranças e a gestão dispersas; assim, pretende-se, com esta categoria, analisar a relação da direção escolar com os atores escolares e o seu papel na promoção do sucesso escolar:

- Subcategoria B1.: "caracterização" – caracterização da direção da escola, abarcando o tipo de liderança e gestão exercidas e a sua influência no sucesso escolar e na sua promoção;

- Subcategoria B2.: "liderança e direção escolar" – análise da forma de liderança seguida pela direção escolar;

- Subcategoria B3.: "gestão e direção escolar" – análise do tipo de gestão adotado pela direção escolar;

- Subcategoria B4.: "diretor de turma e direção escolar" – avaliação da relação entre a direção escolar e o diretor de turma.

Categoria C.: "diretor de turma" – dada a importância destes intervenientes escolares no nosso estudo, esta categoria é a mais extensa, desdobrando-se em várias subcategorias distintas, com o intuito de analisar, objetiva e exaustivamente, a sua visão:

- Subcategoria C1.: "caracterização do cargo/perfil" – caracterização do conceito do cargo de diretor de turma e das qualidades exigidas;

- Subcategoria C2.: "formação para o exercício do cargo" – individualização da análise da formação específica levada a cabo ou não para o exercício das atribuições e competências do diretor de turma;

- Subcategoria C3.: "cargo como competência" – visão que os diretores de turma têm acerca deste cargo;

- Subcategoria C4.: "tarefas" – caracterização das atribuições próprias do cargo;

- Subcategoria C5.: "comportamentos inerentes ao cargo" – caracterização dos comportamentos próprios do acompanhamento do diretor de turma;

- Subcategoria C6.: "foco" – análise do(s) foco(s) e das principais preocupações do diretor de turma;

- Subcategoria C7.: "obstáculos ao desempenho e aspetos a melhorar" – unidade que analisa as principais inibições e obstáculos inerentes ao exercício do cargo;

- Subcategoria C8.: "relação do diretor de turma com os alunos";

- Subcategoria C9.: "relação do diretor de turma com os pais/encarregados de educação";

- Subcategoria C10.: "relação do diretor de turma com os professores";

- Subcategoria C11.: "o diretor de turma enquanto gestor e líder" – avaliação da visão que o diretor de turma tem de si próprio enquanto líder e/ou gestor.

Categoria D.: "liderança"

- Subcategoria D1.: "caracterização" – engloba a definição de liderança, a forma de liderança do diretor de turma e outras lideranças existentes na escola;

- Subcategoria D2.: "influência da liderança no sucesso escolar" – impacto das lideranças existentes no sucesso escolar.

Categoria E.: "gestão"

- Subcategoria E.1.: "caracterização" – abarca a definição de gestão, a forma de gestão do diretor de turma e outras "gestões" existentes na escola;

- Subcategoria E.2.: "influência da gestão no sucesso escolar" – impacto da gestão existente, a vários níveis, no sucesso escolar.

Doravante, aludiremos, por uma questão prática, aos entrevistados das nossas entrevistas, nas tabelas abaixo, como entrevistados 1, 2, 3, 4, 5, como E1, E2, E3, E4 e E5 nos indicadores da análise, fazendo corresponder as respostas ao número constante do guião de perguntas (R[x]).

Abaixo, apresentamos os quadros da nossa análise de conteúdo com base na categorização definida:

Categoria Sucesso escolar

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
A. Sucesso Escolar	A1. Caracterização	Entrevistado 1	*Depende dos alunos*	*E1.R2*
		Entrevistado 1	*Penso que o professor se for um bom líder, nomeadamente um diretor de turma consegue sempre conduzir esses alunos ao sucesso.*	
		Entrevistado 1	*Tem que haver vontade do próprio aluno*	
		Entrevistado 1	*Tem que haver sempre um apoio por trás, regra geral, um serviço de psicologia e orientação, mesmo no exterior, por exemplo, mas efetivamente é mais difícil, penso eu, conduzir um grupo de turma onde haja alunos muito heterogéneos em termos sobretudo de comportamento, mas tenta-se chegar a todos e levá-los todos a bom porto*	
		Entrevistado 1	*Os alunos devem ver num diretor de turma uma segunda mãe ou um segundo pai ou o que seja porque, no fundo, nós temos a função de os levar a aprender e conseguir ter sucesso no final do ano letivo, mas também temos sempre de os formar como indivíduos, corrigir eventuais falhas a nível de comportamentos*	*E1.R5*
		Entrevistado 1	*Se não há uma gestão eficiente, provavelmente os alunos poderão ter, não quer dizer que seja linear, mas poderão ter um menor sucesso; a gestão também tem de contribuir para que haja condições, para que todos os alunos obtenham sucesso*	*E1.R7*
		Entrevistado 1	*Papel que devemos ter na promoção do sucesso escolar: nós fazemos de tudo um pouco para que os alunos não faltem as aulas, para que os alunos frequentem os apoios que lhes são atribuídos, tentamos portanto conversar com a família e com os próprios alunos para que eles consigam assistir as aulas que lhes são proporcionados e aprender o mais possível*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*Este acompanhamento é que vai proporcionar o sucesso escolar*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*Às vezes, até a própria reprovação é boa porque lhes permite uma tomada de consciência de determinadas atitudes que tiveram perante o ensino o que os faz parar e pensar, e muitas vezes é bom para o sucesso, é um passo para trás que tem aspetos positivos*	
		Entrevistado 1	*Quando o aluno sente, quando tem aproveitamento positivo*	*E1.R30*
		Entrevistado 1	*Que aprendeu qualquer coisa e que ficou qualquer coisa*	
		Entrevistado 1	*É ter notas e saber que teve essas notas graças ao seu esforço, ao seu empenho e que essas aprendizagens perduram ao longo da vida e que lhe permitam aceder a novos patamares a nível do ensino*	
		Entrevistado 1	*E mesmo ao nível da vida*	
		Entrevistado 2	*Quer seja de alunos, quer seja dos professores para o objetivo comum que é o sucesso escolar*	*E2.R1*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma tem que ser uma pessoa que esteja perto dos alunos, que esteja perto dos colegas do conselho de turma*	*E2.R10*
		Entrevistado 2	*Estas relações são importantes, porque isso vai transformar-se em sucesso escolar*	
		Entrevistado 2	*Um trabalhar para um conjunto e esse conjunto é o bem-estar dos nossos alunos e a qualidade das aprendizagens*	*E2.R11*
		Entrevistado 2	*Trazer os pais à escola, trazer os pais para a sua causa, que é o sucesso escolar*	*E2.R25*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Não é só ter notas positivas, é ter aprendizagens feitas*	*E2.R30*
		Entrevistado 2	*Nem sempre a nota representa a aprendizagem realizada, porque, no futuro, quando se lhes pede para eles [alunos] relacionarem os acontecimentos com as coisas, eles apertaram numa gaveta, decoraram para aquele teste para terem nota positiva, a gavetinha fechou e já não abre de maneira nenhuma, enferrujou e já não abre, a chave já não dá…*	*E2.R30*
		Entrevistado 2	*Sucesso escolar é aquele aluno que consegue ter bons resultados, obviamente, mas as aprendizagens têm que estar feitas, têm de estar consolidadas para que, no futuro, possa utilizá-las em qualquer momento.*	
		Entrevistado 3	*O objetivo do líder é que todos consigam alcançar o sucesso. Quando os alunos experimentam a liderança também percebem o que é que têm de dar de si aos seus colegas para que possam atingir o sucesso*	*E3.R2*
		Entrevistado 3	*Caminhamos todos, todos temos o mesmo objetivo que é o sucesso dos alunos, mas os caminhos são diferentes*	*E3.R11*
A. Sucesso Escolar	A1. Caracterização	Entrevistado 3	*Principal foco de atenção de um diretor de turma [são] os alunos e o sucesso escolar*	*E3.R13*
		Entrevistado 3	*Quando o aluno é feliz, quando o aluno se sente muito bem na sua escola, com os seus professores, com os seus colegas, com a família também. E quando ele se sente muito bem em todas estas vertentes, ele terá sucesso, de certeza absoluta. Pode não ter sucesso tão grande numa disciplina ou noutra, mas vai ser aluno bem-sucedido na vida. Se calhar estava a espera que eu lhe dissesse que o sucesso escolar é ter boas notas, não é? As notas são uma coisa que a sociedade inventou para nos estragar a vida a todos, porque a nossa missão é tornar os alunos felizes, com conhecimentos, com capacidades, com atitudes, com valores, com competências, com tudo isso. E não só centrarmo-nos nos conteúdos. As notas são para nos centrarmos nos conteúdos.*	*E3.R30*
		Entrevistado 4	*Uma escola que promova atividades, que promova o gosto de estar na escola ajuda muito mais a promover o sucesso escolar*	*E4.R7*
		Entrevistado 4	*Isto ajuda os alunos a terem gosto pela escola e que isso contribua para o sucesso escolar deles. A gestão, obviamente, há-de estar ligada ao sucesso escolar*	
		Entrevistado 4	*Quando um diretor de turma consegue que haja uma certa harmonia entre a família, o aluno e os professores de turma, o sucesso escolar é promovido, porque aí todos estão com o mesmo objectivo*	*E4.R10*
		Entrevistado 4	*É sempre nas famílias mais ausentes que encontramos maiores instabilidades, mais insucesso escolar…*	
		Entrevistado 4	*Devido ao insucesso escolar, eu disse-lhes, por estratégia, que não ia continuar com eles*	*E4.R15*
		Entrevistado 4	*Não concordo que o sucesso escolar sejam só testes, rankings, mas é a promoção do bem-estar e do bem-estar na escola*	*E4.R30*
		Entrevistado 4	*Um aluno que tenha sucesso escolar não tem de ser um aluno com boas notas*	
		Entrevistado 4	*O sucesso escolar é mais do que notas, do que inteligência. É saber crescer e o saber formar-se como cidadãos. Claro que se eles tiverem as competências socio-emocionais, as notas acabam, por si sós, por subir*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 4	*É tentar dar-lhes as competências socio-emocionais: o seu autoconhecimento, o seu autocontrolo, a sua relação com os outros, a tomada de decisão, para que eles depois tomem as decisões corretas*	
		Entrevistado 4	*É um desenvolvimento, antes de mais nada, de pessoas*	
		Entrevistado 4	*Boas notas, que é um fator final. Mas para que eles tenham boas notas é preciso que eles tenham competências antes*	
		Entrevistado 5	*Quando existe um diretor de turma que interage bem com os alunos é mais fácil estes alunos terem sucesso do que quando isto não acontece*	*E5.R2*
		Entrevistado 5	*Um diretor de turma que saiba liderar a sua turma, liderar entre aspas, pode conseguir melhores resultados dos alunos*	
		Entrevistado 5	*Mais do que o conhecimento que é adquirido pelos alunos, é aquilo que nós, professores, conseguimos formar como homens. Tudo aquilo que se faz numa escola, em minha opinião, deve ter, como fim, criar um homem, criar um cidadão, ajudar a criar um homem e um cidadão e uma parte grande dessa formação será dada pelo conhecimento que ele poderá adquirir na escola, mas não só*	*E5.R30*
		Entrevistado 5	*Saber viver em comunidade, o saber partilhar e compartilhar tudo aquilo que se tem, mesmo os seus conhecimentos*	
		Entrevistado 5	*O sucesso escolar passa muito pelo conhecimento do aluno, mas também e muitíssimo pela formação que se lhe pode dar ao nível de ser humano*	
	A2. Influência da Dimensão da Turma	Entrevistado 1	*Conduzir um grupo de turma onde haja alunos muito heterogéneos em termos sobretudo de comportamento, mas tenta-se chegar a todos e levá-los todos a bom porto*	*E1.R2*
		Entrevistado 1	*Todos os alunos que tenho dentro da sala; conhecê-los nas suas identidades e características e tentar dar a atenção que cada um precisa, mantendo sempre uma disciplina e uma ordem, para que todos consigam conviver e trabalhar conjuntamente num espaço que é uma sala de aula ou um outro espaço qualquer*	*E1.R13*
A. Sucesso Escolar	A2. Influência da Dimensão da Turma	Entrevistado 1	*Claro que se eu tiver um menor número de alunos numa turma terei muito mais tempo a dar cada um deles, não é, se tenho mais tenho que distribuir o meu tempo pelo número de alunos que tenho e neste momento são bastantes. De certa forma, eu acho que o trabalho seria mais facilitado se o número de alunos numa turma fosse menor, acho que é uma questão de lógica, não é?*	*E1.R26*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma é muito importante, não só naquelas questões que estava a falar, mas também dos alunos dentro da sala de aulas é fundamental, porque o diretor de turma tem que ser capaz de gerir conflitos que, às vezes, surgem da turma com professores, tem que ser capaz de motivar, mais uma vez, os alunos*	*E2.R5*
		Entrevistado 2	*(...) tal como o professor não consegue chegar a todos os alunos durante a aula, como diretora de turma, quanto maior é o número de alunos, mais dificuldade eu vou ter em estar atento a cada um deles. Preocupar-me, individualmente, vou conseguir, não no curto espaço de tempo, que seria ideal, porque o objetivo é que eu seja mais rápida a conseguir a resolução daquele problema, ou pelo menos minimizá-lo, para aquela criança se sentir apoiada, sentir que há alguém que se preocupa com ela; mas é sempre, o número dos alunos influencia muito, sim*	*E2.R26*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 3	*Eu tenho uma turma com 21, razoável… Já fui Dt com uma turma com 26 ou com 28 alunos e é muito mais difícil o acompanhamento entre eles e não só como Dt. Mas sou professora de uma turma de 16 alunos e os seus apoios são totalmente diferentes e não têm comparação possível*	*E3.R26*
		Entrevistado 4	*Quanto menos eles são mais fácil é geri-los e conhecê-los melhor. Turmas muito grandes são sempre muito complicadas*	*E4.R26*
		Entrevistado 5	*Uma turma com 30 alunos é uma turma excessivamente grande para se poder trabalhar como deve ser e com consciência*	*E5.R26*
	A3. Influência da Dimensão da Escola	Entrevistado 1	*[a dimensão da escola] Não [tem impacto na sua direção de turma]*	*E1.R27*
		Entrevistado 2	*[a dimensão da escola] Não [tem impacto na sua direção de turma] (…) teria se, por exemplo, fosse como há uns anos (…) que nos davam duas direções de turma e aí aumentaria a dificuldade de gestão e, neste momento, cada um tem a sua direção de turma, está muito bem definido (…) Se a escola não tivesse diretores de turma para todas as turmas, aí sim penso que seria complicado*	*E2.R27*
		Entrevistado 2	*Escola que precisava ter sido intervencionada e não foi, que tem um conjunto de alunos que a tornam superlotada, ou seja, que está mesmo superlotada; não temos espaço para mais nada… Acho que foi visível agora… Arranjarmos uma sala, provavelmente esta turma não está a ter aula porque a professora está numa visita de estudo, por isso é que esta sala está livre… Não temos espaço, a biblioteca está como pode verificar, portanto a gestão de uma escola passa por criar as condições, criar horários para que possa responder às necessidades dos alunos, porque era muito fácil dizer "não temos vagas, tens que procurar outras escolas", mas não é política aqui*	*E2.R6*
		Entrevistado 3	*Não, por acaso acho que não [tem impacto na direção de turma a dimensão da escola]*	*E3.R27*
		Entrevistado 4	*Tem [impacto a dimensão da escola na direção de turma]. E o ano passado mais do que este ano. Porque eles vêm de escolas diferentes, de uma outra escola de agrupamento com cerca de 400 alunos e passam para uma escola com 1200. Vêm do 6º para o 7º ano. E quando o 7º ano encontra uma escola com 1200 alunos é muito mais complicado. Desde a gestão com os mais velhos, até aquelas pequeninas coisas como ir à cantina e os mais velhos, muitas vezes, passarem à frente. E, às vezes, no 7º ano eles queixam-se disto, ou quando eles vão comprar uma folha de teste na papelaria. Até o facto de serem muitos alunos… Os conflitos surgem mais facilmente. Quando uma escola tem poucos alunos é mais fácil gerir a turma toda e todos. E aqui não conseguimos conhecer todos.*	*E4.R27*
A. Sucesso Escolar	A3. Influência da Dimensão da Escola	Entrevistado 5	*A dimensão da escola penso que não terá muito impacto, até porque o diretor de turma está limitado a uma turma, portanto, quer a escola tenha vinte turmas, ou tenha cinquenta, para o diretor de turma é irrelevante essa situação, porque é diretor de uma turma. É evidente que o que poderá, eventualmente, ter é todo o ambiente que se gera numa escola que tem muita, muita gente. Isso aí é que pode já influenciar a ação do diretor de turma*	*E5.R27*

O pleno sucesso escolar é quando o aluno sente, além do aproveitamento que consta das pautas, que aprendeu qualquer coisa e que ficou algo, é ter notas resultantes do seu esforço e empenho e ter consciência de que essas aprendizagens perduram ao longo da vida e permitem aceder a novos patamares a nível do ensino e da vida (E1.R30). Assim, o sucesso escolar não é só ter notas positivas, mas também aprendizagens feitas. As aprendizagens têm que ser feitas de modo a serem consolidadas para que, no futuro, os alunos possam utilizá-las em qualquer momento e situação das suas vidas (E2.R30).

O sucesso escolar é também quando o aluno é feliz, se sente muito bem na sua escola, com os seus professores, com os seus colegas, com a família. A integração na escola é sinónimo de sucesso escolar. O sucesso não se reconduz meramente às boas notas, mas também à integração e ao bem-estar dos alunos (E2.R11). As notas acabam por ser meramente indicativas desse sucesso, centradas apenas nos conteúdos, e são um reflexo de que o trabalho levado a cabo está a ter resultados. Deste modo, o sucesso escolar não se reduz apenas a testes e *rankings* (E4.R30). Um aluno que tenha sucesso escolar não tem de ser, impreterivelmente, um aluno com boas notas. O sucesso escolar vai, por isso, além das notas e da inteligência: é saber crescer e formar-se como cidadãos. Claro que se os alunos tiverem competências necessárias, os bons resultados surgem. É precisamente a aquisição das competências, de autoconhecimento, de autocontrolo, da relação com os outros, da tomada de decisão que traduz o sucesso escolar: um desenvolvimento, antes de mais, de pessoas (E4.R30). As boas notas são um fator final: para que os alunos tenham boas notas é preciso que tenham competências para tal (E4.R30, E1.R2, E1.R5). O sucesso escolar dos alunos é, além de ser uma das principais missões da escola (E4.R7), também um sucesso pessoal e profissional para quem os acompanha (E3.R11, E5.R30).

Constata-se que, muitas vezes, mais do que a aquisição de conteúdos programáticos pelos alunos, o sucesso é aquilo que os professores conseguem formar enquanto seres humanos. Tudo o que se faz numa escola deve ter como finalidade criar um homem, um cidadão. O facto de se incutir no espírito dos alunos o saber viver em comunidade, o saber partilhar e compartilhar tudo aquilo que se tem, até mesmo os seus conhecimentos, é extremamente importante, refletindo-se para a vida fora da escola (E5.R30). Deste modo, o sucesso escolar passa muito pelo conhecimento do aluno, mas também, e muitíssimo, pela formação que se lhe pode dar ao nível de ser humano. Um bom acompanhamento na escola tem forte influência no sucesso escolar (E1.R10) e implica o envolvimento de todos (E1.R5, E1.R7, E1.R10, E2.R1, E2.R10, E2.R11, E2.R25, E3.R30, E4.R7, E4.R10), direção escolar,

diretores de turma, professores, pais e, claro está, dos próprios alunos (E1.R2, E3.R2).

Quanto a considerar que o número de alunos, na turma, influencia a liderança e a gestão, como diretor de turma, a resposta positiva reuniu consenso. Um menor número de alunos numa turma faz com que o diretor de turma dedique muito mais tempo a cada um deles. O trabalho é mais facilitado quando o número de alunos numa turma é menor (E1.R26). O professor não consegue, muitas vezes, chegar a todos os alunos durante a aula. Deste modo, quanto maior for o número de alunos na turma, maior dificuldade o diretor de turma terá em estar atento a cada um deles, individualmente, não conseguindo, no curto espaço de tempo, que seria desejável, apoiar cada aluno na resolução das situações que surjam (E2.R26). A dimensão da turma é decisiva no desempenho das funções do diretor de turma e na qualidade do acompanhamento. Quanto menos são os alunos, mais fácil é geri-los e conhecê-los melhor (E4.R26). As turmas muito grandes, no entender de uma das pessoas inquiridas, são sempre muito complicadas (E4.R26). No mesmo sentido, um entrevistado refere que uma turma com trinta alunos é uma turma excessivamente grande para se poder trabalhar como deve ser e com consciência, porque, se há alguns que, felizmente, têm problemas que são facilmente ultrapassáveis por eles próprios e até pela sua família, há outros que não (E5.R26). O diretor de turma é o principal gestor de conflitos da turma, quer dos conflitos entre alunos, quer dos conflitos entre alunos e professores, dada a natureza do seu cargo para com a turma que dirige (E2.R5).

A questão da dimensão da escola ter impacto na turma obteve respostas ambíguas. Parte dos entrevistados considera que não por entender que cada diretor de turma tem a sua turma, estando tudo muito bem definido (E1.R27, E2.R27, E3.R27, E5.R27). Claro está que, para tal, a direção da escola tem muito mérito. Mas, no entender destes diretores de turma, a dimensão da escola não terá muito impacto, até porque o diretor de turma está limitado a uma turma, pelo que a dimensão da escola será irrelevante (E5.R27). É evidente que todo o ambiente, no qual a dimensão se insere, que se gera numa escola pode influenciar a ação do diretor de turma. Outra parte dos entrevistados considera que a dimensão da escola tem impacto na turma (E4.R27), principalmente se os alunos vieram de escolas diferentes, de menor dimensão para escolas maiores, quando mudam de ciclo de ensino. Desde a gestão com os alunos mais velhos a pequenas coisas como ir à cantina e os mais velhos muitas vezes passarem à frente, até ao facto de serem muitos alunos numa escola de grande dimensão e os conflitos surgirem mais facilmente. Quando uma escola tem poucos alunos é mais fácil gerir a turma toda e todos (E4.R27). Um dos entrevistados, a respeito da dimensão da escola, refere o

facto de esta estar superlotada (E2.R26). Esta situação tem reflexos na qualidade de ensino e no sucesso escolar já que a falta de espaços adequados pode conduzir a um decréscimo do desempenho de todos, pelo que é algo que preocupa fortemente a gestão escolar.

Em síntese: A escola é uma organização com uma missão educativa e pedagógica, essencial à formação dos alunos enquanto homens e cidadãos, remetendo para a dimensão cívica, além da educativa. O aluno deve aprender, não apenas as matérias confinadas no plano curricular, mas também a saber estar, saber interagir, a formar-se enquanto pessoa inserida numa sociedade, na qual deve participar e sentir-se enquadrado. A escola deve buscar a eficácia e a eficiência, procurando o sucesso escolar dos seus alunos, principais alvos e beneficiários da escola, bem como a satisfação profissional e pessoal dos demais intervenientes escolares: o sucesso escolar é o sucesso de todos. É a busca do sucesso escolar que motiva a atuação dos intervenientes escolares. O sucesso escolar é um indício do bom desempenho do diretor de turma. A dimensão da escola e da turma são tidos como problemas para a gestão escolar e consequente liderança, obstando ao sucesso escolar.

O pleno sucesso escolar vai além das aprendizagens necessárias, decorrentes do plano curricular e dos bons resultados, abrangendo lições e ensinamentos úteis para toda a vida e a integração do aluno na escola e também fora dela, dotado do que nela aprende e aplicando os seus conhecimentos curriculares, morais e cívicos em todos os contextos práticos do seu quotidiano que o exijam. A escola assume, assim, em maior ou menor grau, um papel fulcral no desenvolvimento e crescimento do aluno, devendo ser uma instituição cooperativa e cooperante, trabalhando em conjunto para o bem-estar e sucesso dos alunos.

Categoria Direção escolar

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
B Direção Escolar	B1. Caracterização	Entrevistado 2	*A diretora faz algo que acho que nunca podemos abandonar, que é no início de cada período reúne com todas as turmas. Portanto ela reúne com todas as turmas da escola, o que pode perceber: se temos oito turmas de ensino regular por ano de escolaridade, ela reúne com todas para analisar os resultados obtidos no período anterior*	*E2.R7*
		Entrevistado 2	*A direção tem sempre a porta aberta, ninguém precisa de marcar hora para falar com alguém da direção, a porta está sempre aberta. Esteja lá quem lá estiver, tem sempre as respostas, se não tem, vai à procura. Portanto nunca nos deixam sem respostas, nós professores e a nós diretores de turmas. Eu chego e digo, "hoje aconteceu isto"," este aluno eu penso que podíamos ou devíamos encaminhá-lo. Como faço?"... Procura-se os parceiros e é a própria direção que diz "espera, temos uma adolescente grávida, não tem problema, eu vou ligar ao contacto da maternidade Alfredo da Costa"; portanto temos aqui uma rede, uma teia que se criou e que nos apoia e, efetivamente, é muito importante. Os professores sentem-se apoiados, sentem que a liderança não está ali administrativamente. Não! Está próxima do professor, está próxima do aluno (...). Portanto, a liderança está a diluir-se muito em toda a comunidade. Não só com os professores, não só com os não docentes, mas está muito próxima de tudo o que acontece na escola.*	*E2.R8*
		Entrevistado 2	*Eu posso não ser diretora de turma daquela turma mas, se detetar um problema, se não conseguir contactar o diretor de turma, dirijo-me à direção. Aqui as lideranças acabam por se diluir um pouco.*	*E2.R9*
		Entrevistado 3	*[a]direção tem esse perfil, tem essa capacidade de escutar os professores de, às vezes, nos sentarmos, no caminho, a conversar, tentar perceber o que se está a passar, para depois, porque isso é fundamental*	*E3.R8*
		Entrevistado 3	*Qualquer professor que entra nesta escola recebe, da parte da direção, muita compreensão, às vezes até em pequenos ajustes de horário*	*E3.R9*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 4	*Se estivermos a falar de gestão a nível da direção… é difícil, até porque não se faz gestão de uma escola, mas de várias escolas ao mesmo tempo. Por exemplo, no nosso caso, são cinco escolas com realidades diferentes. Está-se a gerir desde os três anos de idade aos 18, 19 anos de idade, portanto, desde o pré-escolar até ao 12º ano. É gerir muitas realidades, muitas famílias. E é complicado porque se tem de promover o sucesso escolar, claro. Tem que se promover um processo de continuidade pedagógica. Tem que se promover a articulação de conteúdos. Tem que se fazer gestão económica, que também não é fácil, porque os recursos são escassos. Tem que se gerir pessoal. Tem que se gerir professores… Portanto, eu acho que é uma coisa extremamente complicada hoje em dia.*	*E4.R6*
		Entrevistado 4	*Para já, porque antigamente as decisões não eram feitas pela direção, agora são feitas pelo diretor. Antigamente, tínhamos um conselho diretivo e depois um conselho executivo. Não era um diretor que tomava decisões, mas um conselho de pessoas, de professores que estavam… E essas questões desciam aos grupos disciplinares, aos departamentos e aos conselhos de diretores de turmas. Portanto, havia uma discussão. Hoje em dia, mesmo que haja essa discussão, que alguns diretores ainda a promovam, a decisão é do diretor. E, como eles têm mais que uma escola para dirigir, muitas das vezes eles não têm tempo útil para permitir esse trabalho. Por isso, os outros professores reúnem, tomam as suas decisões, depois vão ao conselho pedagógico. Portanto, hoje em dia, são órgãos consultivos, não são decisivos. E antigamente eram decisivos. E agora, como são consultivos, a relação de gestão está a diminuir com os professores, o que é uma pena*	*E4.R8*
		Entrevistado 5	*Uma escola que tenha uma boa gestão, em que o diretor ou a direção saiba gerir os conflitos, fundamentalmente, mais gerir os conflitos do que gerir as coisas boas, porque é sempre mais difícil gerir um conflito, desde que a direção saiba gerir esses conflitos, eu penso que isso vai, com certeza, criar um ambiente em toda a escola que vai proporcionar a que o desempenho das pessoas, dos alunos, seja melhor.*	*E5.R7*
B. Direção Escolar	B1. Caracterização	Entrevistado 5	*Tem que haver da parte do gestor ou da parte da direção da escola e da parte dos professores uma entreajuda muito grande e uma compreensão e, inclusivamente, uma discussão dos assuntos; não é o gestor ou a direção querer impor um determinado número de coisas sem saber a opinião daqueles que, ao fim e ao cabo, fazem funcionar a escola, que são os professores e os alunos e muito menos, como eu sei de alguns casos, em que depois de se perguntar, se faz, precisamente, o contrário do que os professores propuseram e isto com certeza que vai gerar um mau ambiente entre professores e direção que não vai, em nada, favorecer o desempenho dos alunos.*	*E5.R8*
	B2. Liderança e direção escolar	Entrevistado 1	*À partida, a liderança refere-se, portanto, a uma direção, a um conselho pedagógico, portanto a um órgão superior. Eu acho que não há qualquer tipo de problema; nós sabemos quais são os nossos objetivos e metas a atingir e somos que, no fundo, coordenados, liderados por alguém que está acima de nós e tudo funciona de forma organizada e ordeira; não há qualquer tipo de problema, a meu ver*	*E1.R3*
		Entrevistado 2	*Na escola onde eu estou há lideranças fortes, a começar pela diretora da escola: tem uma liderança muito forte, tem uma liderança muito presente, muito motivadora, muito congregadora dos esforços*	*E2.R3*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Não há uma distinção das lideranças, há aqui um trabalhar para um conjunto e esse conjunto é o bem-estar dos nossos alunos e a qualidade das aprendizagens, sobretudo para o sucesso escolar*	*E2.R11*
		Entrevistado 3	*É muito trabalhado este papel da liderança aqui na escola e a direção incentiva muito isso*	*E3.R3*
	B3. Gestão e direção escolar	Entrevistado 1	*Gestão de uma escola a meu ver é saber como organizar essa escola a todos os níveis, desde saber gerir a verba que lhe é atribuída, que consegue angariar de uma ou de outra forma, é saber como implementar um projeto educativo, a coordenar esse mesmo projeto educativo; gerir, quanto a mim, é pôr a escola a funcionar de uma forma normal e equilibrada*	*E1.R6*
		Entrevistado 1	*Regra geral, as pessoas que estão a frente da gestão de uma escola são professores também, por norma. Portanto tem que haver diálogo, tem que haver sempre um trabalho conjunto e, penso que, existe essa relação aqui; nesta escola as pessoas são sempre ouvidas; eu penso que sim e as nossas opiniões, sugestões são, grande parte das vezes, não na totalidade, postas em prática*	*E1.R8*
	B4. Diretor de turma e direção escolar	Entrevistado 1	*A maior parte das vezes resolvemos situações que nem se quer chegam ao conhecimento da direção, porque foram sanadas, exatamente, no seio da família por intervenção, muitas vezes, do diretor de turma*	*E1.R9*
		Entrevistado 1	*Hierarquia entre o coordenador dos diretores de turma que, por sua vez, é supervisionado por um conselho pedagógico e também pela direção e os professores da sua equipa de trabalho*	
		Entrevistado 3	*Abaixo da Direção estão os Dt*	*E3.R4*
		Entrevistado 4	*Se calhar, são [os diretores de turma] aqueles que mais batem à porta da direção… porque temos um problema para resolver, por exemplo: se há um problema disciplinar. Mesmo que o diretor de turma ache que tem uma determinada opinião a dar, tem sempre que pedir ao diretor. Aqui, na nossa escola, por exemplo, a diretora costuma-nos pedir para a gente, formalmente, escrever o que é que nós achamos que deve ser feito e de, um modo geral, daquilo que eu conheço, ela tem respeitado o que o diretor de turma sugere para o caso. Neste aspeto, sim, suponho que há uma influência. Depois, os diretores de turma estão sempre a fazer o feedback à direção da situação dos alunos, sobre o que se passa. Por exemplo, estou a falar desta escola e nem sempre os outros diretores têm em conta o parecer dos diretores de turma. Eles são aqueles que estão no terreno, no dia-a-dia com os alunos.*	*E4.R9*
B. Direção Escolar	B4. Diretor de turma e direção escolar	Entrevistado 5	*O diretor de turma, como é uma pessoa que tem conhecimento, às vezes, tem conhecimentos de problemas íntimos da família e pode ajudar a resolver, muitas vezes, determinados problemas que escapam ao órgão de gestão que será a direção, que não tem esse conhecimento tão direto, porque é impossível, o órgão de gestão, a direção, ter conhecimento de todos os alunos e dos problemas de todos os alunos e, portanto, o diretor de turma, como está mais focalizado sobre um número mais reduzido de alunos poderá, se for uma pessoa para isso, ajudar em muito o órgão gestor da escola.*	*E5.R9*

Atualmente, fruto da nova legislação[68], surgiu a figura do diretor, em substituição dos antigos conselhos diretivo e executivo, ou seja, passou-se da direção da escola, enquanto órgão colegial para passar a ser um órgão unipessoal. Essa questão aflora a questão da discussão das decisões que, ainda que seja promovida pelos diretores das escolas, devido ao excesso de trabalho que levam a cabo, leva a que a discussão não seja feita, muitas vezes, em tempo útil (E4.R8). O conselho pedagógico[69], a quem são enviadas as decisões tomadas, é um órgão consultivo e não decisor (E4.R8).

O diretor, o conselho pedagógico, o conselho geral e o conselho administrativo[70] constituem os líderes cimeiros da escola (E1.R3, E2.R3). É a direção que faz a organização e a gestão financeira, pedagógica e de recursos humanos e a implementação do projeto educativo (E1.R6, E2.R3, E4.R6). Estes gestores são, regra geral, também professores (E1.R8).

A escola detém uma hierarquia específica que estimula as lideranças. Esta hierarquia assenta na supervisão pelo diretor e da sua equipa, bem como pelo conselho pedagógico, dos coordenadores dos diretores de turma que, por sua vez, supervisionam o trabalho levado a cabo pelos diretores de turma (E1.R9). Em relação à turma, de modo direto, abaixo da direção da escola, está o diretor de turma; este é o líder máximo no seu domínio (E3.R4). No entanto, a direção escolar é distante dos seus alunos. Pelo contrário, a direção de turma é próxima e acompanha a evolução de todas as turmas da sua escola (E2.R7, E2.R8). Esta proximidade revela o foco da direção de turma nas necessidades de todos.

A direção da escola estimula as lideranças, mostrando disponibilidade para ouvir as ideias e opiniões dos professores, havendo um diálogo e um trabalho conjunto permanentes (E1.R8, E2.R8). Esta recetividade, este estímulo da autonomia e da iniciativa do diretor de turma, dos professores em geral, manifesta-se, por exemplo, quando surgem situações que nem chegam ao conhecimento da direção, sendo resolvidas, precisamente, no âmbito da autonomia e da liberdade de atuação dos professores (E1.R9, E2.R9, E3.R3, E3.R8, E3.R9, E4.R9).

A direção de turma demonstra, assim, bastante proximidade em relação aos professores, apoiando-os em situações-problema (E2.R8), corroborando a ideia de que, enquanto líder, não está ali apenas administrativamente. Esta liderança confere autonomia aos demais agentes escolares, fazendo com que se dilua na comunidade escolar (nos alunos, nos

[68] Cfr. Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

[69] Cfr. artigos 31ºe seguintes do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

[70] *Vide* artigo 10º do Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril.

professores e em toda a escola). O diretor de turma é um importante aliado da direção dada a proximidade aos alunos, decorrente das suas funções (E5.R9).

Esta liberdade de atuação, liderança dispersa e autonomia acabam por atenuar ou esbater as hierarquias definidas, acabando por se considerar nem sequer existir distinção de lideranças, mas antes uma cooperação, uma entreajuda, um trabalho conjunto para o bem-estar dos alunos e a qualidade de ensino (E2.R11).

Em síntese: a escola deve ser uma organização inclusiva utilizando, para tal, a fórmula das lideranças e da gestão partilhadas. Para tal, a direção da escola deve incentivar as lideranças dispersas, conferindo-lhes a autonomia necessária para que atuem de forma eficaz e, assim, façam da escola uma organização eficaz. Deve, assim, ser uma direção próxima, recetiva, disponível e boa ouvinte, reunindo consensos e vontades na tomada de decisões.

Categoria Diretor de Turma

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
C. Diretor de Turma	C1. Caracterização do cargo/perfil	Entrevistado 1	*Um diretor de turma deve ser uma pessoa que saiba ouvir os alunos, ouvir os professores, ouvir os pais, e, de todas essas auscultações, conseguir então uma harmonia e uma gestão de situações problemáticas ou não, que existam*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*É um papel de grande diplomacia também*	
		Entrevistado 1	*Papel que devemos ter na promoção do sucesso escolar: nós fazemos de tudo um pouco para que os alunos não faltem as aulas, para que os alunos frequentem os apoios que lhes são atribuídos, tentamos portanto conversar com a família e com os próprios alunos para que eles consigam assistir as aulas que lhes são proporcionados e aprender o mais possível. Damos sempre o feedback das avaliações aos pais, estamos sempre disponíveis para os receber; (…) este acompanhamento é que vai proporcionar o sucesso escolar*	
		Entrevistado 2	*O diretor de turma tem que ser uma pessoa que esteja perto dos alunos, que esteja perto dos colegas do conselho de turma, pessoa muito disponível para ouvir, para ouvir, às vezes, as queixas dos colegas que dizem que os alunos comportavam-se mal, não estudam. Tem que saber deste discurso, passá-lo para os alunos, como é que vai fazer para que os alunos mudem de atitude. Portanto, estas relações são importantes, porque isso vai transformar-se em sucesso escolar; o diretor de turma bem-sucedido é aquele que consegue que os alunos mantenham o ritmo de trabalho, a melhorarem a qualidade das suas aprendizagens, sejam assíduos, muitas vezes, porque é uma luta que, às vezes, (…) é preciso trabalhar para que isso deixe acontecer, é preciso que o diretor de turma seja capaz de ouvir, de perceber, de estar atento aos primeiros sinais e sobretudo dos alunos. Onde é que aquele aluno está a ter piores resultados? Porquê? Então vamos tentar averiguar, vamos ajudar este aluno. De que forma tem que estar disponível para ouvir? Penso que é sobretudo isso.*	*E2.R10*
		Entrevistado 3	*O Dt é o que muitas vezes faz a mediação entre a gestão escolar e os restantes professores*	*E3.R9*
		Entrevistado 3	*É inequívoca a ideia de que o Dt é uma pedra angular*	
		Entrevistado 3	*O Dt, acima de tudo, é aquele que sabe ouvir, tem que ter muita capacidade para ouvir e nem sempre para falar. O Dt é o maestro numa orquestra; numa orquestra o maestro está sempre em silêncio, mas é ele que vai sempre dirigir todos os que estão à sua frente… Aqui, na minha visão, o Dt é este; é o que sabe ouvir, é o que vai dando achegas, dicas, sugestões, pequenas informações aos colegas do conselho de turma, é ele que vai ouvindo as queixas, os desabafos, os anseios, os problemas dos alunos e dos encarregados de educação e que vai sugerindo aqui e acolá, tentando tecer uma teia; mas é este que sabe ouvir, pouco fala, o Dt, quando o Dt fala muito, se calhar, já está a agir mal.*	*E3.R10*
		Entrevistado 4	*Eu gosto muito de ser diretora de turma e peço para ser. Mas é complicado porque o diretor de turma é alguém que é professor, às vezes, é pai, mãe, é psicólogo, é sociólogo. É uma pessoa que tem que se reunir com a família, com os alunos e reunir com os outros professores. É um gestor de conflitos. Tem que fazer a gestão porque tem que promover o sucesso e a felicidade de todos: dos pais, dos filhos e dos outros professores. E, quando um diretor de turma consegue que haja uma certa harmonia entre a família, o aluno e os professores de turma, o sucesso escolar é promovido, porque aí todos estão com o mesmo objetivo. E o mais difícil de fazer é fazer esta gestão, sabendo que cada diretor de turma tem a sua própria opinião sobre cada uma das situações. Mas, de facto, é um papel fulcral ali na gestão da turma. O que quer dizer que a família tem de entrar seriamente neste processo. Tem. A lei obriga-os. Mas independentemente de haver uma legislação.*	*E4.R10*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
C. Diretor de Turma	C1. Caracterização do cargo/perfil	Entrevistado 4	*Claro que sim, porque os alunos começam a ser educados em casa. E é aqui que começa a educação. E os pais têm que saber o que se passa. Têm que saber se há sucesso ou não. E, portanto, têm de saber como… Se as coisas correm bem e como, se as coisas correm mal... E temos que os ouvir para várias coisas, por exemplo: se temos de encaminhar algum aluno que tenha inclinação para formação profissional, para um outro percurso escolar. Os pais têm que autorizar, por exemplo. E têm que ser ouvidos. E, muitas das vezes, cabe-nos, a nós diretores de turma, convencê-los que aquilo que acham que é o melhor, muitas vezes, não é. Porque todos os pais querem que os filhos estudem e cheguem à faculdade. E, às vezes, nós, os professores, achamos que há alunos que poderão lá chegar por outro caminho. E é o que eu digo sempre: o facto de ir para um curso profissional não significa que é o caminho mais rápido para atingir o objetivo, que é o caminho da universidade, por exemplo. E, portanto, a família tem que agir… Porque quando as famílias estão ausentes e é sempre nas famílias mais ausentes que encontramos maiores instabilidades, mais insucesso escolar… Porque os próprios miúdos se sentem desprotegidos e «abandonados». Não há nenhum fator de motivação para a importância de escola. Portanto, ninguém os motiva para a importância da escola. Quando as famílias estão presentes, independentemente do seu grau económico-social ou cultural, ou quando há um pai ou uma mãe presente, as coisas correm muito melhor.*	*E4.R10*
		Entrevistado 5	*O facto de ser diretor de turma facilita bastante a liderança porque o diretor turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, dos problemas de casa, dos problemas da vida do aluno, da sua maneira de estar, das reações que tem para com outros colegas, ele passa-lhe tudo isso pelas mãos, pelas faltas que o aluno dá, pela comunicação que tem de ter com os pais, ver se há um apoio ou não em casa dos pais em determinado sentido ou no mesmo sentido que ele quer dar à sua turma; acho que facilita muito o facto de se ser diretor de turma para se poder liderar bem uma turma*	*E5.R4*
		Entrevistado 5	*O diretor de turma (…) é uma pessoa que tem conhecimento, às vezes, tem conhecimentos de problemas íntimos da família e pode ajudar a resolver, muitas vezes, determinados problemas que escapam ao órgão de gestão que será a direção, que não tem esse conhecimento tão direto, porque é impossível, o órgão de gestão, a direção, ter conhecimento de todos os alunos e dos problemas de todos os alunos e, portanto, o diretor de turma, como está mais focalizado sobre um número mais reduzido de alunos poderá, se for uma pessoa para isso, ajudar em muito o órgão gestor da escola*	*E5.R9*
		Entrevistado 5	*O diretor de turma, acima de tudo, deverá ser uma pessoa que é amigo dos alunos da turma da qual ele é diretor de turma, porque tem de se estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno e aluno e diretor de turma, porque se isso não acontece, se não há essa confiança, se isso não se estabelece é muito complicado gerir quaisquer tipos de problemas, até porque nós sabemos que os miúdos, em determinada altura, têm tendência a ser provocadores e ver até onde é que podem ir, qual é o limite onde podem chegar e, se nós não soubermos gerir muito bem essa situação, as coisas vão ser muito complicadas e, portanto, penso que o diretor de turma é um elemento que… O facto de ser amigo não quer dizer que concorde com tudo… É uma pessoa que tem que, fundamentalmente, tentar ser o mais justo possível, nas atitudes que toma e em tudo o que faça tem de ser o mais justo possível, tentar ser o mais justo possível, embora nós saibamos que isso é sempre difícil*	*E5.R10*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
C. Diretor de Turma	C1. Caracterização do cargo/perfil	Entrevistado 5	*É muito importante o diretor de turma ter um conhecimento e ter uma relação, principalmente com gente jovem, ter uma facilidade de relação com essas pessoas. Eu não estou a dizer que consigo mas, felizmente, tive sempre uma relação muito boa com as minhas filhas e com os amigos das minhas filhas, facilitou-me muito essa função que eu tive como diretor de turma. Penso que me facilitou bastante, porque, como digo, a relação entre pessoa adulta e gente nova tem que ser muito bem trabalhada, porque senão não resulta*	*E5.R10*
		Entrevistado 2	*Essa é uma discussão antiga, ter perfil ou não ter perfil. Eu acho que na vida tudo se aprende, isso é que ensino aos meus alunos, na vida todos nós temos de ser capazes de fazer muitas coisas. E se me dissessem, quando estava a fazer o curso, que eu ia desempenhar um conjunto de cargos que tenho hoje na minha escola eu diria "não, eu estou é para dar aulas, só quero fazer isso". Se me disser o que me dá mais prazer, é, mas a verdade é que somos chamados para muitas outras coisas. E se calhar hoje sou melhor diretora de turma que fui nos primeiros anos, os miúdos também eram diferentes, não requeriam, se calhar, aqui o que eu tenho que dar agora… Portanto, acho que todos nós temos essa capacidade, todos nós, lá está, temos de estar muito abertos e, quando estamos no ensino, há aqui uma necessidade de estarmos abertos a mudanças, alterar até as nossas formas de estar em sala de aulas, porque eu penso que o professor que não se questiona, que põe sempre a responsabilidade do lado do aluno não é uma boa aposta, se calhar temos todos que nos questionar e temos que pensar "se eu fizesse de outra forma se calhar eu ganhava, porque me enriquecia, vou estar de uma outra forma, aprendia também"; eu acho que, nesta profissão, temos que nos reinventar diariamente, temos que estar sempre disponíveis. Portanto, diretor de turma é uma discussão muito antiga: se tem perfil ou não tem perfil. Tem. Mas eu acho que todos nós aprendemos também, também nós desenvolvemos essas capacidades.*	*E2.R12*
		Entrevistado 3	*Quem não estiver cansado [deve ser chamado para o cargo de diretor de turma], porque quem está muito desgastado desta profissão não pode ser Dt, tem que ser quem quer ser Dt, há muitas pessoas que não querem ser Dt, porque dá muito trabalho, dá um desgaste emocional enorme. E não podem ser todas as pessoas e não vale a pena virmos com aquela conversa de "mas tu tens perfil, o outro não tem perfil". Os perfis fazem-se, as lideranças constroem-se, são capacidades que todos nós temos que desenvolver. Podemos não saber desenvolver, mas enfim, é uma questão de hábito e de aprendermos com os colegas, ninguém nasce ensinado, portanto, todos temos que passar por isso. Agora, penso que têm de ser professores que queiram realmente esse cargo e nem todas as pessoas querem esse cargo, às vezes até há pessoas que, num ano só, são excelentes Dt, ou no passado foram excelentes Dt e que, neste momento, estão cansados, estão exaustos, não querem mais e isso deve-se respeitar.*	*E3.R12*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 4	*Idilicamente alguém com perfil [deve ser chamado para o cargo de diretor de turma], mas isso é o que é idílico… Na prática eu acho que, à partida, devem ser chamados professores que sejam da escola, que conheçam a realidade da escola, porque eu sou da escola mas também já fui de fora da escola e, para quem chega de novo, às vezes, se está ainda a adaptar à escola e à realidade da escola e, de repente, já tem uma direção de turma... Quem está na escola tem a vantagem de conhecer a escola e a realidade e de, até, saber, por exemplo, "em Julho vais ser diretor e vais ser diretor daquela turma" e, se quiser, até se pode pensar e preparar melhor do que as pessoas que, às vezes, chegam e as aulas já começaram e são diretores de turma e, claro, que dentro daqueles que são da escola há pessoas que, se calhar, têm um perfil melhor para esta gestão do que outras. No entanto, há pessoas que não são da escola e são excelentes diretores de turma. E não estou a dizer, eu só acho que, às vezes, há uma carga excessiva para quem chega de novo, embora haja pessoas que andam a saltitar imenso.* *Andam a saltitar porque são excelentes diretores de turma.*	*E4.R12*
C. Diretor de Turma	C1. Caracterização do cargo/perfil	Entrevistado 1	*Temos todos [diretores de turma] as mesmas orientações, temos um coordenador, depois temos as regras internas da escola, temos um regulamento interno do qual temos que gerir, temos de o fazer cumprir; portanto, eu penso que, fora questões que se prendem com a personalidade de cada um, nós temos todos a mesma atuação*	*E1.R11*
		Entrevistado 1	*Eu penso que todos agimos em conformidade, acho que temos todos a mesma forma de atuação porque, no fundo, há regras que nós temos que cumprir, há procedimentos que temos de seguir*	
		Entrevistado 2	*Temos [todos os diretores de turma, as mesmas orientações], também porque temos a coordenação de diretores de turma, que também temos, penso, muito presente junto de diretores de turma, temos uma coordenadora por ano e isso ajuda, portanto, há uma proximidade, há uma partilha, se não estiver a coordenadora do 9º vão falar com a do 8º. Portanto há aqui, não há uma distinção das lideranças, há aqui um trabalhar para um conjunto e esse conjunto é o bem-estar dos nossos alunos e a qualidade das aprendizagens, sobretudo para o sucesso escolar.*	*E2.R11*
		Entrevistado 3	*Não somos todos iguais e ainda bem que não temos a mesma forma de atuação… Eu e os rebanhos de ovelhas damo-nos muito mal. Quanto mais diferenças, melhor*	*E3.R11*
		Entrevistado 3	*Não temos todos a mesma postura… Há pessoas que têm muita capacidade de ouvir e há outras pessoas com outra postura, que são, pelo seu perfil de pessoas, que são pessoas mais felizes, mais distantes dos alunos e que são importantes e nos conselhos é fundamental esse tipo de pessoas porque, às vezes nós, Dt envolvemo-nos duma determinada forma com os problemas dos alunos, porque temos conhecimento da realidade social dos alunos, que às vezes nos é difícil separar as coisas. É sempre bom termos colegas, no conselho de turma, que dizem "não, agora já estás a ultrapassar o teu papel de professor e de Dt, já estás a ser outra coisa, já estás a ser psicólogo e assistente social, e não és isto" e, pronto, "ainda bem que me disseste isto". Mas não, não temos todos a mesma forma de agir… Há pessoas que negoceiam muitas coisas com os alunos, todas as decisões que tomam, os critérios de avaliação, as atividades, o projeto curricular da turma, é tudo negociado com os alunos e há professores que optam por não fazer dessa forma.* *Mas caminhamos todos, todos temos o mesmo objetivo que é o sucesso dos alunos, mas os caminhos são diferentes.*	*E3.R11*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 4	*Não, são diferentes [as formas de atuação dos diretores de turma] independentemente de haver uma legislação com competências de um diretor de turma, de haver um estatuto do aluno que nós temos de respeitar. Cada um tem os seus valores pessoais, por mais que queiramos que estejam sempre presentes, e depois há pessoas mais flexíveis do que outras, há pessoas mais tolerantes do que outras e isso faz com que a forma seja diferente… Mas eu acho que isso é uma riqueza, porque, se nós fossemos todos iguais, o próprio crescimento dos miúdos não era bom, porque eles têm de perceber que há pessoas de formas diferentes, para eles próprios crescerem e formarem a sua identidade e é na diferença entre professores que eles encontram, nos diretores de turma e nos pais e nas outras famílias que eles podem criar a sua identidade, com aquilo que eles encontrarem de positivo e menos positivo em cada um de nós. E as diferenças passam muito, por exemplo: há pessoas que se justificam as faltas com mais flexibilidade do que outras, pessoas que são mais tolerantes, se calhar, no caso de indisciplina do que outras… Mas eu acho que isso é uma riqueza. Não considero que isso seja mau, pelo contrário, acho que eu própria, como diretora de turma, atuo de forma diferente de acordo com a turma que tenho ou até com o aluno porque, para a mesma situação, nós não podemos ser rígidos e atuar sempre da mesma maneira, temos miúdos diferentes, temos turmas diferentes e, portanto, até mesmo eu sinto que sou diferente, quanto mais no universo de mais de quarenta diretores de turma.*	*E4.R11*
C. Diretor de Turma	C1. Caracterização do cargo/perfil	Entrevistado 5	*Provavelmente [os diretores de turma] não terão todos a mesma forma de atuação, porque as pessoas são diferentes, as pessoas têm os seus feitios e têm as suas maneiras de estar e de pensar diferentes. Eu penso que esta será a melhor maneira, esta que já referi, a de tentar chegar aos alunos. Eu não digo que os meus colegas não tentem chegar aos alunos… Agora, eu penso que haverá muitos que, pelo excessivo trabalho burocrático que é exigido a um diretor de turma, com tantas reuniões, com tantas reuniões com pais, que às vezes é difícil ocuparem-se daquilo que é essencial, que é a relação professor aluno e dispersam-se com outras coisas que, provavelmente, poderiam ou deveriam ser feitas por outras pessoas, ou poderiam, eventualmente, ser uma coisa mais administrativa do que propriamente da função dos diretores de turma. Mas, os que não agem assim, penso eu que a dificuldade de chegar aos alunos é maior e nunca haverá uma relação. Vi e já tenho visto muitos alunos e vários diretores de turma e disse "Que bom!", mas também já tenho visto muitos a detestarem alguns diretores de turma.*	*E5.R11*
	C2. Formação para o exercício do cargo	Entrevistado 1	*Não [tive]. Se calhar, no campo da psicologia, que nós trabalhamos mais, estas questões comportamentais, que, por vezes, surgem e saber exatamente como chegar aos alunos. Se calhar, falta-nos esta parte da formação a nível da psicologia, mas de resto, de formação, não, a gente vai aprendendo com o exercício do cargo.*	*E1.R23*
		Entrevistado 1	*Os anos passam por nós e amadurecem-nos também*	*E1.R25*
		Entrevistado 1	*A experiência também nos modifica, não consigo precisar em quê*	
		Entrevistado 2	*Se calhar hoje sou melhor diretora de turma que fui nos primeiros anos, os miúdos também eram diferentes, não requeriam, se calhar, aqui o que eu tenho que dar agora… Portanto, acho que todos nós temos essa capacidade, todos nós, lá está, temos de estar muito abertos e, quando estamos no ensino, há aqui uma necessidade de estarmos abertos a mudanças, alterar até as nossas formas de estar em sala de aulas, porque eu penso que o professor que não se questiona, que põe sempre a responsabilidade do lado do aluno não é uma boa aposta*	*E2.R12*
		Entrevistado 2	*Nesta profissão, temos que nos reinventar diariamente, temos que estar sempre disponíveis*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Sim, no início, quando comecei com este cargo, fiz várias formações, formações com professores que existiam, com determinados números de horas, já não sei quantas. Como enfrentar a indisciplina, como ser boa diretora de turma, estou a lembrar de alguns temas que trabalhamos nessa área, fiz várias formações… Portanto, depois acaba por ser a experiência e é a experiência que acaba por nos dar, efetivamente, aquela…* - Mas geralmente é uma formação específica para diretor de turma? *Eu fiz especificamente para diretor de turma. Bem, de uma forma geral, toda a gente fez, em algum momento da vida, alguma formação, que depois só a experiência é que nos dá, efetivamente, aquela capacidade de respostas que precisamos ter como diretores de turma.*	*E2.R23*
		Entrevistado 3	*Esta escola, por exemplo, tem apostado muito na formação dos professores em contexto… E isso é fundamental, que é termos formação aqui para esta realidade concreta, para estes problemas, como é que nós conseguimos fazer as coisas.*	*E3.R7*
		Entrevistado 3	*Os órgãos de gestão é que percebem os problemas e veem que tipo de formação é que os professores estão a precisar.*	
		Entrevistado 3	*Os perfis fazem-se, as lideranças constroem-se, são capacidades que todos nós temos que desenvolver. Podemos não saber desenvolver, mas enfim, é uma questão de hábito e de aprendermos com os colegas, ninguém nasce ensinado, portanto, todos temos que passar por isso*	*E3.R12*
		Entrevistado 3	*Sim. Aqui na escola tem havido sempre formações muito específicas, quer dizer, houve já, algumas vezes, para o cargo de Dt e eu faço parte de um grupo de formação auto recuperada que é do movimento da escola moderna, onde trabalhamos muito as questões da negociação, da liderança. Pronto, isto serve para os professores e serve para os Dt.*	*E3.R23*
		Entrevistado 3	*Ideias que têm vindo a ser amadurecidas com o tempo e eu também vou crescendo*	*E3.R25*
C. Diretor de Turma	C2. Formação para o exercício do cargo	Entrevistado 4	*Gosto mesmo de ser diretora de turma. E desenvolvo várias competências de tipo pessoal e de relações interpessoais que eu promovo neles e que eu desenvolvo em mim*	*E4.R14*
		Entrevistado 4	*Especificamente não. Só o acompanhamento durante o ano de estágio. E, logo após o estágio, tive duas direções de turma. Por sinal, havia três turmas a mais na escola e duas delas eram essas. Desde aí, dou aulas há treze anos e só houve um ano em que não tive direção de turma… Foi o primeiro aqui, nesta escola… E, por isso, acaba por ser formação contínua. Depende, se deve haver uma formação específica para tal. Porque é assim, eu fiz a minha pós-graduação na área de psicologia e isso ajudou muito. Não era uma formação específica para diretor de turma, mas era uma formação no desenvolvimento de competências socio-emocionais. Isso ajudou-me muito como diretora de turma. Agora uma formação específica para diretor de turma tem de ser nesta área do desenvolvimento. É aquela que nós fazemos na indisciplina, no bullying, competências socio-emocionais, nas relações interpessoais, porque há relações interpessoais para adultos e alunos.*	*E4.R23*
		Entrevistado 5	*Infelizmente não. Eu acho que era importante, não estou a dizer uma formação exaustiva, mas que houvesse umas linhas gerais de conduta que depois o professor em função, da sua maneira de estar e de ser, poderá adaptar… Mas acho que poderia e deveria haver uma linha mestra para, pelo menos… De orientação para o diretor de turma.*	*E5.R23*
		Entrevistado 5	*Eu tento, aprender com aquilo que se me vai deparando para tentar ou resolver de maneira diferente, ou tentar melhorar a maneira de resolver. Portanto, penso que, sempre que eu possa ser diretor de turma, tento melhorar o meu desempenho e a minha função de diretor.*	*E5.R25*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
	C3. Cargo como competência	Entrevistado 1	*Para mim é melhor acreditar que é por competência*	*E1.R14*
		Entrevistado 2	*Tendo visto, a gente pensa que é castigo. Ao fim de 20 anos a ser sempre diretor de turma e ver colegas que dizem sempre que não têm perfil e que por isso não querem direção de turma, parece castigo. Prémio não é com certeza, porque é trabalho. Muito trabalho, muita preocupação, penso que nenhum de nós e falo por mim, volto a dizer da experiência desta escola, quantas vezes chegamos a casa à noite, quantas vezes recebemos a chamada de encarregado de educação à noite, quantas vezes fora de horas estamos disponíveis, portanto prémio não é com certeza. É muito gratificante, é gratificante em que aspeto? (…) Há recordações que ficam sempre, há coisas que nos marcam na vida, experiências muito boas e é muito gratificante... Isto para mim é muito gratificante como diretora de turma. (…) A nível pessoal costumo dizer que sou muito cheia, não só pelas experiências que tenho, pessoais, familiares, as que me são próximas e caras, mas depois tudo o resto que, não sendo meus filhos, acabo por viver com eles muito das emoções das suas vidas e que é muito bom.*	*E2.R14*
		Entrevistado 3	*Castigo não, quer dizer, eu acho que castigo não. Prémio, não gosto muito de ter as coisas como prémio porque, na educação, não concordo muito com os prémios, nem com os alunos, nem com os professores. Competência, talvez competência, mas é aquilo que eu digo, as competências têm que ser desenvolvidas, não nascemos com competências adquiridas. Pronto, vou para a competência.*	*E3.R14*
		Entrevistado 4	*Para mim, que gosto de o ser, não é um castigo, é um prémio, porque eu gosto mesmo de ser diretora de turma. E desenvolvo várias competências de tipo pessoal e de relações interpessoais que eu promovo neles e que eu desenvolvo em mim. Para mim não é um castigo, mas é porque eu gosto de ser diretora de turma.*	*E4.R14*
		Entrevistado 5	*Na maioria das vezes, vai para diretor de turma a pessoa que tem que completar um horário, ou a pessoa que lhe falta uma hora ou duas e, portanto, tem a redução de uma hora, porque é diretor de turma e, portanto, já não precisa de dar a capta. Talvez o cargo de diretor de turma seja mais entregue por conveniência de horários, ou de distribuição de serviços, do que propriamente por capacidades, mas também é muito difícil a quem distribui, muitas vezes são colegas que aparecem na escola pela primeira vez, quer dizer…*	*E5.R12*
C. Diretor de Turma	C3. Cargo como competência	Entrevistado 5	*Eu gostaria de pensar que era competência, agora não sei se é…prémio não, porque eu penso que não há ninguém com o trabalho burocrático que hoje em dia existe para um diretor de turma, não há ninguém que goste de ser diretor de turma. A não ser aquela pessoa que está completamente virada para a parte burocrática, mas, então, também, com certeza, que não deve ser professor. Penso que não há ninguém que goste de ser, portanto, prémio não será. Castigo, penso que não. Tenho que pensar que o órgão de gestão, que faz a distribuição de serviços e que faz os horários não está a pensar em castigar o colega, porque se assim é, não está a gerir bem a escola. Portanto, eu penso que é muitas vezes, mais uma conveniência de horário, ou uma conveniência de preencher alguma hora de tempo letivo que falte, do que propriamente um castigo ou um prémio.*	*E5.R14*
	C4. Tarefas	Entrevistado 1	*As tarefas principais de um diretor de turma, em termos burocráticos, são, o registo de faltas, a comunicação de faltas e a respetiva justificação ou não, gerir depois essa questão das faltas, sabendo que há uma lei que regulamenta a assiduidade, aplicar medidas corretivas ou de integração quando é caso*	*E1.R17*
		Entrevistado 1	*Resolver problemas que existem ou esclarecê-los [aos alunos] sempre, em termos de avaliação*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 1	*Em termos de, por exemplo, preparação de reuniões, temos de os levar minimamente e preparar, quer seja ela uma reunião apenas com professores ou com a presença também de pais, não é, temos de as preparar minimamente e coordená-las*	
		Entrevistado 2	*A questão de estar mais disponíveis para encarregados de educação, para os alunos, para os colegas do conselho da direção de turma, a marcação de faltas, telefonemas constantes, quando, por exemplo, temos um aluno que tem falta de assiduidade, que não é pontual… Portanto, há esse trabalho de diretores de turma que é muito acrescido. O facto de o diretor de turma estar disponível para perceber o primeiro sinal e no, nosso tempo, disponível para ir buscar o aluno à sala para estar a conversar com ele, tentar perceber o que se está a passar, porque é que está a baixar os resultados, porque é que estava a chorar, o que está a passar, porque a gente pode não estar com o aluno e começa a ver o ar mais desleixado no seu aspeto físico, na sua higiene pessoal, portanto, isso é um acréscimo de trabalho. É mais a parte burocrática que é mais aborrecida.*	*E2.R17*
		Entrevistado 3	*Para além dos atendimentos aos encarregados de educação, permanentemente aqui, em casa, por telefone, por e-mail, uma disponibilidade que tem que ser quase total. Para além disso, existe um trabalho burocrático, que esse é que eu odeio, que é o tirar faltas, o justificar faltas, o mandar os papéis para secretaria, enfim, organizar os relatórios, esse trabalho odeio. Mas tem muito trabalho, aqui, tudo passa pelo Dt, antes de chegar à secretaria, já o Dt tem feito tudo.*	*E3.R17*
		Entrevistado 4	*São várias. Fora as burocráticas, de tirar faltas, de marcar faltas, enviar cartas, fazer encaminhamentos para CPCJ, cartas para tribunal, é estar nos intervalos a tirar dúvidas, são os problemas, falar com os pais, fora do nosso horário, para tentar coincidir com o horário em que os pais podem. Os pais trabalham, com a crise as pessoas têm medo de perder o emprego. E, muitas vezes, esperamos à noite para falarmos com eles. São os telefonemas à noite, os e-mails ao fim-de-semana. Acaba por ser uma sobrecarga de trabalho. Se pensarmos que o número de horas que temos, efetivamente, de trabalho no nosso horário para a direção de turma, se, em vez de ser diretora de turma, eu tivesse mais uma turma, eu tinha menos de metade do trabalho.*	*E4.R17*
C. Diretor de Turma	C4. Tarefas	Entrevistado 5	*Muitas, o diretor de turma tem muita coisa para fazer, hoje em dia então é impressionante, porque só as participações disciplinares que existem, os registos de ocorrência, isso tudo, é uma coisa impressionante. Nós sabemos que, quando há registos de ocorrência, quando há participações tem que se comunicar aos pais, tem que se falar com os pais, ou telefonar, ou por correio, tem que se marcar reunião com os pais, tem que se fazer, quando há muitas participações, os miúdos cumprem um trabalho cívico na escola, isto com autorização dos pais, tem que se reunir os pais para eles autorizarem, são as faltas que se têm de tirar todos os dias, senão é todos os dias, pelo menos todas as semanas têm que se tirar faltas. É uma tarefa muito acrescida e, antigamente, havia duas horas para isso, hoje em dia, só há uma e nem quatro chegam, portanto, são tarefas que vieram acrescer em muito o trabalho de um diretor de turma, de um professor.*	*E5.R17*
	C5. Comportamentos inerentes ao cargo	Entrevistado 1	*Tenho mais esse papel, perfil de mãe, às tantas… (…) uma mãe que é atenta, responsável e que faz ver que, para ter resultado, tem que trabalhar, para ser reconhecido tem que o merecer*	*E1.R21*
		Entrevistado 1	*Sou um bocadinho protecionista também*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Bem, eu tenho um problema, eu acho isso um bocadinho espesso, esse papel, acho que já o interiorizei de tal forma, por exemplo: tenho profissionais secundários aqui na escola com quem às vezes falo e me dizem: "parece a diretora (DT) a falar"… Parece que nunca vou ter este papel, quando tenho que ser também um bocadinho, sobretudo os profissionais secundários, não ser mãezinha, mas é ser no sentido de às vezes dar alguns conselhos… Não sou diretora de turma mas não tenho qualquer inibição em falar com os alunos dessa forma, em dizer-lhes que devem procurar um futuro melhor, que devem fazer mais, que devem ser mais ambiciosos na sua qualificação, não tenho qualquer problema.*	*E2.R21*
		Entrevistado 2	*Estabelecemos uma relação muito próxima com os pais, com os alunos, porque também é importante falar dos pais, há também às vezes, lá está, o diretor de turma também tem de ser capaz de trazer os pais à escola, trazer os pais para a sua causa, que é o sucesso escolar.*	*E2.R25*
		Entrevistado 3	*Não converso tanto com os alunos [quando não sou diretora de turma], apesar de gostar muito de os ouvir, de ser uma professora sempre muito disponível para tudo, para apoios fora da aula, etc. Não converso tanto, não tenho que saber, entre mil coisas da vida deles, o que eles têm para me contar, os encarregados de educação, dá um desgaste enorme. E pronto, estas questões burocráticas, enfim, perde-se imenso tempo com isso, que não tendo esse cargo não é preciso: reuniões, estar presente em todas as atividades que os alunos fazem na escola, estar presente em todas visitas de estudo... São coisas que, se eu não for Dt, só vou à visita de estudo se for professora organizadora, se não, não vou.*	*E3.R21*
		Entrevistado 4	*Na minha ótica, eu procuro que eles sejam felizes e se eu conseguir isso, eu consigo que eles se portem melhor e tenham melhores notas. Eu preocupo-me com eles e, muito em particular, procuro falar com eles. E tento que eles criem confiança em mim para contar o que se passa. Eu tento criar a confiança. E gosto que seja sempre eu a saber primeiro. Mesmo que a turma seja grande… Por exemplo, no ano passado, eu sabia de todas as asneiras, antes mesmo que os outros professores me contassem. Procuravam-me logo e até me mandavam SMS, porque eles têm todos o meu contacto, os pais também. Porque eu acho que, se eu conseguir estabelecer amizade e confiança, na minha ótica, as coisas se resolvem melhor.*	*E4.R13*
C. Diretor de Turma	C5. Comportamentos inerentes ao cargo	Entrevistado 5	*O diretor de turma tem um contacto mais direto com os pais do que um professor que não tem sequer contacto com os pais e, às vezes, faz falta, não estou a dizer sempre, mas há casos em que seria bom os pais ou os outros professores tivessem contacto com os pais. E depois conhece muito mais intimamente o aluno, muitas vezes há coisas que os colegas conhecem através do diretor de turma. O que é que se passa com o aluno, se há algum problema, problemas psicológicos que os alunos têm, problemas próprios da idade que escapam ao professor normal mas não ao diretor de turma e que, até porque muitas vezes é falado, ou com os pais, ou com os próprios alunos, poderá ajudar e facilitar a relação entre diretor de turma e aluno.*	*E5.R21*
	C6. Foco	Entrevistado 1	*Se, por um lado, temos de chegar e estar muito atentos e controlar bastante e ajudar bastante o aluno que apresentar problemas de comportamento, por outro lado, também temos que ajudar o aluno que não tem problemas de comportamento, é muito interessado, é muito participativo e quer aprender mais e, muitas vezes, é prejudicado por aquele que não se comporta convenientemente*	*E1.R13*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 1	*São todos os alunos que tenho dentro da sala, conhecê-los nas suas identidades e características e tentar dar a atenção que cada um precisa, mantendo sempre uma disciplina e uma ordem, de forma a que todos consigam conviver e trabalhar conjuntamente num espaço que é uma sala de aula ou um outro espaço qualquer*	
		Entrevistado 2	*Eu não sei se há um foco, como disse já, há vários. Neste momento a escola não é só aprendizagens, a escola responde a muitas solicitações, portanto não pode ser só um foco, tem que ter o aluno em primeiro lugar sempre, depois tem que ser a família, o contexto, os colegas do conselho de turma, não há aqui um foco por assim dizer. Volto a dizer: o diretor de turma tem que ser polifacetado, multifunções, mas, sobretudo, saber ouvir.*	*E2.R13*
		Entrevistado 2	*O meu foco principal é sempre o aluno e será sempre*	*E2.R29*
		Entrevistado 3	*Os alunos, os alunos e o sucesso escolar, não deles mas de todos, sem exceção. E, quando digo de todos sem exceção, é aquela ideia de que ninguém pode ficar para trás. Eu, quando agarro numa turma do quinto ou sétimo ano, eu sei que não posso deixar aqueles alunos para trás, eu não posso permitir que eles abandonem a escola, não posso permitir que eles chumbem o ano. E isto dá muito trabalho, dá muito desgaste. E pronto, esse é o principal objetivo… Se conseguimos ou não, é difícil, eu própria tenho alguma dificuldade em consegui-lo… Mas é a utopia que nos tem de mover, quando deixarmos de sonhar, deixamos de estar vivos.*	*E3.R13*
		Entrevistado 5	*Para mim o principal foco de atenção é o aluno. A maneira de ser do aluno, o modo de estar do aluno e tentar chegar a ele, tentar descer ao nível do aluno. O aluno tem de perceber uma coisa que o professor é o professor e o aluno é o aluno… Mas há uma diferença muito grande entre o professor que manda e o professor que quer ajudar o aluno e o aluno percebe isto. Se o aluno percebe que o professor quer mandar, automaticamente fica de pé atrás; se o aluno percebe que o professor quer ajudar, às vezes há alunos que aceitam isso, outras vezes há outros que a gente dá um dedo e eles querem agarrar o braço e é aí que nós temos que pôr o travão e temos de dizer "Não, não é assim, é assim como eu estou a dizer, porque tu és aluno e eu sou professor". O aluno não pode esquecer que existe uma diferença entre professor e o aluno. Embora eu ache que o professor deve chegar-se o mais perto possível e pôr-se o mais possível ao nível do aluno, pôr-se quase ao mesmo nível do aluno.*	*E5.R13*
	C7. Obstáculos ao desempenho e aspetos a melhorar	Entrevistado 1	*Depende dos alunos, não é, se tudo funcionar normalmente, se tivermos alunos com características, digamos que normais, no sentido de serem alunos pacatos, bons ouvintes, pessoas com uma certa educação, também é o que, lá está, penso que o professor se for um bom líder, nomeadamente um diretor de turma consegue sempre conduzir esses alunos ao sucesso. A questão é, tem que haver vontade do próprio aluno, porque há alunos que têm problemas do foro familiar ou até do foro psicológico; muitas vezes, essas situações não são facilmente resolvidas por um mero diretor de turma.*	*E1.R2*
C. Diretor de Turma	C7. Obstáculos ao desempenho e aspetos a melhorar	Entrevistado 1	*Nós tínhamos, até há bem pouco tempo, a Formação Cívica como disciplina, que, regra geral, era atribuída ao diretor de turma e que nos facilitava muito a vida, porque era sempre um espaço em que podíamos conversar com os alunos e trabalhar aspetos que se prendiam com as atitudes, com os princípios, com os valores dos próprios alunos*	*E1.R20*
		Entrevistado 1	*Dificuldade em gerir o meu programa, a minha disciplina e fazer sempre essas pequenas pausas para conversar, porque muitas vezes, os alunos estão avessos a vir a escola extra horário para falar daquilo, o quer que seja*	*E1.R20*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 1	*Sinto (…) que deveria criar mais espaço, mesmo no âmbito da minha, disciplina para tentar chegar aos alunos e tentar trabalhar alguns aspetos, sobretudo aspetos que têm a ver com a formação do indivíduo e, por vezes, para cumprir o programa; (…) gostava de ter mais espaço para falar com os miúdos*	
		Entrevistado 2	*O diretor de turma, tendo aquelas horas que nós temos de Formação Cívica, que, infelizmente, tendem a acabar com ela, mas no horário temos ainda nesta escola 45 minutos de Formação Cívica com os alunos... É muitas vezes onde se faz o balanço das aprendizagens*	*E2.R5*
		Entrevistado 2	*É mais a parte burocrática que é mais aborrecida.*	E2.R17
		Entrevistado 2	*Eu não sei, acho que já faço muita coisa, há sempre coisas a melhorar, tal como disse no início, mesmo como diretora de turma, mesmo como professora tento sempre questionar-me na forma de abordar qualquer aluno… Portanto eu acho que há sempre coisas a melhorar, não sei dizer exatamente o que é. Vai depender das circunstâncias, dos alunos que tiver no próximo ano, porque, como disse, estou a acabar uma direção de turma com 9º ano, vou pegar noutra de 7º para levar outra vez até 9º ano, portanto vai depender das carinhas que eu apanhar à frente, o comportamento deles, assim eu vou ter que ir-me modelando também e ver a forma de conseguir que eles tracem o seu caminho rumo ao sucesso, isso é sempre o objetivo, que cheguem ao 9º ano sem sobressaltos.*	*E2.R20*
		Entrevistado 3	*Tenho de conseguir pôr os professores do conselho de turma mais ativos a trabalhar. Ainda centro muito as coisas em mim, sou eu que giro tudo com os alunos, passo as informações aos professores, vou ouvindo os professores, mas depois centro tudo em mim: as tutorias, os apoios, os planos individuais dos trabalhos, a diferenciação pedagógica, tudo passa por mim e não pode ser, os professores do conselho de turma têm de ter um papel mais ativo.*	*E3.R20*
		Entrevistado 4	*Acaba por ser na minha direção de turma que ralho muito mais por ser mais rigorosa, apesar de ser mais branda. Tive turmas em que, como professora de ciências, era considerada muito boa mas, como diretora de turma, não era tanto assim. Acabo também por não lhes dar muita atenção na disciplina que leciono só pelo facto de lhes dar maior atenção como diretora de turma, estar constantemente a resolver situações que surgem.*	*E4.R21*
		Entrevistado 5	*Aquilo que eu pretendia melhorar, mas isto não tem a ver com os alunos, seria a parte burocrática que eu acho que é excessiva. O facto de se ter de tirar faltas, de se ter de ir ao livro de ponto e estar constantemente a verificar se é ou não é, a ver as faltas injustificadas é uma burocracia, uma coisa incrível. O caso das participações e registos de ocorrência, são coisas que vão dar uma parte burocrática muito grande e eu não sei se essa parte pode ser alterada, porque há que cumprir um determinado número de regras que têm de ser cumpridas. Tudo o que possa melhorar a relação e contacto entre professor/diretor de turma e aluno, pois seria melhor, acho, por exemplo, que uma aula de Formação Cívica só de uma hora por semana é muito pouco, porque a Formação Cívica é normalmente dada pelo diretor de turma. Logo aí poderia, se houvesse mais tempo, poderia criar-se uma relação mais aprofundada entre diretor de turma e aluno, poderia ser talvez uma das opções a poder experimentar pelo menos.*	*E5.R20*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
C. Diretor de Turma	C8. Relação do diretor de turma com os alunos	Entrevistado 1	*Os alunos devem ver num diretor de turma uma segunda mãe ou um segundo pai ou o que seja porque, no fundo, nós temos a função de os levar a aprender e conseguir ter sucesso no final do ano letivo, mas também temos sempre de os formar como indivíduos, corrigir eventuais falhas a nível de comportamentos, sobretudo; portanto tem que haver uma relação entre o diretor de turma e os seus alunos, não é, e essa relação tem que ser construída, a meu ver, numa base de grande confiança, de rigor no trabalho, obviamente, disciplina, mas de confiança para que os alunos percebam que nós nos importamos também com o processo deles, com a vida deles, portanto tem que haver uma carga bastante emotiva neste processo*	E1.R5
		Entrevistado 1	*Um diretor de turma deve ser uma pessoa que saiba ouvir os alunos, ouvir os professores, ouvir os pais, e, de todas essas auscultações, conseguir então uma harmonia e uma gestão de situações problemáticas ou não que existam*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*Fazemos de tudo um pouco para que os alunos não faltem as aulas, para que os alunos frequentem os apoios que lhes são atribuídos, tentamos portanto conversar (…) com os próprios alunos para que eles consigam assistir as aulas que lhes são proporcionados e aprender o mais possível*	
		Entrevistado 1	*Eu penso que sim, que, de um modo geral, há esse reconhecimento [dos alunos em relação ao mérito do diretor de turma]*	*E1.R15*
		Entrevistado 1	*Conversa (…) com os alunos*	*E1.R18*
		Entrevistado 1	*Gosto de me dar com os alunos e gosto de sentir que eles sabem que estou próxima deles e que os posso ajudar*	E1.R29
		Entrevistado 2	*O diretor de turma gere a vida da turma*	*E2.R4*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma é quem muitas vezes se apercebe do primeiro sinal quando os alunos precisam do apoio, quando a família está a precisar de alguma coisa…*	
		Entrevistado 2	*O diretor de turma faz isso, faz essa ponte, procura ajudar, procura encaminhar o aluno e a família*	
		Entrevistado 2	*Porque o diretor de turma tem que ser capaz de gerir conflitos que, às vezes, surgem da turma com professores, tem que ser capaz de motivar, mais uma vez, os alunos*	*E2.R5*
		Entrevistado 2	*Temos (…) nesta escola 45 minutos de Formação Cívica com os alunos... É muitas vezes onde se faz o balanço das aprendizagens, a disciplina que precisa de se trabalhar mais, que estratégias vamos utilizar, quem é o colega que está melhor preparado e que vai ajudar o colega que precisa de ajuda, portanto é o diretor de turma o motor das aprendizagens, por assim dizer, ou, pelo menos, a metodologia para as aprendizagens que eles têm de fazer*	
		Entrevistado 2	*O diretor de turma tem que ser uma pessoa que esteja perto dos alunos, (…) pessoa muito disponível para ouvir, para ouvir, às vezes, as queixas dos colegas que dizem que os alunos comportavam-se mal, não estudam. Tem que saber deste discurso, passá-lo para os alunos, como é que vai fazer para que os alunos mudem de atitude*	*E2.R10*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma bem-sucedido é aquele que consegue que os alunos mantenham o ritmo de trabalho, a melhorarem a qualidade das suas aprendizagens, sejam assíduos*	*E2.R10*
		Entrevistado 2	*É preciso que o diretor de turma seja capaz de ouvir, de perceber, de estar atento aos primeiros sinais e sobretudo dos alunos. Onde é que aquele aluno está a ter piores resultados? Porquê? Então vamos tentar averiguar, vamos ajudar este aluno.*	
		Entrevistado 2	*Há (…) uma ligação afetiva muito grande com os nossos alunos*	*E2.R14*
		Entrevistado 2	*[os alunos] reconhecem o esforço, a atitude do diretor de turma, isto é muito gratificante, obviamente*	*E2.R15*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
C. Diretor de Turma	C8. Relação do diretor de turma com os alunos	Entrevistado 2	*O diretor de turma estar disponível para perceber o primeiro sinal e no, nosso tempo, disponível para ir buscar o aluno à sala para estar a conversar com ele, tentar perceber o que se está a passar, porque é que está a baixar os resultados, porque é que estava a chorar, o que está a passar, porque a gente pode não estar com o aluno e começa a ver o ar mais desleixado no seu aspeto físico, na sua higiene pessoal, portanto, isso é um acréscimo de trabalho*	*E2.R17*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma, há uma melhoria no desempenho dos alunos e há, sobretudo, o incentivo para irem mais longe*	*E2.R19*
		Entrevistado 3	*O [papel] Dt é este; (…) é ele que vai ouvindo as queixas, os desabafos, os anseios, os problemas dos alunos e dos encarregados de educação e que vai sugerindo aqui e acolá, tentando tecer uma teia*	*E3.R10*
		Entrevistado 3	*Nós, Dt envolvemo-nos duma determinada forma com os problemas dos alunos, porque temos conhecimento da realidade social dos alunos, que às vezes nos é difícil separar as coisas*	*E3.R11*
		Entrevistado 3	*Os alunos estabelecem com os Dt uma relação de proximidade muito grande. É com os Dt, neste caso, se calhar, falo por mim, é comigo que vêm ter quando lhes acontecem as coisas mais bizarras na vida*	E3.R15
		Entrevistado 3	*Algo que faço com os alunos, questão mais pedagógica. O ano passado estabeleci com eles criar uma turma com os que vinham do segundo ciclo, referenciava muitos alunos com grandes dificuldades. Então, no início do ano, estabeleci com eles o regime de tutorias entre os alunos que se vão organizando em pequenos furos de aula, pequenos finais de tarde, pequenas manhãs, onde há sempre dois ou três alunos responsáveis pelos restantes colegas e eu, às vezes, estou presente, outras vezes não e onde eles se iam entreajudando nas diversas matérias*	*E3.R18*
		Entrevistado 3	*Vou conseguindo pôr os meus alunos a fazer muitas actividades*	*E3.R29*
		Entrevistado 3	*Visitas de estudo e eles estão sempre com uma função em sala de aula.*	
		Entrevistado 4	*Eles [diretores de turma]] são aqueles que estão no terreno, no dia-a-dia com os alunos*	*E4.R9*
		Entrevistado 4	*Como diretora de turma, atuo de forma diferente de acordo com a turma que tenho ou até com o aluno porque, para a mesma situação, nós não podemos ser rígidos e atuar sempre da mesma maneira, temos miúdos diferentes, temos turmas diferentes e, portanto, até mesmo eu sinto que sou diferente*	*E4.R11*
		Entrevistado 4	*Na minha ótica, eu procuro que eles sejam felizes e se eu conseguir isso, eu consigo que eles se portem melhor e tenham melhores notas. Eu preocupo-me com eles e, muito em particular, procuro falar com eles. E tento que eles criem confiança em mim para contar o que se passa. Eu tento criar a confiança. E gosto que seja sempre eu a saber primeiro. Mesmo que a turma seja grande…*	*E4.R13*
		Entrevistado 4	*Se eu conseguir estabelecer amizade e confiança, na minha ótica, as coisas se resolvem melhor*	
		Entrevistado 5	*O diretor de turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, dos problemas de casa, dos problemas da vida do aluno, da sua maneira de estar, das reações que tem para com outros colegas, ele passa-lhe tudo isso pelas mãos, pelas faltas que o aluno dá, pela comunicação que tem de ter com os pais, ver se há um apoio ou não em casa dos pais em determinado sentido ou no mesmo sentido que ele quer dar à sua turma*	*E5.R4*
		Entrevistado 5	*É importante a relação que existe entre o diretor de turma e os alunos*	E5.R5

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 5	*O diretor de turma, acima de tudo, deverá ser uma pessoa que é amigo dos alunos da turma da qual ele é diretor de turma, porque tem de se estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno e aluno e diretor de turma, porque se isso não acontece, se não há essa confiança, se isso não se estabelece é muito complicado gerir quaisquer tipos de problema*	E5.R10
		Entrevistado 5	*Vi e já tenho visto muitos alunos e vários diretores de turma e disse "Que bom!", mas também já tenho visto muitos a detestarem alguns diretores de turma.*	*E5.R11*
C. Diretor de Turma	C8. Relação do diretor de turma com os alunos	Entrevistado 5	*O principal foco de atenção é o aluno. A maneira de ser do aluno, o modo de estar do aluno e tentar chegar a ele, tentar descer ao nível do aluno. O aluno tem de perceber uma coisa que o professor é o professor e o aluno é o aluno… Mas há uma diferença muito grande entre o professor que manda e o professor que quer ajudar o aluno e o aluno percebe isto.*	*E5.R13*
		Entrevistado 5	*O professor deve chegar-se o mais perto possível e pôr-se o mais possível ao nível do aluno, pôr-se quase ao mesmo nível do aluno*	
		Entrevistado 5	*Se o diretor de turma conseguir chegar a eles, penso que reconhecem e muito, porque já tenho visto grandes manifestações de carinho de muitos alunos para com os diretores de turma*	E5.R15
		Entrevistado 5	*Junto dos alunos o diretor de turma deve defender os professores o mais possível. Não dar força aos alunos para que eles sejam cada vez piores para os colegas, que já têm problemas. Portanto, a minha opinião é de que, junto dos professores devem estar a defender os alunos, juntos dos alunos devem defender os colegas.*	E5.R16
		Entrevistado 5	*Chegar aos alunos e os alunos terem bastante confiança*	E5.R18
		Entrevistado 5	*Quando a gente dá e há uma relação muito boa entre diretor de turma e aluno, eu penso que é possível fazer, não direi a todos, mas a muitos, espicaçá-los para eles serem melhores, para eles tentarem ser o melhor possível e, portanto, penso que isso a nível de melhoria ajuda bastante*	
		Entrevistado 5	*Diretor de turma tem um contacto mais direto com os pais do que um professor que não tem sequer contacto com os pais e, às vezes, faz falta, não estou a dizer sempre, mas há casos em que seria bom os pais ou os outros professores tivessem contacto com os pais. E depois conhece muito mais intimamente o aluno, muitas vezes há coisas que os colegas conhecem através do diretor de turma. O que é que se passa com o aluno, se há algum problema, problemas psicológicos que os alunos têm, problemas próprios da idade que escapam ao professor normal mas não ao diretor de turma e que, até porque muitas vezes é falado, ou com os pais, ou com os próprios alunos, poderá ajudar e facilitar a relação entre diretor de turma e aluno.*	*E5.R21*
	C9. Relação diretor de turma com os pais/encarregados de educação	Entrevistado 1	*O diretor de turma tem função especial (…) de chegar aos pais*	E1.R4
		Entrevistado 1	*Como diretor de turma nós temos o dever de fazer a ponte entre a escola e a família*	*E1.R9*
		Entrevistado 1	*Tem (…) o papel de liderança e de gestão e de fazer a ponte, lá está, entre escola, casa e, no fundo é isso, por professores da turma, entre o pai do aluno, se for o caso disso*	
		Entrevistado 1	*Tem que haver uma forte colaboração da família, temos que estar todos a remar para o mesmo caminho*	
		Entrevistado 1	*Um diretor de turma deve ser uma pessoa que saiba ouvir os alunos, ouvir os professores, ouvir os pais, e, de todas essas auscultações, conseguir então uma harmonia e uma gestão de situações problemáticas ou não que existam*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*Damos sempre o feedback das avaliações aos pais, estamos sempre disponíveis para os receber*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 1	*Aplicar medidas corretivas ou de integração quando é caso disso e, para isso, tem sempre que ter os pais também para nos ajudarem*	E1.R17
		Entrevistado 1	*Os pais têm um papel fundamental*	
		Entrevistado 1	*Temos que receber os pais nas horas de atendimento, resolver problemas que existem ou esclarecê-los sempre*	
		Entrevistado 1	*Conversa com os pais*	*E1.R18*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma é quem muitas vezes se apercebe do primeiro sinal quando os alunos precisam do apoio, quando a família está a precisar de alguma coisa…*	*E2.R4*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma faz isso, faz essa ponte, procura ajudar, procura encaminhar o aluno e a família*	
		Entrevistado 3	*É ele que vai ouvindo as queixas, os desabafos, os anseios, os problemas dos alunos e dos encarregados de educação e que vai sugerindo aqui e acolá, tentando tecer uma teia*	*E3.R10*
C. Diretor de Turma	C9. Relação diretor de turma com os pais/encarregados de educação	Entrevistado 3	*Os pais ligam toda a hora para os Dt, o nosso telemóvel aqui deve estar permanentemente ligado, vinte quatro horas por dia, e recebo telefonemas dos encarregados de educação ao sábado e domingo com problemas gravíssimos que precisam da minha ajuda. Portanto, os encarregados de educação, penso que reconhecem esse papel.*	*E3.R15*
		Entrevistado 3	*Para além dos atendimentos aos encarregados de educação, permanentemente aqui, em casa, por telefone, por e-mail, uma disponibilidade que tem que ser quase total*	E3.R17
		Entrevistado 3	*Estamos agora a preparar uma peça de teatro para os encarregados de educação*	E3.R29
		Entrevistado 4	*O que quer dizer que a família tem de entrar seriamente neste processo. Tem. A lei obriga-os. Mas independentemente de haver uma legislação. Claro que sim, porque os alunos começam a ser educados em casa. E é aqui que começa a educação. E os pais têm que saber o que se passa. Têm que saber se há sucesso ou não. E, portanto, têm de saber como… Se as coisas correm bem e como, se as coisas correm mal... E temos que os ouvir para várias coisas, por exemplo: se temos de encaminhar algum aluno que tenha inclinação para formação profissional, para um outro percurso escolar. Os pais têm que autorizar, por exemplo. E têm que ser ouvidos. E, muitas das vezes, cabe-nos, a nós diretores de turma, convencê-los que aquilo que acham que é o melhor, muitas vezes, não é. Porque todos os pais querem que os filhos estudem e cheguem à faculdade. E, às vezes, nós, os professores, achamos que há alunos que poderão lá chegar por outro caminho.*	*E4.R10*
		Entrevistado 4	*Os pais têm que autorizar, por exemplo. E têm que ser ouvidos. E, muitas das vezes, cabe-nos, a nós diretores de turma, convencê-los que aquilo que acham que é o melhor, muitas vezes, não é*	
		Entrevistado 4	*A família tem que agir… Porque quando as famílias estão ausentes e é sempre nas famílias mais ausentes que encontramos maiores instabilidades, mais insucesso escolar… Porque os próprios miúdos se sentem desprotegidos e «abandonados». Não há nenhum fator de motivação para a importância de escola. Portanto, ninguém os motiva para a importância da escola. Quando as famílias estão presentes, independentemente do seu grau económico-social ou cultural, ou quando há um pai ou uma mãe presente, as coisas correm muito melhor.*	
		Entrevistado 4	*Essencialmente, quem não valoriza mesmo [o cargo de diretor de turma] são as famílias.*	*E4.R16*
		Entrevistado 4	*Falar com os pais, fora do nosso horário, para tentar coincidir com o horário em que os pais podem*	*E4.R17*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 5	*O diretor de turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, dos problemas de casa, dos problemas da vida do aluno, da sua maneira de estar, das reações que tem para com outros colegas, ele passa-lhe tudo isso pelas mãos, pelas faltas que o aluno dá, pela comunicação que tem de ter com os pais, ver se há um apoio ou não em casa dos pais em determinado sentido ou no mesmo sentido que ele quer dar à sua turma*	*E5.R4*
		Entrevistado 5	*Quando há participações tem que se comunicar aos pais, tem que se falar com os pais, ou telefonar, ou por correio, tem que se marcar reunião com os pais, tem que se fazer, quando há muitas participações, os miúdos cumprem um trabalho cívico na escola, isto com autorização dos pais, tem que se reunir os pais para eles autorizarem*	E5.R17
		Entrevistado 5	*Diretor de turma tem um contacto mais direto com os pais do que um professor que não tem sequer contacto com os pais e, às vezes, faz falta, não estou a dizer sempre, mas há casos em que seria bom os pais ou os outros professores tivessem contacto com os pais. E depois conhece muito mais intimamente o aluno, muitas vezes há coisas que os colegas conhecem através do diretor de turma*	*E5.R21*
		Entrevistado 5	*Não depende só de nós, muitas vezes depende da turma que nós temos e depende dos pais dos alunos que nós temos porque, infelizmente, hoje em dia é muito difícil, muitas vezes mais é difícil lidar com os pais do que lidar com os miúdos*	E5.R25
C. Diretor de Turma	C10. Relação do diretor de turma com os professores	Entrevistado 1	*Um diretor de turma também tem a função de saber coordenar os trabalhos, saber coordenar os trabalhos entre os alunos e os professores dessa turma e, à partida, digamos que está numa hierarquia entre o coordenador dos diretores de turma que, por sua vez, é supervisionado por um conselho pedagógico e também pela direção e os professores da sua equipa de trabalho. Portanto, tem aqui também o papel de liderança e de gestão e de fazer a ponte, lá está, entre escola, casa e, no fundo é isso, por professores da turma, entre o pai do aluno, se for o caso disso, enfim, e depois dar também feedback à direção ou a quem quer que seja que estiver acima de nós*	E1.R9
		Entrevistado 1	*Um diretor de turma deve ser uma pessoa que saiba ouvir os alunos, ouvir os professores, ouvir os pais, e, de todas essas auscultações, conseguir então uma harmonia e uma gestão de situações problemáticas ou não que existam*	*E1.R10*
		Entrevistado 1	*[os professores] tentam sempre colaborar para que se consiga trabalhar da melhor forma, da forma mais correta… acho que sim; são colaboradores, o nosso papel tem que ter a colaboração de todos, e regra geral temos [a valorização do cargo de diretor de turma], sim*	*E1.R16*
		Entrevistado 1	*Conversa (…) com os professores*	*E1.R18*
		Entrevistado 1	*Com a equipa de trabalho que eu tenho, os professores que eu tenho, aquilo que nós vamos conversando, aquilo que vamos conseguindo em termos desta nossa batalha diária de pôr os alunos no caminho certo.*	
		Entrevistado 2	*Envolvimento muito permanente, tanto da liderança, como dos professores*	E2.R3
		Entrevistado 2	*O diretor de turma gere a relação da turma com os outros professores*	E2.R4
		Entrevistado 2	*Porque o diretor de turma tem que ser capaz de gerir conflitos que, às vezes, surgem da turma com professores, tem que ser capaz de motivar, mais uma vez, os alunos*	*E2.R5*
		Entrevistado 2	*O diretor de turma tem que ser uma pessoa que esteja perto dos alunos, que esteja perto dos colegas do conselho de turma, pessoa muito disponível para ouvir, para ouvir, às vezes, as queixas dos colegas que dizem que os alunos comportavam-se mal, não estudam. Tem que saber deste discurso, passá-lo para os alunos, como é que vai fazer para que os alunos mudem de atitude*	*E2.R10*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Há uma tendência cada vez maior de defender o diretor de turma no sentido de, às vezes, acontecer qualquer coisa e que o professor diz " não me vou aborrecer, isto eu resolvo, não é preciso estar a fazer queixa ao diretor de turma"; portanto, há muito esta tentativa, trabalhamos juntos, "não vou sobrecarregar o diretor de turma"*	*E2.R16*
		Entrevistado 3	*O [papel] do Dt é este; é o que sabe ouvir, é o que vai dando achegas, dicas, sugestões, pequenas informações aos colegas do conselho de turma, (…) tentando tecer uma teia*	*E3.R10*
		Entrevistado 3	*É sempre bom termos colegas, no conselho de turma, que dizem "não, agora já estás a ultrapassar o teu papel de professor e de Dt, já estás a ser outra coisa, já estás a ser psicólogo e assistente social, e não és isto" e, pronto, "ainda bem que me disseste isto"*	*E3.R11*
		Entrevistado 3	*Todos nós [professores] temos a perfeita consciência que o Dt tem muito, muito, muito trabalho; tudo passa pelas nossas mãos, todos os problemas dos alunos*	*E3.R16*
		Entrevistado 3	*Vou pondo alguns professores do meu conselho de turma a funcionar também*	*E3.R29*
		Entrevistado 4	*Nem sempre os próprios professores valorizam [devidamente, o cargo de Dt]*	*E4.R16*
		Entrevistado 5	*O diretor turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, (…) das reações que tem para com outros colegas*	*E5.R4*
		Entrevistado 5	*Eu penso que sim [que os professores valorizam, devidamente, o cargo de Dt], porque quase todos os professores, ou são, ou já foram diretores de turma, portanto sabem aquilo que muitas vezes custa e que é complicado*	*E5.R16*
C. Diretor de Turma	C10. Relação do diretor de turma com os professores	Entrevistado 5	*Em relação aos colegas há uma coisa que eu acho que os diretores de turma têm que ter, quer dizer, eu acho que o diretor de turma, num conselho de turma deve defender os alunos e, junto dos alunos, deve defender os colegas*	*E5.R16*
		Entrevistado 5	*Porque, se um colega ou outro não se dá bem com a turma, não vai atear, não vai deitar mais achas para a fogueira para as coisas se complicarem ainda mais, deve tentar desculpar os alunos de uma maneira ou de outra, não culpar o colega, mas tentar desculpar*	
		Entrevistado 5	*Diretor de turma tem um contacto mais direto com os pais do que um professor que não tem sequer contacto com os pais e, às vezes, faz falta, não estou a dizer sempre, mas há casos em que seria bom os pais ou os outros professores tivessem contacto com os pais. E depois conhece muito mais intimamente o aluno, muitas vezes há coisas que os colegas conhecem através do diretor de turma*	*E5.R21*
	C11. O diretor de turma enquanto gestor e líder	Entrevistado 1	*É sempre difícil falarmos de nós próprios, não é? Eu posso-lhe dizer que acho que sou uma pessoa ponderada, que gosta muito de manter um certo equilíbrio, eu gosto de ouvir as partes para que haja sempre uma decisão ajustada às situações e mais justa possível também; acho que sou justa e acho também que tenho aquele carácter maternal, se quiser, porque gosto de me dar com os alunos e gosto de sentir que eles sabem que estou próxima deles e que os posso ajudar.*	*E1.R29*
		Entrevistado 2	*Pronto, acho que vou liderando, vou gerindo razoavelmente… Portanto, se tiver que comprar uma briga com um colega por causa duma nota de um aluno que considero injusto no conselho de turma eu não me calo. Enfim, eu tenho que pôr a consideração sempre do conselho de turma, isto é, questionando um colega...*	*E2.R29*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Eu acho que temos que pensar quando um aluno olha para a pauta e vê um 2, o que é que ele vai sentir, então é preferível dizer: "olha tiveste um 3, então fica em ata que aluno teve 3, embora, deste modo, ele não tenha feito o que era pedido, não atingiu os seus objetivos, mas, pelo seu desempenho, desporto escolar, em todas as atividades escolares que participou, imprescindivelmente, com o esforço, empenho sempre de louvar, que não seja também, enfim, louvado por isso. Eu penso que, às vezes, no básico, temos que ter esta atenção, porque o aluno pode desmotivar-se… É verdade que quando não faz por isso não devemos premiar, mas acho que temos que ponderar, cada aluno é um caso. Em cada situação temos que pensar muito bem como é que vamos resolver, o que é melhor para o aluno, desmotivá-lo ou dar-lhe o incentivo. Eu prefiro sempre ir para o incentivo.*	
		Entrevistado 3	*Eu considero-me muito boa líder. Porque, apesar de ainda centrar muito as coisas em mim, vou conseguindo pôr muita coisa a mexer, vou conseguindo pôr os meus alunos a fazer muitas atividades, dinâmicas. Estamos agora a preparar uma peça de teatro para os encarregados de educação, várias, e não sei quantas visitas de estudo e eles estão sempre com uma função em sala de aula. E pronto, apesar de tudo, vou pondo alguns professores do meu conselho de turma a funcionar também.*	*E3.R29*
		Entrevistado 4	*Não sei muito bem, mas eu tento ser autocrática, mas não sei se consigo. Não é bem autocrática, pois eu procuro dar-lhes alguma margem de manobra, mas imponho as regras. E normalmente deixo que sejam eles a tomarem as decisões, mas por trás eu tento conduzi-los para aquilo que eu achar que é o melhor para eles. Deixo-os sempre opinar, o que não significa que eles fazem sempre o que querem.*	*E4.R29*
		Entrevistado 5	*Eu, gestor, não me considero nada de especial, sou uma pessoa que tenta gerir as suas capacidades o melhor possível. Como líder, eu gosto (…) de entender a liderança de como chegar às pessoas o mais possível e sempre que me é possível resolver as coisas de comum acordo com o conhecimento de toda a gente, é preferível para mim e gosto muito de o fazer. Se for necessário ser eu a decidir, também me sinto com capacidade para o fazer, mas gosto sempre, no que diz respeito à liderança, ter uma liderança que seja de comum acordo com todas as pessoas que tenho de gerir.*	*E5.R29*

No que respeita à caracterização do cargo, o diretor de turma é aquela pessoa que sabe ouvir e está encarregue da gestão das relações da turma (E1.R10, E2.R10, E3.R10), sendo um papel que exige grande diplomacia e com variadas tarefas inerentes que enumeraremos mais abaixo (E1.R10). É o diretor de turma que faz a mediação entre a gestão escolar da turma e os restantes professores (E3.R9), constituindo uma pedra basilar nas interações entre estes intervenientes escolares (E3.R9). Deste modo, este cargo desdobra-se em múltiplos papéis, nomeadamente de psicólogo, sociólogo, gestor e mediador de conflitos, promotor do sucesso escolar e gestor da turma (E4.R10). O envolvimento dos pais é essencial para o bom desempenho do diretor de turma e estes devem estar recetivos ao aconselhamento do diretor de turma, no que toca à sua visão do educando (E4.R10, E5.R4). O diretor de turma tem

conhecimento dos problemas íntimos da família (E5.R9) e deve ser tido como um amigo dos alunos (E5.R10), alguém que está ali para facilitar a passagem do aluno na escola, ajudá-lo e apoiá-lo, sendo conveniente que o diretor de turma tenha uma boa relação com gente jovem (E5.R10), um entendimento da fase juvenil que lhe possibilite ser eficaz nas suas funções. Um dos entrevistados do nosso estudo menciona o facto de o diretor de turma ter a função especial de coordenar trabalhos e comportamentos, de chegar aos pais, tendo, portanto, um papel de maior liderança que um professor que não exerça o cargo de diretor de turma. O diretor de turma é, consequentemente, um pilar, gerindo a vida da turma, a relação da turma com os outros professores, tendo um papel fundamental de grande responsabilidade e uma posição de liderança muito forte e privilegiada. É o diretor de turma quem, muitas vezes, se apercebe do primeiro sinal quando os alunos precisam de apoio, fazendo de ponte, de intermediário, procurando ajudar e encaminhar o aluno.

Ser diretor de turma facilita bastante a liderança (E5.R4) e quando questionados sobre o facto de a liderança, enquanto diretor de turma, aumentar devido ao desempenho desse cargo e em que medida consideram que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma, os entrevistados reuniram consenso ao afirmar que tal acréscimo é evidente, dado, desde logo, o facto de tal cargo constituir um cargo de direção intermédia e exigir uma responsabilidade acrescida com a turma dirigida (dado o caráter de acompanhamento e supervisão da turma e, consequentemente, de maior proximidade com os alunos que a compõem).

Quanto à questão de quem os entrevistados acham que deve ser chamado para o cargo de diretor de turma, a questão do perfil foi levantada. Deve ser diretor de turma quem tenha perfil para tal (E2.R12, E4.R12), uma personalidade recetiva a todas as situações decorrentes desse cargo, quem não esteja cansado (E3.R12). É também em torno da personalidade que a questão de terem a mesma forma de atuação ou atuações diferentes que as respostas se centraram (E1.R11, E2.R11, E4.R11, E5.R11): a forma de atuação, ainda que todos disponham dos mesmos parâmetros legais de atuação, diverge devido à personalidade de cada um. Todos os entrevistados consideraram que os diretores de turma têm todos as mesmas orientações e apoios mas as características de personalidade próprias de cada um moldam as suas formas de atuação, ainda que uns se decidam por responder que consideram que agem todos da mesma forma e outros respondam peremptoriamente que não (E1.R11, E2.R11, E3.R11, E4.R11, E5.R11). Os entrevistados consideram que todos têm as mesmas orientações, uma coordenação de diretores de turma, as regras internas da escola, um

regulamento interno que tem de ser observado. Quanto à coordenação de diretores de turma, um dos entrevistados ressalva que não há distinção de lideranças, havendo, entre a coordenação e os diretores de turma individualmente, uma relação de proximidade e de partilha e um trabalho conjunto e de equipa, com vista ao bem-estar dos alunos, à qualidade das aprendizagens e, como consequência, ao sucesso escolar.

Segundo parte dos entrevistados, fora questões que se prendem com a personalidade de cada um, todos têm a mesma atuação, agindo em conformidade, por haver regras e procedimentos a observar. A personalidade de cada um leva, no entanto, de acordo com um dos inquiridos, a que as formas de atuação divirjam. Depende da postura de cada um: há pessoas que têm muita capacidade de ouvir e há outras pessoas que têm outra postura mais distante dos alunos e essa visão distante torna-os essenciais nos conselhos, dada a visão mais objetiva. Inversamente, as formas de atuação, segundo argumenta um entrevistado, são diferentes, independentemente de haver uma legislação que estabelece as competências de um diretor de turma e de haver um estatuto do aluno os diretores de turma devem observar. Cada um tem os seus valores pessoais, a sua própria maneira de estar e de pensar, a sua própria personalidade sendo mais flexíveis ou não, mais ou menos tolerantes, entre outros aspetos. Essas diferenças na forma de atuação acabam, segundo uma das pessoas inquiridas, por ser benéficas: há trocas de aprendizagens e maneiras de intervenção diferentes junto dos alunos. Um dos entrevistados refere que a melhor maneira é a de tentar chegar aos alunos o que, dado o excessivo trabalho burocrático que é exigido a um diretor de turma, muitas vezes não se passa.

Segundo um dos entrevistados, ter ou não ter perfil é uma discussão antiga, entendendo que, na vida, tudo se aprende, sendo isso que ensina aos seus alunos (E2.R12). E se lhe dissessem, quando estava a fazer o curso, que ia desempenhar um conjunto de cargos que tem hoje na sua escola diria que não, que só queria dar aulas, que é o que lhe dá mais prazer. Todavia, os professores são chamados para muitas outras coisas. O mesmo entrevistado refere que, se calhar, hoje é melhor diretora de turma do que era nos primeiros anos. Portanto, todos os professores têm essa capacidade de estar muito abertos e, estando no ensino, há uma necessidade de estar aberto a mudanças, alterar até as formas de estar em sala de aulas. E o professor que não se questiona, que põe sempre a responsabilidade do lado do aluno não é uma boa aposta: há que questionar e que pensar (E2.R12). Na profissão de professor, os professores têm que reinventar-se diariamente, têm que estar sempre disponíveis. Claro que há professores com perfil para diretor de turma e outros nem tanto,

mas, ser diretor de turma, é algo que se aprende e se aperfeiçoa, desenvolvendo competências para tal.

Outra pessoa da nossa amostra diz que deve ser chamado par o cargo de diretor de turma quem não estiver cansado, porque quem está muito desgastado desta profissão não o pode ser (E3.R12). Há muitas pessoas que não querem ser diretor de turma porque dá muito trabalho, dá um desgaste emocional enorme. Quanto à questão dos perfis, o mesmo entrevistado refere que os perfis se fazem, as lideranças se constroem; são capacidades que todos nós temos que desenvolver. Trata-se, portanto, de desenvolver as competências adequadas para o cargo. Quanto a desenvolver essas competências, é uma questão de hábito, de prática, de aprendermos com os colegas… Esta pessoa faz, no entanto, uma ressalva importante: têm que ser professores que queiram, realmente, esse cargo e nem todas as pessoas o querem. Há quem seja, num ano, excelente diretor de turma e depois, por cansaço ou exaustão, não queira exercer essa cargo e há que respeitar.

Outra pessoa inquirida respondeu que, além do perfil, um outro requisito para a escolha do diretor de turma deve assentar no facto de serem professores que sejam da escola e já conheçam a sua realidade (E4.R12). Di-lo por experiência própria: quem chega à escola, ainda se está a adaptar a esta e à sua realidade e, de repente, já tem uma direção de turma, pode ter mais dificuldades. Esta visão, no entanto, não é linear e há quem venha de fora e seja um excelente diretor de turma. Mas quem está na escola tem a vantagem de conhecer a escola e o seu funcionamento, atuando, logo de início, de forma mais objetiva.

Outro dos inquiridos considera que, na maioria das vezes, vai para diretor de turma a pessoa que tem que completar um horário, ou a pessoa a quem falta uma hora ou duas e, portanto, tem a redução de uma hora, porque é diretor de turma[71]. Considera, por isso, que talvez o cargo de diretor de turma seja mais entregue por conveniência de horários, ou de distribuição de serviços, do que propriamente por capacidade; mas também é muito difícil a quem distribui: muitas vezes são colegas que aparecem na escola pela primeira vez e que não têm conhecimento de como é que é a pessoa, não podendo avaliar, previamente, se aquela pessoa será ou não bom diretor de turma, se tem o perfil indicado para tal. É evidente para este entrevistado que, se uma pessoa sabe que um colega não tem facilidade em chegar aos alunos ou algum problema, é evidente que não deve ser escolhido para diretor de turma.

No que toca à formação tida para o cargo de diretor de turma alguns inquiridos tiveram formação específica para o cargo, outros não. Foi apontada a experiência, que

[71] *Vide E5.R12*, a respeito do director de turma (categoria C): cargo como competência (subcategoria C3).

amadurece e modifica a atuação (E1.R25, E2.R12), fazendo crescer pessoal e profissionalmente (E3.R25); a profissão exige uma abertura e uma reinvenção diárias e uma disponibilidade para tal, notando-se uma melhoria do desempenho ao longo dos anos. A experiência amadurece e modifica e faz ver as situações de forma diferente, tentando aprender-se com as situações, tirando lições destas (E5.R25).

Uma das pessoas entrevistadas refere que, no início, quando começou a desempenhar o cargo de diretor de turma, fez várias formações com professores, como enfrentar a indisciplina, como ser bom diretor de turma, entre outras (E2.R23). A partir daí, a formação adquire-se com a experiência. Mas apesar da formação específica para diretor de turma, só a experiência dará, efetivamente, aquela capacidade de resposta necessária para o cargo, ainda que as ferramentas da formação sejam úteis. Outro dos indivíduos inquiridos refere que, na sua escola, tem havido sempre formações específicas para várias temáticas, entre as quais a específica para o cargo de diretor de turma e esta diretora de turma faz parte de um grupo de formação auto recuperada que é do movimento da escola moderna, no qual trabalham muito as questões da negociação, da liderança, o que serve para os professores e também para os diretores de turma (E3.R23). O mesmo entrevistado refere o empenho da escola e a sua aposta na formação dos seus professores em contexto e a avaliação, pelos órgãos de gestão, de qual o tipo de formação adequada para cada caso (E3.R7). A aprendizagem e a formação são fundamentais para o desenvolvimento e desempenho de qualquer docente (E3.R12).

Inversamente, alguns entrevistados responderam não terem tido formação específica para o cargo de diretor de turma. Um dos entrevistados referiu ter tido apenas o acompanhamento durante o ano de estágio e, logo após o estágio, duas direções de turma (E4.R23). Desde então, e a pessoa entrevistada dá aulas há treze anos, só houve um ano em que não teve direção de turma, o que, na visão desta entrevistada, constitui uma formação contínua, decorrente de anos de experiência e que lhe permitiram um desenvolvimento contínuo de várias competências e relações interpessoais (E4.R14).

Outro entrevistado considera que, não tendo tido formação para este cargo (E5.R23), seria importante terem formação, não exaustiva, mas de linhas gerais de conduta que seriam depois adaptadas pelo professor em função da sua maneira de estar e de ser, uma formação de orientação geral para o diretor de turma. O resto seria aprendido com o exercício do cargo. Um dos entrevistados apontou a necessidade, porventura, de formação no campo da psicologia, em torno das questões comportamentais que, por vezes, surgem e de saber como chegar aos alunos.

Ainda a respeito de formação na área, por exemplo, de psicologia, um dos entrevistados refere ter feito uma pós-graduação na área de psicologia, o que ajudou muito enquanto formação no desenvolvimento de competências sócio emocionais (E4.R23). Em termos de formação específica para diretor de turma, a mesma pessoa entrevistada considera que esta deve ser levada a cabo precisamente na área do desenvolvimento: é aquela que os diretores de turma fazem na indisciplina, no *bullying*, competências sócio emocionais, nas relações interpessoais (E4.R23).

Em relação à classificação do cargo, entre competência, castigo, ou prémio, qualquer um dos entrevistados da nossa amostra tende a acreditar que ser diretor de turma se trata de competência, embora tenham em conta que não só apenas os professores competentes sejam chamados para o cargo e as vagas tenham que ser, efetivamente, preenchidas, pois nenhuma turma pode deixar de ter um diretor. Na visão de uma das pessoas inquiridas, é mais uma conveniência de horário ou de preencher alguma hora de tempo letivo que falte do que, propriamente, um castigo ou um prémio (E5.R12, E5.R14). A competência, entre as três hipóteses, foi, portanto, a resposta mais adequada (E1.R14, E3.R14, E5.R14). A competência implica o desenvolvimento de competências necessárias ao cargo, competências adquiridas, sejam elas pessoais ou interpessoais, que o diretor de turma desenvolve em si e incute, promove nos seus alunos (E4.R14), o que torna este cargo, para um dos inquiridos, num prémio (E4.R14). Pode ser considerado castigo por terceiros, dado o volume de trabalho (E2.R14), nomeadamente o trabalho burocrático (E5.R14), a não ser, como refere um dos entrevistados, que aquele diretor de turma esteja completamente virado para a parte burocrática, concluindo que, nesse caso, com certeza não deveria ser professor (E5.R14). Prémio, seguramente, não é pela mesma razão: implica muito trabalho (E2.R14), dedicação e disponibilidade. Mas acaba por ser muito gratificante e enriquecedor quando, por exemplo, o diretor de turma consegue marcar a vida do aluno, pela positiva e deixando recordações para a vida, acabando por haver uma ligação afetiva muito grande com os alunos (E2.R14). Nesse sentido, de aprendizagem para o diretor de turma, podemos considerar que é um prémio. Mas este prémio deve ser tido no sentido de recompensa pessoal porque, na educação, os prémios devem ser tidos como prémios de motivação, de satisfação pessoal. O prémio acaba por ser o próprio cargo e todas as aprendizagens que dele possam advir.

O exercício da função de diretor de turma traz trabalho acrescido. No que respeita às tarefas que competem ao diretor de turma, tarefas que acrescem com o exercício deste cargo, estas são:

- as tarefas principais de um diretor de turma, em termos burocráticos:

a) gestão das faltas com base na lei que regulamenta a assiduidade: o registo, a comunicação de faltas e a respetiva justificação das faltas e aplicar medidas corretivas ou de integração, quando é caso disso, contando, para tal, com a ajuda dos pais (no caso de um aluno que, por exemplo, ultrapasse o limite de faltas permitidas, a lei prevê medidas de recuperação ou de integração) (E1.R17, E2.R17, E3.R17, E4.R17);

b) preparação de reuniões, quer seja ela uma reunião apenas com professores, quer com os alunos e os pais (E1.R17, E3.R17, E4.R17, E5.R17);

c) elaboração de relatórios e da documentação burocrática (E3.R17);

d) encaminhamento, eventual, de situações para a CPCJ, cartas para o tribunal (E4.R17);

e) tratamento das participações disciplinares e dos registos de ocorrência (E5.R17);

- maior disponibilidade (E2.R17, E3.R17, E5.R17), para os alunos, em primeiro lugar, mas também para os encarregados de educação e os colegas do conselho da direcção de turma, presencial e à distância (telefonemas, e-mails, etc.), para qualquer eventual esclarecimento (E1.R17, E2.R17, E4.R17);

- maior atenção ao comportamento e o bem-estar dos alunos.

É uma tarefa muito acrescida, conforme afirmou um dos entrevistados da amostra (E5.R17). Antigamente havia duas horas para o exercício dessas funções e, atualmente, só há uma hora e, no entender deste entrevistado, nem quatro horas chegam (E5.R17). Neste sentido, a falta de tempo ou a dificuldade de gestão do tempo para todas as tarefas incumbidas ao diretor de turma parecem ser as maiores dificuldades a apontar. A burocracia é tida como algo aborrecido (E2.R17, E3.R17).

Assim, quanto ao papel que o diretor de turma deve ter na promoção do sucesso escolar, estes fazem de tudo um pouco (E1.R10): fazem com que os alunos não faltem as aulas e que frequentem os apoios que lhes são atribuídos, recebem e conversam com a família, dando o *feedback* das avaliações, e com os próprios alunos para que eles consigam assistir as aulas e aprender o mais possível. É este acompanhamento que vai proporcionar o sucesso escolar.

Como comportamentos inerentes ao cargo apontam-se um papel mais paternalista e conselheiro (E1.R21), um perfil parental (E1.R21), mais próximo, mais protecionista (E1.R11); maior responsabilidade e responsabilização; maior disponibilidade, inclusive para conversar com os alunos (E3.R21); disponibilidade para os encarregados de educação (E3.R21); mais e maiores atividades burocráticas, que consomem muito tempo (E3.R21),

maior presença, em todas as reuniões e atividades dos alunos da turma dirigida (E3.R21); maior rigor e rigidez e menos tolerância e brandura nas falhas (assunção do papel de líder e de gestor) (E4.R21); aumento do número de situações que carecem de resolução, em resultado do cargo. Há, sem dúvida, uma relação mais próxima com os alunos e os pais destes (E2.R25), decorrente do contacto mais intenso (E5.R21). Os diretores de turma adotam um comportamento de busca da felicidade dos alunos, do seu bom comportamento e dos bons resultados destes e de criação de uma base de confiança com os alunos (E4.R13).

Para a nossa amostra, o principal foco de atenção de um diretor de turma é o aluno (E2.R29, E5.R13), a sua motivação, o seu empenho, o seu sucesso. O diretor de turma deve fazer com que os alunos se empenhem, motivá-los a serem bem-sucedidos, desenvolvendo estratégias para tal. O foco de atenção são os alunos, quer os bem-sucedidos, quer os que não o são (E1.R13, E3.R13). Se, por um lado, têm de estar muito atentos, controlar e ajudar bastante o aluno que apresenta problemas de comportamento, por outro lado, também têm que ajudar o aluno que não tem problemas de comportamento e que é interessado, participativo e quer aprender mais e, muitas vezes, é prejudicado por aquele que não se comporta convenientemente. O foco de atenção são, portanto, todos os alunos dentro da sala, conhecê-los nas suas identidades e características e tentar dar a atenção que cada um precisa, mantendo sempre uma disciplina e uma ordem, para que todos consigam conviver e trabalhar conjuntamente num espaço, numa sala de aula ou num espaço qualquer.

Um dos entrevistados entende que há vários focos (E2.R13). Neste momento, a escola não são só aprendizagens, a escola responde a muitas solicitações. Os focos são o aluno, em primeiro lugar, depois a família, o contexto, os colegas do conselho de turma. Há vários focos, várias áreas de atuação. E, assim, o diretor de turma tem que ser polifacetado, multifunções e atento, sobretudo. Inerente ao aluno está outro foco: o seu sucesso escolar, que é a missão principal de todos os professores. Este sucesso não é apenas do aluno mas de todos os envolvidos no processo que conduz ao sucesso. Os professores, em geral, e os diretores de turma, em particular, devem buscar a felicidade dos alunos, centrar a atenção no bem-estar dos alunos, criar uma base de confiança, uma relação de proximidade de modo a chegar, eficaz e eficientemente, aos alunos[72]. O diretor de turma não se pode impor, deve "manobrar", de modo subtil, o aluno, levar a fazê-lo o seu papel, o que, efetivamente, deve ser feito por ele a nível escolar e enquanto humano (E5.R13). Há uma diferença muito grande entre o professor que manda e o professor que quer ajudar o aluno e o aluno percebe isto (E5.R13).

[72] *Vide E4.R13*, a respeito do director de turma (categoria C): comportamentos inerentes ao cargo (subcategoria C5).

Não obstante essa proximidade entre o aluno e o professor, o aluno não pode esquecer que existe uma diferença entre professor e o aluno (E5.R13). Embora o professor se deva chegar o mais perto possível e pôr-se, o mais possível, ao nível do aluno, não podemos esquecer a posição de peso do professor na dinâmica entre ambos.

No tocante aos obstáculos os entrevistados, a diversidade das turmas (E1.R2) foi um dos elementos apontados como um dos maiores obstáculos ao desempenho do diretor de turma: a heterogeneidade dos alunos, ou seja, os diferentes *backgrounds* dos alunos, dificulta o desempenho do cargo de diretor de turma, dificultando, consequentemente, o sucesso escolar[73]. As aulas de Formação Cívica, geralmente atribuídas ao diretor de turma foram apontadas como uma mais-valia que, infelizmente, tendem a desaparecer em algumas escolas ou têm visto o seu horário reduzido, úteis para o balanço de aprendizagens, avaliação de comportamentos e aconselhamento do diretor de turma à turma dirigida (E1.R20, E2.R5, E5.R20). A formação cívica, como disciplina, constitui um espaço no qual se pode conversar com os alunos e trabalhar aspetos que se prendam com as atitudes, os princípios ou os valores dos próprios alunos. Assim, as aulas de formação cívica, atribuídas ao diretor de turma, facilitam a sua aproximação aos alunos porque, por estarem incluídas no horário dos alunos, "forçam-nos" a comparecer, já que, muitas vezes, são avessos a ir à escola fora do seu horário tratar de qualquer situação com o diretor de turma. Acumular a direção de turma com a aula e o programa que o diretor de turma, enquanto professor, tem que lecionar é uma tarefa, frequentemente, inconciliável, pelo que as aulas de Formação Cívica são um grande complemento e importante espaço para falar com os alunos (E1.R20).

Quanto aos aspectos a melhorar na direção de turma, que os nossos entrevistados pretendem melhorar e que consideram que têm impacto nos alunos, os entrevistados dividiram-se entre conceder uma maior importância a aulas como as de Formação Cívica, reforçando a sua carga horária (E5.R20)[74], criar mais espaço para o exercício do cargo (E1.R20), reduzir a carga burocrática inerente ao cargo (E2.R17, E5.R20), procurar envolver os outros professores nas tarefas da direção de turma, descentralizando as funções de diretor de turma (E3.R20), entre outros pormenores. É feita, ainda, referência ao facto de, com o

[73] *Vide E1.R2,* a respeito do sucesso escolar (categoria A): caracterização (subcategoria A1) e influência da dimensão da turma (subcategoria A2).

[74] Um dos inquiridos da nossa amostra (*E5.R20*) reforçou que as aulas de Formação Cívica constituem um importante instrumento e ferramenta para o director de turma, constatando que apenas uma hora de formação cívica por semana é muito pouco. Havendo mais tempo, poderia criar-se uma relação mais aprofundada entre director de turma e aluno, poderia ser talvez uma das opções a poder experimentar.

cargo de diretor de turma, ou até mesmo a lecionar a sua disciplina, o professor tentar sempre questionar-se quanto à forma de abordar qualquer aluno (E2.R20). Há sempre aspectos a melhorar, em que é que podem ser diferentes, dependendo das circunstâncias. Foi, também, manifesta a intenção de conseguir pôr os professores do conselho de turma a assumirem um papel mais ativo, a estarem mais envolvidos no trabalho, uma vez que o diretor de turma centra, frequentemente, muito as coisas em si, gerindo tudo com os alunos, passando as informações aos professores e ouvindo-os (E3.R20). Assim, esta liderança e gestão da turma, com o diretor de turma à cabeça, assumirão um cariz mais participativo e cooperante.

Uma das pessoas da nossa amostra apontou a parte burocrática do cargo como algo excessivo (E5.R20) e digno de atenção. O facto de se ter de tirar faltas, de se ter de ir ao livro de ponto e estar constantemente a verificar se é ou não é, a ver as faltas injustificadas é uma burocracia, são tarefas que tiram tempo ao que é verdadeiramente essencial: os próprios alunos e o seu acompanhamento (E5.R20). Tudo o que possa melhorar a relação e contacto entre professor/diretor de turma e aluno seria melhor.

A respeito da relação do diretor de turma com os alunos, os alunos devem ver num diretor de turma uma figura quase paternal (E1.R5), por serem os diretores de turma a terem a função de os levar a aprender e conseguir ter sucesso no final do ano letivo, mas também terem sempre de os formar como indivíduos, corrigir eventuais falhas a nível de comportamentos, sobretudo[75]. Portanto, tem que haver uma relação de grande proximidade, entre o diretor de turma e os seus alunos (E5.R4), e essa relação tem que ser construída e cimentada numa base de grande confiança, de rigor no trabalho e disciplina, para que os alunos percebam que os diretores de turma se importam também com o processo deles, com a sua vida (E1.R29, E2.R10, E3.R11, E3.R15). A proximidade dos alunos deriva também do facto de o diretor de turma ter um contacto direto com os pais, mais do que qualquer outro professor (E5.R21). Esta relação, entre o diretor de turma e os alunos que a compõem, é muito importante (E5.R5) e, a esta dinâmica, acresce uma carga bastante emotiva.

Os diretores de turma estão no terreno, no dia-a-dia com os alunos (E4.R9) e, claro está, sendo uma relação que assenta em empatia, como qualquer relação humana, há alunos que gostam mas também alunos que não gostam do diretor da sua turma (E5.R11), não apenas por implicância dos alunos, mas também por uma questão de perfil do diretor de turma, acima levantada, que pode ser uma pessoa mais ou menos apta, em termos de personalidade e

[75] *Vide* a caracterização do cargo (subcategoria C1), nesta categoria (C: director de turma) e a categoria sucesso escolar (categoria A).

também de formação, para o cargo. Um líder não deve ser líder porque alguém o nomeia como tal, mas porque os seus pares o elegem como líder. E claro que, um professor, quando chega a uma sala de aula, os seus alunos já sabem que este professor é o seu diretor de turma e não são os alunos que o elegem. Mas é importante que os alunos percebam, com o decorrer do tempo, que aquele diretor de turma que ali está e todas as suas decisões não são decisões impostas mas decisões que devem ser sempre partilhadas com os alunos e tomadas de acordo com o que o diretor de turma pensa ser melhor para os seus alunos, quer como grupo, quer como indivíduos. Daí que o diretor de turma e os alunos devam ser um corpo só, uma verdadeira equipa: o diretor de turma não toma decisões sozinho e os alunos não tomam decisões sem o director de turma.

É o diretor de turma quem se apercebe, frequentemente, do primeiro sinal de que algum problema assola o aluno (E2.R4), devendo, por isso, ser alguém atento e disposto a ajudar (E2.R10, E2.R17) e tentar criar uma base de amizade e de confiança por meio da qual possa interagir, eficazmente, com os seus alunos (E4.R13, E5.R10, E5.R18). O diretor de turma deve chegar o mais possível ao aluno, pondo-se quase ao nível deste (E5.R13, E5.R18). Para tal, deve ser dotado de uma adaptabilidade de postura, enquanto gestor e líder da sua turma, consoante os alunos visados, dado que os alunos e as turmas são todos diferentes exigindo, consequentemente, abordagens diversas e adequadas a cada situação (E4.R11). A liderança do diretor de turma é tanto mais eficaz quanto este conseguir puxar os alunos para dentro da sua liderança. E deve mobilizá-los também com atividades, visitas de estudo (E3.R29), com criação de grupos de estudo (E3.R18), atribuição de funções aos alunos (E3.R29), que despertem o interesse dos alunos e lhes confiram autonomia e um espírito de entreajuda entre colegas.

O diretor de turma faz a gestão da vida da turma (E2.R4) e a gestão de conflitos dos alunos dentro da sala de aulas, não só entre eles mas também os que surgem na turma com professores, tendo que ser capaz de motivar, mais uma vez, os alunos (E2.R5). O diretor de turma é o motor das aprendizagens (E2.R5), avaliando as aprendizagens dos seus alunos, verificando quem precisa de maior atenção, entre outros pormenores, fazendo a ponte entre os alunos e os mecanismos e agentes que estes necessitem (E2.R4). Assim, o diretor de turma deve ser alguém disposto a ouvir, não apenas os alunos, mas também os professores e os encarregados de educação, na prossecução dos seus interesses escolares (E1.R10, E2.R10, E3.R10), disponível para conversar com os alunos (E1.R18, E2.R10), incentivando-os a irem mais longe (E2.R19, E1.R10). O cargo de diretor de turma é tido como um dos cargos mais

desafiantes e mais difíceis, porque na sala de aula, é muito mais fácil transmitir os conceitos do que gerir, por exemplo, os conflitos e estar a promover o sucesso escolar.

Em relação à questão de os entrevistados considerarem que os alunos reconhecem o seu mérito do diretor de turma, a resposta é indubitavelmente afirmativa, embora nem todos os alunos o reconheçam (E1.R15, E2.R15, E5.R15). Há turmas que, efetivamente, não reconhecem o mérito do diretor de turma. De um modo geral há esse reconhecimento e muitos dos alunos, mesmo depois de muitos anos, ainda vêm nos diretores de turma figuras de respeito a quem guardam afeição e consideração, resultante da boa impressão do acompanhamento do diretor de turma, o que é muito gratificante quando se exerce um cargo como este (E2.R15). É o reconhecimento do esforço do diretor de turma. Muitos alunos, de acordo com os relatos dos entrevistados procuram os diretores de turma quando há algum problema, o que demonstra a proximidade de ambas as partes. Assim, o bom desempenho, a empatia e o empenho do diretor de turma podem levar, com maior probabilidade, a que os alunos se sintam compelidos a corresponder às expetativas do diretor de turma. Deste modo, o diretor de turma promoverá o sucesso escolar dos seus alunos. A boa relação entre o diretor de turma e os alunos melhora o seu desempenho (E5.R18). O diretor de turma deve atuar em defesa dos alunos junto dos professores, procurando justificar e fazer ver as causas de maus comportamentos dos alunos junto destes e, em simultâneo, dialogando com os alunos acerca dessas situações, de modo a resolver esses conflitos (E5.R16).

No que respeita à relação do diretor de turma com os pais/encarregados de educação, o diretor de turma tem a função especial de chegar aos pais (E1.R4), fazendo a ponte entre a escola e a família (E1.R9). O diretor de turma é ainda o intermediário entre o meio e o aluno/família (E2.R4). Tem que existir, para coadjuvar o trabalho do diretor de turma, uma forte colaboração da família (E1.R9), não apenas por obrigação legal mas para apoio deste e porque, aos pais, assiste a responsabilidade parental e o interesse em que os seus dependentes tenham o melhor acompanhamento possível (E4.R10). Daí que a inclusão dos encarregados de educação seja benéfica, nomeadamente através de ações como o convite para assistirem a peças de teatro feitas pelos educandos (E3.R29). A autorização dos pais/encarregados de educação é, frequentemente, necessária em relação a certas tomadas de decisão dos seus educandos (E4.R10).

O diretor de turma deve saber ouvir os pais, conversando com eles (E1.R18), esclarecendo as suas dúvidas relativas aos educandos, dando o *feedback* das avaliações aos pais e estando disponível para recebê-los (E1.R10, E1.R17, E4.R17), permanentemente

(E3.R15, E3.R17), numa comunicação constante (E5.R4, E5.R17). O diretor de turma é alguém que deve estar atento aos sinais de necessidade da família do aluno e que visem o envolvimento deste na escola (E2.R4) e que, por isso, deve estar recetivo às queixas, desabafos, anseios dos encarregados de educação, tentando perceber em quê que o aluno sairá afetado (E3.R10). O diretor de turma está muito a par dos problemas familiares do aluno, derivado do seu contacto direto com a família (E5.R4, E5.R21).

Assim, os pais/encarregados de educação reconhecem o cargo ou mérito do diretor de turma (E3.R15), embora por vezes não o valorizem devidamente (E4.R16). Estes assumem um papel muito importante: o sucesso e bom desempenho dos alunos não dependem apenas do diretor de turma nem dos alunos, principais atores para essa concretização, mas também dos pais/encarregados de educação dos alunos, havendo, por vezes, maior dificuldade em lidar com os pais/encarregados de educação do que com os alunos, fazendo com que os encarregados de educação sejam mais inflexíveis e menos recetivos que os próprios educandos (E5.R25).

No que concerne à relação existente entre o diretor de turma e os demais professores, o diretor de turma que gere a relação da turma com os demais professores (E2.R4), sendo o gestor e o mediador de conflitos entre estes e a turma (E2.R5). Ao diretor de turma compete o conhecimento das reações dos alunos para com os seus colegas docentes, tentando indagar o porquê dos comportamentos e a resolução de problemas (E5.R4). Enquanto gestor e mediador de conflitos, o diretor de turma deve auscultar ambos os lados, docentes e alunos, nunca de forma parcial e acusatória para algum dos lados, atuando em defesa dos interesses de ambos junto dos mesmos (E5.R16). É também ao diretor de turma que cabe o contacto direto com os pais, pondo os professores ao corrente dos problemas, informando-os das situações dos alunos, ou seja, o diretor de turma é o intermediário entre os professores e os pais/encarregados de educação (E5.R21). Fica no ar a ideia de que, por vezes, os professores deveriam ter um contacto mais direto com os pais/encarregados de educação, de modo a estarem mais inteirados e envolvidos na turma (E5.R21).

É ao diretor de turma a quem cabe a função de coordenar os trabalhos dos professores da turma, do conselho de turma (E1.R9), sendo benéfica uma proximidade entre o diretor de turma e os seus colegas do conselho de turma (E2.R10). O diretor de turma deve ouvir e auscultar os professores (E1.R10) para a tomada de decisões. Esta disponibilidade para o diálogo com os professores (E1.R18, E3.R10) impulsiona o envolvimento dos docentes (E2.R3, E3.R29). Os colegas do conselho de turma atuam, frequentemente como conselheiros

(E3.R11), tendo ficado patente a ideia de que os professores agem de modo cooperante com o diretor de turma, atuando de maneira a colaborarem e facilitarem o trabalho do diretor de turma (E1.R16).

Um dos entrevistados constata que há uma tendência de cada vez maior de defender o diretor de turma, de trabalho conjunto e de não sobrecarregar o diretor de turma, dada a consciência do seu grande volume de trabalho (E2.R16). Quase todos os professores, ou são, ou já foram diretores de turma, portanto valorizam o cargo (E5.R16), dada a noção que os professores têm do trabalho incumbido ao diretor de turma (E3.R16), embora alguns professores nem sempre valorizem devidamente o cargo (E4.R16). Quem é também diretor de turma tem sempre muita atenção. Quem não é diretor de turma, ou já está bastante tempo sem ser, esquece-se por vezes do trabalho que é inerente ao cargo e desvaloriza o cargo. O cargo é mais valorizado no caso de o professor pertencer a um conselho de turma, for diretor de turma.

A descrição de líder e de gestor assentou, essencialmente, em conceitos-chave como supervisão, cooperação, reciprocidade, proximidade, confiança e estratégias de aprendizagem. As qualidades adequadas a um diretor de turma assentam em qualidades como as de bom ouvinte, bom gestor de emoções, bom gestor pedagógico, presente, próximo, acessível, disponível, dotado de grande sensibilidade e inteligência emocional. Um diretor de turma deve ser uma pessoa disponível para intervir, quando necessário, mas essencialmente para ouvir os alunos, os professores, os pais. A gestão das situações deve ser feita com base na opinião de todos e as decisões do diretor de turma devem estar abertas a discussão e negociação.

O diretor de turma deve ser alguém ponderado, que prima pelo equilíbrio, justo e imparcial, que ouve todas as partes para que haja sempre uma decisão ajustada às situações, paternal, empático e próximo, disponível e pronto para ajudar os alunos (E1.R29, E2.R29). Deve ser um líder que motiva os seus alunos, seus liderados, procurando incentivá-los e encaminhá-los ao sucesso. O esforço dos alunos deve sempre ser recompensado, servindo de incentivo a que estes se empenhem ainda mais (E2.R29).

Deve também descentralizar as suas funções, envolvendo e mobilizando todos, alunos, professores e pais/encarregados de educação (E3.R29), embora, no essencial das suas competências, enquanto líder, seja um centro de decisão final, dando margem de manobra e de participação, mas impondo regras (E4.R29). Como um bom líder, o diretor de turma deve influenciar os seus alunos a tomarem decisões acertadas para a concretização dos objetivos

definidos, deixando que estes opinem e participem na tomada de decisões, mas, em simultâneo, tentando conduzi-los para aquilo que o diretor de turma entenda que é o melhor para eles (E4.R29). A liderança deve ser entendida como a capacidade de chegar às pessoas o mais possível e, sempre que possível, resolver as coisas de comum acordo e com o conhecimento de toda a gente (E5.R29). Se for necessário ser o líder a decidir sozinho, também deve ter essa capacidade, mas deve, todavia, ter uma liderança participativa (E5.R29).

Em síntese: a escola de hoje é uma escola mais autónoma, dominada pelo conceito de gestão democrática e participativa, na qual todos têm voz e a sua opinião é valorizada, pelo que é pautada por lideranças dispersas, sendo o diretor de turma um desses líderes dispersos, levando a cabo uma liderança e gestão participativas da sua turma, ouvindo os seus alunos na tomada de decisões que concernem à turma, nunca deixando, porém, que os alunos ou a turma se substituam ao diretor de turma, enquanto líder. Fica patente a participação da escola quando a nossa amostra faz referência ao envolvimento dos alunos, da direção, dos professores e dos encarregados de educação dos alunos.

A proximidade do diretor de turma com os alunos permite-lhes ter uma visão clara dos aspetos determinantes para o sucesso escolar. O sucesso escolar, enquanto conceito abstrato e subjetivo, é um fenómeno dotado de múltiplas dimensões, vertentes que se interligam e determinam o seu grau. Cada diretor de turma é líder e gestor consoante o tipo de personalidade ou perfil que tem. A nossa amostra parece liderar adotando vários estilos, numa clara alusão à liderança situacional ou contingencial: o líder conforma ou adapta o seu estilo de liderança à situação em causa e ao nível em que os seus subordinados se encontrem, utilizando uma perspetiva de liderança emocional.

A descrição de líder e de gestor assentou, essencialmente, em conceitos-chave como supervisão, cooperação, reciprocidade, proximidade, confiança e estratégias de aprendizagem. As qualidades adequadas a um diretor de turma assentam em qualidades como as de bom ouvinte, bom gestor de emoções, bom gestor pedagógico, presente, próximo, acessível, disponível, dotado de grande sensibilidade e inteligência emocional. O diretor de turma deve ser um líder e/ou gestor atento, disponível, recetivo, bom ouvinte, motivador, dotado de inteligência emocional de modo a chegar aos seus interlocutores e subordinados: os alunos. É este que faz a gestão da vida da turma e a mediação entre esta e os demais intervenientes escolares, bem como a mediação entre eventuais conflitos entre alunos da turma que cheguem ao seu conhecimento. É também ele que faz a ponte entre a escola e os encarregados de

educação/pais dos alunos. Assim, é um importante promotor do sucesso escolar. Daí que o cargo de diretor de turma seja, simultaneamente, desafiante e difícil, uma dicotomia que implica uma dedicação, gosto e motivação no seu desempenho.

A liderança do diretor de turma será tanto mais eficaz quanto este conseguir puxar os alunos para dentro da sua liderança, motivando-os a alcançarem um bom desempenho. Um diretor de turma deve ser uma pessoa disponível para intervir, quando necessário, mas essencialmente para ouvir os alunos, os professores, os pais. A gestão das situações deve ser feita com base na opinião de todos e as decisões do diretor de turma devem estar abertas à discussão e negociação. O bom desempenho, a empatia e o empenho do diretor de turma levam, com maior probabilidade, a que os alunos se sintam compelidos a corresponder às expetativas do diretor de turma e, assim, ao sucesso escolar.

Ainda que o cargo de diretor de turma constitua um cargo de suma importância, constata-se uma ligeira tendência a ser desconsiderado e desvalorizado por terceiros, havendo uma certa incompreensão na sua atuação e importância do cargo, tido, frequentemente, como fácil e secundário por terceiros (alunos, pais, pessoal docente e não docente). Ainda assim, de um modo geral, os intervenientes escolares encarregados de educação/pais, professores e alunos reconhecem o mérito do diretor de turma e do trabalho por ele feito. Os outros professores atuam, inclusive, no sentido de não sobrecarregar o diretor de turma, dado o volume de trabalho que as suas funções acarretam.

O trabalho do diretor de turma é considerado volumoso e complexo. A questão burocrática, inerente ao cargo, foi apontada como obstáculo mais flagrante no exercício deste cargo, dado que a burocracia excessiva do cargo dificulta a dedicação ao principal foco do diretor de turma: o acompanhamento dos alunos da turma dirigida. Outros aspetos a melhorar e que obstam ao desempenho do diretor de turma apontados foram a gestão deficiente do tempo para o desempenho do cargo, não havendo, muitas vezes, destrinça entre o tempo de lecionar as aulas, enquanto professor de uma disciplina, e o tempo dedicado à direção de turma, encurtando o tempo, involuntária e inevitavelmente, de lecionação das matérias.

Categoria Liderança

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
D. Liderança	D1. Caracterização	Entrevistado 1	*capacidade que alguém tem para levar a bom porto determinado tipo de objetivos ou de metas*	*E1.R1*
		Entrevistado 1	*implica grande diplomacia, sentido de responsabilidade, obviamente, mas implica também respeito*	
		Entrevistado 1	*À partida, a liderança refere-se, portanto, a uma direção, a um conselho pedagógico, portanto a um órgão superior. […] nós sabemos quais são os nossos objetivos e metas a atingir e somos que, no fundo, coordenados, liderados por alguém que está acima de nós e tudo funciona de forma organizada e ordeira.*	*E1.R3*
		Entrevistado 2	*Liderar é sempre assumir algum comando*	*E2.R1*
		Entrevistado 2	*Liderar, neste caso da escola, é ser capaz de mobilizar um conjunto, quer seja de alunos, quer seja dos professores para o objetivo comum que é o sucesso escolar*	
		Entrevistado 2	*se o líder for uma pessoa forte ou for alguém que consiga unir esforços, que consiga motivar os que estão à sua volta, claro que o sucesso vai ser visível, os resultados vão aparecer; se a pessoa não fizer por isso, for uma liderança fraca, deixa as coisas acontecerem a seu ritmo, quer dizer os alunos que conseguem, conseguem, os que não conseguem vão ficando para trás e isso não é o objetivo…*	*E2.R2*
		Entrevistado 2	*Na escola onde eu estou há lideranças fortes, a começar pela diretora da escola: tem uma liderança muito forte, tem uma liderança muito presente, muito motivadora, muito congregadora dos esforços. Há aqui um envolvimento muito permanente, tanto da liderança, como dos professores, porque é a própria liderança que permite e que o fomenta. Temos, efetivamente… A importância da liderança é visível, mas penso que se conseguiu também que essa liderança forte da diretora passasse para as outras pessoas, quer dizer há sempre um grupo de pessoas que está nos projetos, que está nas formas de promoções para o sucesso, há sempre alguém que assume essa liderança e avança com os projetos, o que é bom, porque me parece que será próprio da liderança criar outras lideranças, conseguir que também os outros se sintam líderes neste ou noutro, qualquer, projeto.*	*E2.R3*
		Entrevistado 2	*a liderança nesta escola é fundamental para o diretor de turma, o diretor de turma é um pilar, o diretor de turma gere a vida da turma, o diretor de turma gere a relação da turma com os outros professores, muitas vezes os projetos interdisciplinas. Portanto, temos aqui uma liderança muito forte, o diretor de turma é quem muitas vezes se apercebe do primeiro sinal quando os alunos precisam do apoio, quando a família está a precisar de alguma coisa… A escola, nesse momento, é muito mais para além da sala de aulas…*	*E2.R4*
		Entrevistado 3	*capacidade que deve ser trabalhada, desde muito cedo; não têm que ser necessariamente os diretores de turma, não têm que ser necessariamente os professores, têm que ser todos e os alunos também têm que desenvolver essa capacidade*	*E3.R1*
		Entrevistado 3	*capacidade que deve ser trabalhada; todos devem ter acesso à liderança por turnos, cada um na sua vez, para que todos experimentem o que é a liderança*	
		Entrevistado 3	*capacidade de chefiar um grupo: pode ser um grupo de colegas, pode ser um grupo de professores, pode ser um grupo na sociedade*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 3	*a liderança não é só dos diretores de turma, nem é só dos professores, a liderança é também dos alunos e um aluno, quando é líder na turma, quando tem a possibilidade de ser líder na turma, percebe duma forma mais eficaz como é que pode ajudar os seus colegas*	*E3.R2*
		Entrevistado 3	*o objetivo do líder é que todos consigam alcançar o sucesso*	
		Entrevistado 3	*Quando os alunos experimentam a liderança também percebem o que é que têm de dar de si aos seus colegas para que possam atingir o sucesso*	
		Entrevistado 3	*na nossa escola há um grande enfoque neste papel da liderança, a nossa diretora é uma verdadeira líder, ela passa muito para os diretores de turma a importância da liderança, de chefiar o conselho de turma, de porem todos a trabalhar para o sucesso dos alunos e nós acabamos também, os diretores de turma acabam, também, por passar essa ideia aos alunos, aos delegados de turma, aos chefes de grupos, aos responsáveis pelas tarefas*	*E3.R3*
		Entrevistado 3	*a liderança é, enfim, algo que é muito caro a esta escola; é muito trabalhado este papel da liderança aqui na escola e a direção incentiva muito isso*	
		Entrevistado 3	*é fundamental que um Dt perceba o que é a liderança, não como uma liderança déspota, mas como uma liderança que deve ser partilhada, que deve ser conversada, que deve ser negociada com os alunos e com os colegas do conselho de turma*	*E3.R4*
D. Liderança	D1. Caracterização	Entrevistado 3	*A liderança do Dt é tanto mais eficaz quanto conseguir puxar os alunos para dentro da sua liderança. Um líder não deve ser líder porque alguém o nomeia como líder, o líder deve ser líder porque os seus pares o elegem como líder*	*E3.R5*
		Entrevistado 3	*Todas as decisões que o Dt toma não são decisões da sua cabeça, são decisões que devem ser sempre partilhadas com os alunos*	
		Entrevistado 3	*considero-me muito boa líder. Porque, apesar de ainda centrar muito as coisas em mim, vou conseguindo pôr muita coisa a mexer, vou conseguindo pôr os meus alunos a fazer muitas atividades, dinâmicas*	*E3.R29*
		Entrevistado 4	*fazer uma boa gestão, manter um espírito de coesão e equipa, manter as pessoas felizes e contentes com o que estão a fazer, com regras e ordem*	*E4.R1*
		Entrevistado 4	*[a liderança pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos] porque se conseguirmos manter espírito de confiança, de alegria, de bem-estar, acho que o sucesso escolar é muito mais promovido… Mas esta liderança tem de ter sempre ordem e regras*	*E4.R2*
		Entrevistado 4	*o diretor de turma é uma das componentes dessa liderança*	*E4.R4*
		Entrevistado 4	*eu tento ser autocrática, mas não sei se consigo. Não é bem autocrática, pois eu procuro dar-lhes alguma margem de manobra, mas imponho as regras. E normalmente deixo que sejam eles a tomarem as decisões, mas por trás eu tento conduzi-los para aquilo que eu achar que é o melhor para eles. Deixo-os sempre opinar, o que não significa que eles fazem sempre o que querem*	*E4.R29*
		Entrevistado 5	*é mais do que mandar, é saber mandar porque, principalmente quando se trabalha com gente jovem, é preciso saber dizer-lhes as coisas, saber fazer quase que como que fazê-los pensar que são eles que estão a comandar e não, não… Somos nós que estamos a mandar*	*E5.R1*
		Entrevistado 5	*um diretor de turma que saiba liderar a sua turma, liderar entre aspas, pode conseguir melhores resultados dos alunos*	*E5.R2*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 5	*Há professores da minha escola que, efetivamente, são bons líderes, porque sabem tirar dos miúdos e sabem aproveitar deles aquilo que eles podem dar… Haverá outros que, efetivamente, não agem desta maneira e torna-se-lhes muito difícil a relação, quer com os alunos, quer com os pais dos alunos, quer com os seus colegas de profissão*	*E5.R3*
		Entrevistado 5	*ser diretor de turma facilita bastante a liderança porque o diretor turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, dos problemas de casa, dos problemas da vida do aluno, da sua maneira de estar, das reações que tem para com outros colegas, ele passa-lhe tudo isso pelas mãos, pelas faltas que o aluno dá, pela comunicação que tem de ter com os pais, ver se há um apoio ou não em casa dos pais em determinado sentido ou no mesmo sentido que ele quer dar à sua turma; acho que facilita muito o facto de se ser diretor de turma para se poder liderar bem uma turma*	*E5.R4*
		Entrevistado 5	*Como líder, eu gosto, como disse no princípio, de entender a liderança de como chegar às pessoas o mais possível e sempre que me é possível resolver as coisas de comum acordo com o conhecimento de toda a gente, é preferível para mim e gosto muito de o fazer. Se for necessário ser eu a decidir, também me sinto com capacidade para o fazer, mas gosto sempre, no que diz respeito à liderança, ter uma liderança que seja de comum acordo com todas as pessoas que tenho de gerir.*	*E5.R29*
	D2. Influência da liderança no sucesso escolar	Entrevistado 1	*Depende dos alunos, não é, se tudo funcionar normalmente, se tivermos alunos com características, digamos que normais, no sentido de serem alunos pacatos, bons ouvintes, pessoas com uma certa educação, também é o que, lá está, penso que o professor se for um bom líder, nomeadamente um diretor de turma consegue sempre conduzir esses alunos ao sucesso. A questão é, tem que haver vontade do próprio aluno, porque há alunos que têm problemas do foro familiar ou até do foro psicológico; muitas vezes, essas situações não são facilmente resolvidas por um mero diretor de turma.*	*E1.R2*
		Entrevistado 2	*se o líder for uma pessoa forte ou for alguém que consiga unir esforços, que consiga motivar os que estão à sua volta, claro que o sucesso vai ser visível, os resultados vão aparecer; se a pessoa não fizer por isso, for uma liderança fraca, deixa as coisas acontecerem a seu ritmo, quer dizer os alunos que conseguem, conseguem, os que não conseguem vão ficando para trás e isso não é o objetivo… O objetivo na escola é levar sempre os alunos o mais longe possível, o mais longe que conseguir.*	*E2.R2*
D. Liderança	D2. Influência da liderança no sucesso escolar	Entrevistado 3	*Tem muita, muita influência, eu diria que tem toda influência, porque a liderança não é só dos diretores de turma, nem é só dos professores, a liderança é também dos alunos e um aluno, quando é líder na turma, quando tem a possibilidade de ser líder na turma, percebe duma forma mais eficaz como é que pode ajudar os seus colegas. Porque a ideia, o líder, o objetivo do líder é que todos consigam alcançar o sucesso. Quando os alunos experimentam a liderança também percebem o que é que têm de dar de si aos seus colegas para que possam atingir o sucesso.*	*E3.R2*
		Entrevistado 4	*Sem dúvida., porque se conseguirmos manter espírito de confiança, de alegria, de bem-estar, acho que o sucesso escolar é muito mais promovido… Mas esta liderança tem de ter sempre ordem e regras. Sem ela é muito mais complicado.*	*E4.R2*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 5	*Eu penso que sim, penso que sim, porque aquilo que me tenho apercebido, ao longo destes anos que tenho de ensino, é que quando existe um diretor de turma que interage bem com os alunos é mais fácil estes alunos terem sucesso do que quando isto não acontece. Portanto, penso que um diretor de turma que saiba liderar a sua turma, liderar entre aspas, pode conseguir melhores resultados dos alunos.*	*E5.R2*

No geral, todos os entrevistados coincidiram na definição de liderança considerando-a como a capacidade de chefia de um grupo (E3.R1), de levar a alcançar objetivos e metas com diplomacia, respeito, responsabilidade (E1.R1), como a assunção de algum comando (E2.R1), mobilizando um grupo, seja este um grupo de alunos, de professores, de colegas com um objetivo comum: o sucesso escolar (E2.R1, E3.R1, E3.R2, E3.R3). Esta capacidade é uma capacidade aprendida, desenvolvida, trabalhada (E3.R1, E3.R3). A liderança é descrita ainda como boa gestão, com regras e ordens bem definidas, espírito de coesão e de equipa, bem como a capacidade de motivar e manter essa motivação (E4.R1). Mais do que mandar, liderar é saber mandar (E5.R1), sendo descrita como a capacidade de motivar e persuadir, levando a fazer o que se quer que se faça sem sentir que é imposto, ou seja, fazer pensar que são os liderados que comandam e não o líder (E5.R1), considerando-se que tal é importante para quem trabalha com gente jovem, que, geralmente, é mais rebelde e não é tão recetiva a figuras autoritárias e imposições. O diretor de turma é tido como uma componente da liderança (E4.R4, E3.R2, E2.R4), dado que, à partida, a liderança remete para uma direção, a um conselho pedagógico, a um órgão superior (E1.R3). Todos os liderados sabem quais são os objetivos e metas a atingir, sendo coordenados, liderados por alguém que está hierarquicamente acima, funcionando tudo de forma organizada, não obstante esta liderança ser incentivada pelos órgãos da direção e ser, por isso, uma liderança partilhada e dispersa (E1.R3, E3.R2, E3.R3, E4.R1). Cada professor, cada diretor de turma, sabe qual o seu papel no cumprimento dos objetivos definidos. Uma das pessoas entrevistadas refere que na escola em que está inserida há lideranças fortes, a começar pela diretora da escola (E2.R3): tem uma liderança muito forte, presente, motivadora e congregadora dos esforços, num envolvimento muito permanente, tanto da liderança como dos professores, porque é a própria liderança que permite e que o fomenta. A importância da liderança é visível, também porque essa liderança forte da diretora da escola passou para as outras pessoas, havendo sempre um grupo de pessoas que está nos projetos, que está nas formas de promoções para o sucesso, há sempre alguém que assume essa liderança e avança com os projetos, o que acaba por constatar-se ser

um traço positivo, concluindo-se ser próprio da liderança criar outras lideranças, conseguir que também os outros se sintam líderes em determinados setores. Este grande enfoque no papel da liderança pela diretora da escola é incutido aos diretores de turma e incentivado (a importância da liderança, de chefiar o conselho de turma, de todos trabalharem para o sucesso dos alunos) e, por seu turno, os diretores de turma acabam também por passar essa ideia aos alunos, aos delegados de turma, aos chefes de grupos, aos responsáveis pelas tarefas. Um outro entrevistado referiu a existência de professores na escola em que trabalha que são, efetivamente, bons líderes, sendo, a causa apontada, a de saberem tirar dos alunos e aproveitar deles aquilo que eles podem dar, considerando que os professores que não agem desta maneira, têm muito maior dificuldade em liderar, com consequências nas relações que mantêm, quer com os alunos, quer com os pais dos alunos, quer com os seus colegas de profissão (E5.R3). A má relação do diretor de turma com os alunos torna tudo mais difícil, quer da parte do professor para com os alunos, quer da parte dos alunos para com os professores.

Deste modo, a liderança é um conceito consensual e os entrevistados consideram que, embora não seja sempre pacífica, a relação entre a liderança e os atores escolares é boa, importante, promotora do sucesso escolar e facilitadora da ordem e da organização. Apesar dos problemas que possam, eventualmente, surgir em termos da hierarquia escolar na escola em que lecionam, a liderança é trabalhada, promovida e incentivada desde a direção da escola aos próprios alunos, servindo como estímulo ao desempenho de todos, o que torna a liderança como algo motivador. A liderança surge, assim, como forma de criar novas lideranças, por crer-se que os bons líderes são melhores promotores do sucesso e os maus líderes como responsáveis pelo insucesso e por más relações com os alunos, os pais dos alunos e com os colegas de profissão. A liderança dispersa e partilhada é tida como benéfica e incentivada pela direcção (E3.R3, E3.R2, E3.R1, E2.R3). Assim, à semelhança do que é incentivado pelos órgãos diretivos, a liderança do diretor de turma deve ser uma liderança partilhada, conversada e negociada com os alunos e com os colegas do conselho de turma (E3.R2, E3.R4, E3.R5, E3.R29, E4. R29, E5.R29).

Quanto à questão de saber se a liderança pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos, os entrevistados foram peremptórios em afirmar que, embora dependa dos alunos (E1.R2), um bom líder tem preponderância no desempenho dos alunos e no seu sucesso escolar (E2.R2, E3.R2, E4.R2, E5.R2). A amostra inquirida considera que o diretor de turma é tido, ou pelo menos deve ser tido, como uma figura de relevo na vida dos alunos, uma pessoa

de referência, importante e fulcral. Assim, a boa relação, a relação cooperante, entre o diretor de turma e os alunos, deve ser construída e cultivada. A figura do diretor de turma, enquanto líder e gestor, é pedra basilar na gestão de conflitos e na motivação e, consequentemente, na gestão quotidiana da turma (E2.R4). Depende, efetivamente, dos alunos, dado que com grupos mais heterogéneos de alunos, por vezes, é mais difícil e, muitas vezes, os alunos têm problemas exteriores à escola que o diretor de turma não consegue resolver, daí que os apoios ao diretor de turma, externos, também sejam importantes. Em todo o caso, um bom líder (professor, diretor de turma) consegue conduzir melhor os alunos ao sucesso, por estar mais preparado a impulsionar os alunos para esse efeito. Um bom líder motiva, une esforços, orienta e leva ao sucesso, sendo, por conseguinte, um líder forte (E2.R2, E2.R4); um bom líder incute liderança nos outros, motivando-os e tentando levá-los ao sucesso. Um dos fatores apontados como determinantes para a influência da liderança no sucesso dos alunos é a boa interação do diretor de turma com os alunos, facilitando o seu sucesso (E5.R2, E5.R3, E5.R4, E4.R2, E5.R2). Em suma, um diretor de turma que saiba liderar a sua turma pode conseguir melhores resultados.

Em síntese: o conceito de líder e de liderança, conforme tivemos oportunidade de referir, são conceitos de uso relativamente recente na organização escolar que só agora, por exemplo, com o Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, começa a ganhar novos contornos e a assumir relevância. As lideranças dispersas e de cargos intermédios assumem uma importância crescente e gradual. A liderança é hoje, mais do que nunca, uma competência partilhada, como resultado da gestão participativa das escolas, que implica o envolvimento de todos na escola. Todavia, parece-nos que há alguns pormenores a melhorar quanto a este aspeto, dada uma certa restrição no poder decisório, que ressaltou das nossas entrevistas, nomeadamente quando se refere ao poder e a influência da direção de turma que, apesar de conferir autonomia a todos os seus subordinados, detém a palavra final, o que denuncia um laivo centralizador na organização escolar. Assim, a escola parece-nos mais uma organização desconcentrada do que propriamente uma organização descentralizada, pelo que ainda persistem linhas rígidas de hierarquia, mesmo a nível dos cargos intermédios. Ainda assim, é inquestionável a democraticidade da escola, uma vez que, com o envolvimento de todos, pais, alunos, professores, diretores de turma e demais intervenientes escolares são "vozes" a ter em conta na visão, na cultura, no ambiente escolar e na inquirição das necessidades e das soluções para as situações da escola.

Categoria Gestão

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
E. Gestão	E1. Caracterização	Entrevistado 1	*é saber como organizar essa escola a todos os níveis, desde saber gerir a verba que lhe é atribuída, que consegue angariar de uma ou de outra forma, é saber como implementar um projeto educativo, a coordenar esse mesmo projeto educativo; gerir, quanto a mim, é pôr a escola a funcionar de uma forma normal e equilibrada*	*E1.R6*
		Entrevistado 1	*Se não há uma gestão eficiente, provavelmente os alunos poderão ter, não quer dizer que seja linear, mas poderão ter um menor sucesso; a gestão também tem de contribuir para que haja condições, para que todos os alunos obtenham sucesso. Portanto, tem de criar meios para que todos tenham acesso a uma educação, dita, adequada, equilibrada aos dias de hoje, não é, porque isto é mesmo assim, tem que pensar nos apoios educativos*	*E1.R7*
		Entrevistado 1	*as pessoas que estão a frente da gestão de uma escola são professores também*	*E1.R8*
		Entrevistado 2	*é algo muito complicado, sobretudo quando estamos numa escola que precisava ter sido intervencionada e não foi, que tem um conjunto de alunos que a tornam superlotada, ou seja, que está mesmo superlotada; não temos espaço para mais nada…*	*E2.R6*
		Entrevistado 2	*passa por criar as condições, criar horários para que possa responder às necessidades dos alunos*	
		Entrevistado 2	*passa pela liderança, ser capaz de ser um bom líder para ajudar os intervenientes neste processo, tem que gerir com os parceiros extraescola, portanto que estão fora: a autarquia, o centro de saúde, com o qual temos uma relação ótima, a autarquia, uma relação excelente, todos os parceiros que nós temos, gerir todas as relações dentro da escola, não docentes, docentes, administrativos… Portanto é uma tarefa muito ampla e que precisa de realmente um bom líder*	
		Entrevistado 2	*[a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos] Não tenho qualquer dúvida*	*E2.R7*
		Entrevistado 2	*é feita pela proximidade*	*E2.R8*
		Entrevistado 3	*é aquilo que os diretores deveriam, devem fazer numa escola, não é? […] gerir uma escola a nível dos recursos humanos, de gestão pedagógica, que essa é que é fundamental, a gestão pedagógica… E a gestão pedagógica deve, depois, nortear os recursos humanos, as formações, etc. Mais do que gestão de dinheiros ou de fundos, em princípio tudo isso é importante, mas o que deve nortear uma escola é a gestão pedagógica, o seu projeto educativo, o seu projeto curricular, quais são as metas, quais os seus problemas, quais são as dificuldades, quais são as propostas de trabalho, as metas a atingir… E é isso que deve ser a gestão de uma escola*	*E3.R6*
		Entrevistado 3	*a gestão de uma escola tem toda influência [no sucesso escolar dos alunos]*	*E3.R7*
		Entrevistado 3	*a gestão de uma escola é fundamental, porque a questão da disciplina, dos alunos, quer dizer, se não for uma gestão, e aqui a gestão não é uma gestão punitiva das discussões dos alunos, não é nada disso, é encontrar outras formas para tentar responder a estes problemas*	

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 4	*Se estivermos a falar de gestão a nível da direção… é difícil, até porque não se faz gestão de uma escola, mas de várias escolas ao mesmo tempo. Por exemplo, no nosso caso, são cinco escolas com realidades diferentes. Está-se a gerir desde os três anos de idade aos 18, 19 anos de idade, portanto, desde o pré-escolar até ao 12º ano. É gerir muitas realidades, muitas famílias. E é complicado porque se tem de promover o sucesso escolar, claro. Tem que se promover um processo de continuidade pedagógica. Tem que se promover a articulação de conteúdos. Tem que se fazer gestão económica, que também não é fácil, porque os recursos são escassos. Tem que se gerir pessoal. Tem que se gerir professores… Portanto, eu acho que é uma coisa extremamente complicada hoje em dia. E tudo isto com um objetivo que é promover o sucesso escolar dos nossos alunos, procurando atingir os objetivos a que ele se propõe.*	*E4.R6*
E. Gestão	E1. Caracterização	Entrevistado 4	*A gestão, obviamente, há-de estar ligada ao sucesso escolar*	*E4.R7*
		Entrevistado 5	*é uma coisa que eu acho que deve ser muito difícil, porque gerir pessoas deve ser muito complicado e, a gestão da escola não é impor regras, é muito mais do que isso, é gerir, muitas vezes, pessoas com os seus sentimentos, com maneiras diferentes de pensar e penso que o gerir é o tentar conciliar, muitas vezes, coisas que são quase inconciliáveis… Portanto, torna-se extremamente difícil, acho eu, gerir uma escola bem gerida se não houver, fundamentalmente, uma colaboração muito grande da parte de todos os professores e também dos pais, o que muitas vezes não acontece*	*E5.R6*
		Entrevistado 5	*uma escola que tenha uma boa gestão, em que o diretor ou a direção saiba gerir os conflitos, fundamentalmente, mais gerir os conflitos do que gerir as coisas boas, porque é sempre mais difícil gerir um conflito, desde que a direção saiba gerir esses conflitos, eu penso que isso vai, com certeza, criar um ambiente em toda a escola que vai proporcionar a que o desempenho das pessoas, dos alunos, seja melhor*	*E5.R7*
		Entrevistado 5	*gerir um estabelecimento com muitas pessoas, mesmo a nível de funcionários, de professores, de alunos, é muito complicado e, então, eu penso que tem que haver da parte do gestor ou da parte da direção da escola e da parte dos professores uma entreajuda muito grande e uma compreensão e, inclusivamente, uma discussão dos assuntos; não é o gestor ou a direção querer impor um determinado número de coisas sem saber a opinião daqueles que, ao fim e ao cabo, fazem funcionar a escola, que são os professores e os alunos e muito menos, como eu sei de alguns casos, em que depois de se perguntar, se faz, precisamente, o contrário do que os professores propuseram e isto com certeza que vai gerar um mau ambiente entre professores e direção que não vai, em nada, favorecer o desempenho dos alunos*	*E5.R8*
	E2. Influência da gestão no sucesso escolar	Entrevistado 1	*Se não há uma gestão eficiente, provavelmente os alunos poderão ter, não quer dizer que seja linear, mas poderão ter um menor sucesso; a gestão também tem de contribuir para que haja condições, para que todos os alunos obtenham sucesso. Portanto, tem de criar meios para que todos tenham acesso a uma educação, dita, adequada, equilibrada aos dias de hoje, não é, porque isto é mesmo assim, tem que pensar nos apoios educativos, não é?*	*E1.R7*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 2	*Não tenho qualquer dúvida. A diretora faz algo que acho que nunca podemos abandonar, que é no início de cada período reúne com todas as turmas. Portanto ela reúne com todas as turmas da escola, o que pode perceber: se temos oito turmas de ensino regular por ano de escolaridade, ela reúne com todas para analisar os resultados obtidos no período anterior. Isto é, efetivamente, a liderança ter impacto nos resultados deles, porque eles vão ter que prestar contas. Não é só o que aparece na pauta, eles já sabem que, a seguir, vão ter que, junto da diretora, dizer: "isto, isto e isto correu mal". "Ok, então o que vamos fazer a seguir?". Portanto, eles sabem que vão ter que prestar contas daquilo que estiveram a fazer. Nem sempre surgem os efeitos: pois não! Eles não são máquinas, as coisas não acontecem sempre da mesma maneira, mas que é verdade que a liderança tem muita importância, mesmo nos resultados dos alunos.*	*E2.R7*
E. Gestão	E2. Influência da gestão no sucesso escolar	Entrevistado 3	*Tem toda influência, a gestão de uma escola tem toda influência. Aqui, eu só estou aqui há sete anos, mas conheço colegas que estão aqui há muito mais tempo e conseguem dar o testemunho de como era esta escola antes da gestão que está neste momento em vigor, da direção que está neste momento em vigor, já há alguns anos e como que é agora… Quer dizer, a gestão de uma escola é fundamental, porque a questão da disciplina, dos alunos, quer dizer, se não for uma gestão, e aqui a gestão não é uma gestão punitiva das discussões dos alunos, não é nada disso, é encontrar outras formas para tentar responder a estes problemas. E aqui nós tínhamos muito desses problemas, segundo o que os colegas contam, graves problemas de indisciplina, ausência dos alunos, insucesso e isso, de alguns anos para cá, isso não acontece. É uma escola normalíssima, aliás, acho que mais normal do que, se calhar, muitas outras escolas. Não há um problema grave aqui nesta escola, raramente há alguma situação muito crítica.* *Nós, Dt's, conseguimos, muitas vezes, resolver sem ter de chamar a direção da escola e, se precisamos de chamar, a direção da escola nunca entra numa atitude punitiva, mas numa atitude de tentar perceber as causas para depois chegar às soluções. Portanto, a gestão escolar é fundamental. E não só em relação aos alunos, também em relação aos professores. Esta escola, por exemplo, tem apostado muito na formação dos professores em contexto… E isso é fundamental, que é termos formação aqui para esta realidade concreta, para estes problemas, como é que nós conseguimos fazer as coisas. E, enfim… E isso, claro, parte da direção, dos órgãos de gestão que percebem os problemas e veem que tipo de formação é que os professores estão a precisar. Ouvem os professores, conversam…*	*E3.R7*
		Entrevistado 4	*Tem sim. Porque se não houver uma estrutura de apoio, os miúdos sozinhos não chegam lá. Quando temos um grupo deles desmotivados, então ainda mais. Uma escola que promova atividades, que promova o gosto de estar na escola ajuda muito mais a promover o sucesso escolar: que deem apoios, outras estruturas que às vezes eles não têm. Quando falo de apoios não significa estar a dar aulas de português, matemática, etc., mas outro tipo de estruturas… O desporto escolar, por exemplo, a realização de eventos, feiras num dia de escola. E tudo isto ajuda os alunos a terem gosto pela escola e que isso contribua para o sucesso escolar deles. A gestão, obviamente, há-de estar ligada ao sucesso escolar.*	*E4.R7*

Categoria	Subcategoria	Sujeitos	Indicadores	Unidades de Contexto
		Entrevistado 5	*Claro que sim! Quer dizer, uma escola que tenha uma boa gestão, em que o diretor ou a direção saiba gerir os conflitos, fundamentalmente, mais gerir os conflitos do que gerir as coisas boas, porque é sempre mais difícil gerir um conflito, desde que a direção saiba gerir esses conflitos, eu penso que isso vai, com certeza, criar um ambiente em toda a escola que vai proporcionar a que o desempenho das pessoas, dos alunos, seja melhor.*	*E5.R7*

Quando questionados a respeito da definição de gestão, as respostas da nossa amostra foram coincidentes, recaindo na definição de gestão financeira da organização, gestão de recursos humanos e gestão pedagógica (E1.R6, E1.R7, E2.R6). Assim, a gestão da escola foi definida como o saber organizar essa escola a todos os níveis (gerir a verba que lhe é atribuída, angariar receitas, implementar e coordenar um projeto educativo [E1.R6]). Sendo gerir pôr a escola a funcionar de uma forma normal e equilibrada, acaba por ser algo muito complicado, sobretudo quando se tratar de uma escola que precisava ter sido intervencionada e não foi e que tem um conjunto de alunos que a tornam superlotada (E2.R6); portanto, a gestão de uma escola passa por criar as condições, criar horários para que possa responder às necessidades dos alunos (E2.R6). Gerir a escola, dada a amplitude da tarefa, passa pela liderança, ser capaz de ser um bom líder para ajudar os intervenientes neste processo, gerir as relações com os parceiros extra-escola (a autarquia, o centro de saúde, entre outros) gerir todas as relações dentro de escola (não docentes, docentes, administrativos) (E2.R6).

Gerir uma escola consiste, essencialmente, na gestão pedagógica e é esta que deve depois nortear os recursos humanos, as formações, etc. (E3.R6). Mais do que gestão financeira, o que deve nortear uma escola é a gestão pedagógica, dada a missão primordial da escola: o ensino e a educação. É no seu projeto educativo, no seu projeto curricular, em definir as metas, solucionar os problemas, superar as dificuldades, avaliar as propostas de trabalho, as metas a atingir, que a gestão de uma escola se deve centrar (E3.R6). A gestão a nível da direção foi definida como uma tarefa difícil, até porque, no caso específico da escola de um dos entrevistados, não é feita a gestão de uma escola, mas de cinco escolas em simultâneo, com realidades diferentes, que abarcam alunos desde o pré-escolar até ao 12º ano, tornando-se complicado promover o sucesso escolar. Tem que se promover um processo de continuidade pedagógica, a articulação de conteúdos, tem que se fazer gestão financeira, que também não é fácil, porque os recursos são escassos, a gestão de pessoal (pessoal docente e não docente). E tudo isto com um objetivo que é promover o sucesso escolar dos alunos,

procurando atingir as etapas a que ele se propõe (E4.R6).

A gestão da escola passa, na ótica de um dos entrevistados, não pela imposição de regras mas sim pela gestão de pessoas, com os seus sentimentos, com maneiras diferentes de estar e de pensar; gerir é tentar conciliar, muitas vezes, coisas que são quase inconciliáveis. Gerir bem uma escola exige uma colaboração muito grande da parte de todos os professores e também dos pais, o que muitas vezes não acontece. Gerir implica fazer escolhas, de modo racional, tendo em conta os recursos disponíveis (recursos humanos, verbas disponíveis, necessidades sociais e pedagógicas) e a escassez dos mesmos, o que exige disciplina e uma constante perceção das necessidades da organização e o envolvimento de todos os intervenientes escolares, em diferentes modos e graus e consoante o papel de cada um (E1.R6, E2.R6, E3.R6, E3.R7, E4.R6, E5.R6, E5.R7). A gestão deve ser feita pela proximidade (E2.R8).

Verificou-se uma unanimidade na ideia de que a gestão tem influência no sucesso escolar dos alunos mas não de forma linear (E1.R7, E2.R7, E3.R7, E4.R7, E5.R7). Havendo gestão eficiente, provavelmente, os alunos poderão ter menor insucesso. Assim, a gestão também tem de contribuir para que haja condições, para que todos os alunos obtenham sucesso. Portanto, tem de criar meios para que todos tenham acesso a uma educação adequada e equilibrada. Uma das pessoas entrevistadas referiu o exemplo da sua escola, na qual a diretora da escola, no início de cada período, reúne com todas as turmas para analisar os resultados obtidos no período anterior, a título de demonstrar que essa situação é o exemplo do impacto da liderança nos resultados dos alunos, de boa gestão, porque eles vão ter que prestar contas, ainda que os alunos não sejam todos iguais e as coisas não se processem sempre da mesma maneira, mas que é verdade que a liderança tem muita importância, mesmo nos resultados dos alunos (E2.R7).

A gestão de uma escola tem toda influência, é fundamental, porque a questão da disciplina dos alunos (que não deve ser tida como punitiva das discussões dos alunos) consiste em encontrar outras formas para tentar responder a problemas como indisciplina, ausência dos alunos, insucesso. Uma outra pessoa entrevistada sublinha o facto de os diretores de turma conseguirem, muitas vezes, resolver sem ter de chamar a direção da escola e, precisando de chamar, a direção da escola nunca entra numa atitude punitiva, mas numa atitude de tentar perceber as causas para depois chegar às soluções; também em relação aos professores, há uma grande aposta na formação dos professores em contexto, na realidade concreta, para estes problemas, partindo da direção, dos órgãos de gestão avaliarem os problemas e perceberem

que tipo de formação é que os professores precisam (E3.R7).

Não havendo uma estrutura de apoio, os alunos, sozinhos, não chegam lá, principalmente se estiverem desmotivados. Uma escola que promova atividades, que promova o gosto de estar nas escolas ajuda muito mais a promover o sucesso escolar (E4.R7). Estruturas como o desporto escolar, por exemplo, a realização de eventos, feiras num dia de escola ajudam os alunos a terem gosto pela escola e, consequentemente, que sejam mais bem-sucedidos e motivados para o sucesso (E4.R7). Uma escola que tenha uma boa gestão em que o diretor ou a direção saiba gerir os conflitos, fundamentalmente, cria, com certeza, um ambiente em toda a escola que vai proporcionar o melhor desempenho dos alunos (E5.R7).

Ressalvamos, no entanto, que, quando questionados a respeito da relação existente entre gestão escolar e os professores, as respostas da nossa amostra apresentaram em comum o facto de remeterem a gestão escolar, quase exclusivamente, para a direção da escola e não para os próprios professores ou diretores de turma, com o argumento de que os professores são ouvidos apenas a título consultivo e não vinculativo, sendo o diretor da escola quem, efetivamente, tem o poder de decisão e a última palavra na gestão escolar. Os professores têm visto o seu poder reduzido em termos de voto na gestão, a relação dos professores com a gestão tem vindo a diminuir.

De acordo com os nossos entrevistados, as pessoas são uma escola e as pessoas que estão à frente da gestão de uma escola são professores também, por norma (E1.R8). Portanto, conforme referimos acima, tem que haver diálogo e trabalho conjunto constantes. As coisas acontecem num conjunto e a gestão escolar é feita pela proximidade entre um professor ou diretor de turma e a direção da escola e, inclusive, entre os alunos e os parceiros da escola, havendo, portanto, uma importante rede, na qual a liderança se dilui, no todo e não apenas nos órgãos diretivos. Deve existir uma relação de proximidade, de abertura, de escutar os professores, de diálogo. Esta abertura, este diálogo, este tentar perceber, às vezes até os problemas pessoais dos professores que afetam a relação pós-pedagógica com os alunos.

Em síntese: pareceu-nos existir alguma "confusão" entre gestão e liderança, tomando-os como um conceito único e indissociável em algumas vertentes, em grande parte por se associar gestão aos órgãos escolares diretivos. A gestão da escola reconduziu-se, essencialmente, à gestão financeira da organização, à gestão de recursos humanos e à gestão pedagógica, uma tríade gestionária essencial à escola. Assim, a gestão, em sentido amplo, parece estar mais associada à direção escolar, pelo que os diretores de turma da nossa amostra consideram que a gestão da turma e dos problemas inerentes a esta são uma forma menor de

gestão, tendendo a desvalorizá-la. Assim, não obstante a valorização dos cargos intermédios, nos quais os diretores de turma se inserem e que levam a cabo um importante trabalho a nível gestionário na escola, a sua importância é relativa. Todavia, a sua importância e papel na escola, enquanto organização, são incontornáveis e constituem um importante mecanismo para a sua eficácia e eficiência.

2.Possíveis caminhos e soluções para a problemática

Dado o caráter empírico do nosso estudo, à constatação do que "é visto" de uma pequena amostra, a nossa análise dos resultados não pode, de maneira alguma, ser tida como reflexo do "todo". Como tal, não nos podemos alargar em grandes conclusões, mas podemos deter-nos em alguns aspetos que ressaltaram deste estudo e sublinhar pequenas soluções e alternativas que visem melhorar a condição dos diretores de turma, o seu papel, fundamental ao sucesso escolar.

A escola e a sociedade encontram-se em permanente mudança. Tendo em conta as constantes metamorfoses, exige-se que todos os atores das escolas repensem as suas formas de atuação, entendendo as mudanças e procurando novas soluções olhando para o passado, para o presente, repensando-o para o futuro. Os aspetos a melhorar que mais ressaltaram foram a necessidade de atribuir uma maior ênfase ao cargo, uma maior importância, quer pelo reforço legislativo, quer pelo reforço de horário para o seu exercício e pela desburocratização, deixando o diretor de turma mais disponível para o acompanhamento do aluno, objetivo pedagógico, educativo e emocional, em vez de "acompanhá-lo" por meio de burocracias que só afetam a proximidade e a qualidade relacional entre o diretor de turma e os seus alunos. Outros aspetos prendem-se com o reforço do seu poder e da sua autonomia e com o maior envolvimento dos pais, coadjuvando o exercício das suas funções.

Outro ponto a sublinhar relaciona-se com o incremento das formações necessárias ao desempenho do cargo de diretor de turma, de modo a melhorar a sua intervenção e modo de atuação. E sendo, o mundo atual, uma "aldeia global", parece-nos, embora esta não tenha sido levantada no nosso estudo[76], que o diretor de turma deva receber formação nas áreas da psicologia e sociologia interculturais, como forma de superar possíveis barreiras culturais e comunicacionais decorrentes do seu exercício de funções.

[76] *Vide E2.R10*, na transcrição das entrevistas, nos anexos: apenas um dos nossos entrevistados abordou, indirectamente, a questão cultural.

Conclusões

O sucesso escolar dos alunos é, conforme tivemos oportunidade de constatar, um tema amplamente debatido e pertinente, indagando-se, permanentemente, quais as melhores práticas e abordagens para a sua promoção e os possíveis fatores responsáveis.

A nossa investigação incidiu, especialmente, em aspetos relativos ao desempenho das funções de direção de turma, relação com os alunos, conceitos e formas de liderança e de gestão, pedagogia, burocracia, bem como em aspetos, de modo mais acidental, como a relação do diretor de turma com os encarregados de educação, com a direção da escola e com os demais professores. Demos, também, especial atenção à liderança e gestão escolares, pretendendo averiguar e avaliar a sua influência na promoção do sucesso escolar.

O presente estudo adotou a seguinte pergunta de partida: O que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos?

A liderança e a gestão dos diretores de turma variam, consoante a personalidade do diretor de turma e o tipo de turma que dirige: as turmas e os alunos que as compõem não são todos iguais, pelo que o tipo de liderança e gestão variam, consoante as situações e as pessoas com que os diretores de turma se deparem, o que conduz, inevitavelmente, para uma abordagem situacional ou contingencial da liderança e da gestão.

O objetivo geral desta investigação foi analisar o que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos, no âmbito da sua liderança e gestão, que se desdobrou nos seguintes objetivos específicos:

- analisar as suas conceções sobre: direcção de turma, liderança, gestão, pedagogia, burocracia e sucesso escolar;
- quais os fatores conducentes ao sucesso escolar;
- quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar;
- quais as vertentes a melhorar na promoção do sucesso escolar

A liderança, no contexto das organizações, é a capacidade de influenciar um grupo na direção da visão pretendida ou dos objetivos definidos. Com a abordagem das várias teorias de liderança foi possível compreender o processo de liderança no contexto das organizações e da escola. Hoje em dia, a liderança emocional é, cada vez mais, abordada pela compreensão que se adquiriu do seu papel dominante sobre o trabalho dos indivíduos e das organizações. A forma como os líderes gerem as emoções, as próprias e as grupais, depende da sua inteligência emocional. A liderança participativa, pelo impacto benéfico que parece

comportar, pode constituir para a escola, enquanto organização, uma solução a seguir, dado que poderá aumentar o empenho e a satisfação dos seus atores. O mesmo se passa com a gestão: uma gestão participativa e democrática tem sido o caminho a seguir e a solução mais viável para todos os desafios com que a escola atual se depara. Muito embora a liderança se tenha tornado tão importante para a gestão e tendo uma relação estreita com ela, a verdade é que, liderança e gestão não são a mesma coisa, não são os mesmos conceitos, porque a liderança é a ação de influenciar os outros a concretizarem os fins desejáveis e necessários à organização, enquanto que a gestão centra-se no funcionamento e na manutenção eficientes e eficazes da organização. O líder leva a cabo decisões, inovadoras ou não, levando os seus membros a alcançarem os objetivos definidos, enquanto que o gestor administra, implementa estratégias, avalia os desempenhos e dirige a organização tentando manter o equilíbrio organizacional. Portanto, a liderança influencia as pessoas e a gestão centra-se na manutenção do equilíbrio organizacional.

A amostra da nossa pesquisa foi de grande importância, na medida em que contribuiu bastante para o debate acerca do sucesso escolar, na visão dos diretores de turma. Todavia, muito trabalho, neste sentido, tem de ser levado a cabo e a gestão deve, por isso, primar pela dispersão efetiva, e não apenas "oficial", dos centros decisórios e, obviamente, da tomada de decisões.

A escola, enquanto organização, ainda tem, conforme referimos aquando do enquadramento teórico do nosso estudo, muito que aprender com as outras organizações, no sentido de desenvolver uma gestão mais estratégica e competitiva. Há algum prurido, dada a missão pedagógica e educativa da escola, em assumir que a escola é uma organização como outra qualquer e que, por isso, deve ser competitiva e desenvolver estratégias. Por outras palavras, a escola é uma organização com uma missão educativa e pedagógica, de grande responsabilidade social e essencial à formação dos alunos enquanto homens e cidadãos, remetendo para a dimensão cívica, além da educativa, daí a resistência em ser vista como uma organização com uma missão que se conduza, linearmente, ao cumprimento "cego e frio" de objetivos.

As aprendizagens do aluno na escola devem, consequentemente, ir além das matérias constantes do plano curricular. Deste modo, o pleno sucesso escolar vai além das aprendizagens decorrentes do plano curricular e dos resultados, abrangendo lições e ensinamentos úteis para toda a vida e a integração do aluno na escola e também fora dela, dotado do que nela aprende e aplicando os seus conhecimentos curriculares, morais e cívicos

em todos os contextos práticos do seu quotidiano que o exijam. A escola assume, assim, em maior ou menor grau, um papel fulcral no desenvolvimento e crescimento do aluno, devendo ser uma instituição cooperativa e cooperante, trabalhando em conjunto para o bem-estar e sucesso dos alunos.

Deste modo, a escola deve buscar a eficácia e a eficiência, procurando o sucesso escolar dos seus alunos, principais alvos e beneficiários da escola, bem como a satisfação profissional e pessoal dos demais intervenientes escolares: o sucesso escolar é o sucesso de todos. É a busca do sucesso escolar que motiva e faz mover os intervenientes escolares, e este constitui um indício do bom desempenho do diretor de turma. A dimensão da escola é tida como problema para a gestão escolar e consequente liderança e a dimensão da turma é tida como um obstáculo à direção de turma, na sua gestão e liderança, obstando ambas ao sucesso escolar, por tornarem a tarefa de chegar a todos, individualmente, mais árdua.

A escola de hoje é uma escola mais autónoma, dominada pelo conceito de gestão democrática e participativa, na qual toda a comunidade educativa, e até mesmo a sociedade em geral, tem voz, sendo valorizada a opinião de todos, pelo que é pautada por lideranças dispersas, sendo o diretor de turma um desses líderes dispersos, levando a cabo uma liderança e gestão participativas da sua turma. Fica patente o cariz participativo da escola quando a nossa amostra faz referência ao envolvimento dos alunos, da direção, dos diretores de turma, dos professores e dos pais e encarregados de educação dos alunos. Em suma, a escola é, atualmente, uma organização inclusiva, utilizando, para tal, a fórmula das lideranças e da gestão partilhadas. Para tal, a direção da escola deve incentivar as lideranças dispersas, conferindo-lhes a autonomia necessária para que atuem de forma eficiente e eficaz e, assim, façam da escola uma organização eficaz.

A proximidade do diretor de turma com os alunos permite-lhes ter uma visão mais clara e objetiva dos aspetos determinantes para o seu sucesso escolar. O sucesso escolar, enquanto conceito abstrato e subjetivo, é um fenómeno dotado de múltiplas dimensões, vertentes que se interligam e determinam o seu grau. Cada diretor de turma é líder e gestor consoante o tipo de personalidade ou perfil que tenha. Ou seja, os diretores de turma não são todos iguais, ainda que as suas competências e áreas de atuação estejam legalmente previstas, tendo formas de atuação diferentes. A nossa amostra constatou que o diretor de turma adapta a sua forma de atuação, de liderança e de gestão, mediante as contingências com que se depare, numa clara alusão à abordagem da liderança situacional: o líder conforma ou adapta o

seu estilo de liderança à situação em causa e ao nível em que os seus subordinados se encontrem, utilizando uma perspetiva de liderança emocional.

Os líderes de uma escola, enquanto organização, devem aprender a liderar e a gerir, melhorando a organização. Esta lógica é também uma chave de sucesso. Aqui ressalvamos que o sucesso escolar dos alunos é indissociável do sucesso da organização, não se reduzindo apenas ao sucesso individual de cada aluno. O sucesso escolar dos alunos é o culminar do trabalho dos intervenientes escolares e constitui uma forma de sucesso, satisfação e motivação para todos.

O diretor de turma surge, neste contexto, como interlocutor privilegiado diante dos sucessos e insucessos dos alunos da turma que dirige. O director de turma aparece no sistema escolar, que prima por generalizações, como uma "lufada de ar fresco", porque o seu foco é o indivíduo ou pequeno grupo de indivíduos e o seu acompanhamento, assistindo-se, pela existência deste cargo, à oportunidade de personalização dos métodos de transmissão de conhecimentos e interação emocional com a turma dirigida.

O diretor de turma, em especial, tem uma multiplicidade de funções, nomeadamente relacionais e comunicacionais. Tem a importante função de promoção dos seus alunos, que deve instruir, formar e educar, de cooperação com os outros professores e orientação das suas funções no âmbito do exercício do seu cargo de diretor de turma, de complementaridade face aos pais dos alunos ou encarregados de educação, daí que a cooperação seja fundamental, de partilha, de participação e de aprendizagem com os demais trabalhadores da educação e intervenientes escolares. Tal implica um trabalho diário na escola muito exigente, intenso e abrangente.

O trabalho de equipa é, de resto, um dos aspetos que o diretor de turma deve enfatizar na concretização da sua missão de acompanhamento aos alunos. O trabalho em equipa entre todos os professores facilita o acompanhamento do aluno, de modo indireto. O diretor de turma deve "trabalhar em equipa, não só com os outros professores mas também com os psicólogos escolares e os técnicos de ação social. A cooperação e a intervenção de todos, numa colegialidade genuína e de responsabilidade conjunta, são algo pelo qual a escola se deve reger.

A descrição de líder e de gestor assentou, essencialmente, em conceitos-chave como supervisão, cooperação, reciprocidade, proximidade, confiança e estratégias de aprendizagem. As qualidades adequadas a um diretor de turma assentam em qualidades como as de bom ouvinte, bom gestor de emoções, bom gestor pedagógico, presente, próximo, acessível,

disponível, dotado de grande sensibilidade e inteligência emocional. Desta forma, o diretor de turma deve ser um líder e/ou gestor atento, disponível, recetivo, bom ouvinte, motivador dotado de inteligência emocional de modo a chegar aos seus interlocutores e subordinados: os alunos. É ele que faz a gestão da vida da turma e a mediação entre esta e os demais intervenientes escolares, bem como a mediação entre eventuais conflitos entre alunos da turma que cheguem ao seu conhecimento. É também ele que faz a ponte entre a escola e os encarregados de educação/pais dos alunos. Assim, é um importante promotor do sucesso escolar. Daí que o cargo de diretor de turma seja, simultaneamente, desafiante e difícil, uma dicotomia que implica uma dedicação, gosto e motivação no seu desempenho.

A liderança do diretor de turma será tanto mais eficaz quanto este conseguir envolver os alunos na sua liderança, motivando-os a alcançarem um bom desempenho. Os alunos devem, desta forma, sentir-se parte da turma e de um projeto comum, o bom desempenho e o sucesso escolar, com o diretor de turma como líder. Este sentimento de pertença à turma e envolvimento nesta, bem como a perceção do diretor de turma como líder, fazem com que estes assumam o papel de liderados, de subordinados. Um diretor de turma deve ser uma pessoa disponível para intervir, quando necessário, mas essencialmente para ouvir os alunos, os professores, os pais. A gestão das situações deve ser feita com base na opinião de todos e as decisões do diretor de turma devem estar abertas a discussão e negociação. O bom desempenho, a empatia e o empenho do diretor de turma levam, com maior probabilidade, a que os alunos se sintam compelidos a corresponder às expetativas do diretor de turma e, assim, ao sucesso escolar.

Pareceu-nos existir alguma "confusão", em algumas questões, entre gestão e liderança, tomando-os como um único conceito único e indissociável em algumas vertentes, em grande parte por se associar gestão aos órgãos escolares diretivos. A gestão da escola reconduziu-se, essencialmente, à gestão financeira da organização, à gestão de recursos humanos e à gestão pedagógica, uma tríade gestionária essencial à escola. Assim, a gestão, em sentido amplo, parece estar mais associada à direção escolar, pelo que os diretores de turma da nossa amostra consideram que a gestão da turma e dos problemas inerentes a esta são uma forma menor de gestão, tendendo a desvalorizá-la. Assim, não obstante a valorização das lideranças intermédias, nas quais os diretores de turma se inserem e que levam a cabo um importante trabalho a nível gestionário na escola, a sua importância é relativa. Todavia, a sua importância e papel na escola, enquanto organização, são incontornáveis e constituem um importante mecanismo para a sua eficácia e eficiência.

O conceito de líder e de liderança, conforme tivemos oportunidade de referir, são conceitos de uso relativamente recente na organização escolar que só agora, por exemplo, com o Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de Abril, começa a ganhar novos contornos e a assumir relevância. As lideranças dispersas e de cargos intermédios assumem uma importância crescente e gradual. A liderança é hoje, mais do que nunca, uma competência partilhada, como resultado da gestão participativa das escolas, que implica o envolvimento de todos na escola. Todavia, parece-nos que há alguns pormenores a melhorar quanto a este aspeto, dada uma certa restrição no poder decisório, que ressaltou das nossas entrevistas, nomeadamente quando se refere ao poder e a influência da direção de turma que, apesar de conferir autonomia a todos os seus subordinados, detém a palavra final, o que denuncia um laivo centralizador na organização escolar. Assim, a escola parece-nos mais uma organização desconcentrada do que propriamente uma organização descentralizada, pelo que ainda persistem linhas rígidas de hierarquia, mesmo a nível das lideranças intermédias. Ainda assim, é inquestionável a democraticidade da escola, uma vez que, com o envolvimento de todos, pais, alunos, professores, diretores de turma e demais intervenientes escolares são "vozes" a ter em conta na visão, na cultura, no ambiente escolar e na inquirição das necessidades e das soluções para as situações da escola.

Ainda que o cargo de diretor de turma constitua um cargo de suma importância, constata-se uma ligeira tendência a ser desconsiderado e desvalorizado por terceiros, havendo uma certa incompreensão na sua atuação e importância do cargo, tido, frequentemente, como fácil e secundário por terceiros (alunos, pais, pessoal docente e não docente). Contudo, de um modo geral, os intervenientes escolares como os encarregados de educação/pais, professores e alunos reconhecem o mérito do diretor de turma e do trabalho por ele feito. Os outros professores atuam, inclusive, no sentido de não sobrecarregar o diretor de turma, dado o volume de trabalho que as suas funções acarretam.

O trabalho do diretor de turma é considerado volumoso e complexo. A questão burocrática, inerente ao cargo, foi apontada como obstáculo mais flagrante no exercício deste cargo, dado que a burocracia excessiva do cargo dificulta a dedicação ao principal foco do director de turma: o acompanhamento dos alunos da turma dirigida. Os aspetos a melhorar que mais sobressaíram foram a necessidade de atribuir uma maior ênfase ao cargo de diretor de turma, uma maior importância, quer pelo reforço legislativo, quer pelo reforço de horário para o seu exercício e pela desburocratização, deixando o diretor de turma mais disponível para o acompanhamento do aluno, objetivo pedagógico, educativo e emocional, em vez de

"acompanhá-lo" por meio de burocracias que só afetam a proximidade e a qualidade relacional entre o diretor de turma e os seus alunos. Outros aspetos a melhorar, dignos de registo, relacionam-se com o reforço do seu poder e da sua autonomia e com o maior envolvimento dos pais, coadjuvando o exercício das suas funções. Outros aspectos, ainda, a melhorar e que obstam ao desempenho do diretor de turma apontados foram a gestão deficiente do tempo para o desempenho do cargo, não havendo, muitas vezes, destrinça entre o tempo de lecionar as aulas, enquanto professor de uma disciplina, e o tempo dedicado à direção de turma, encurtando o tempo, involuntária e inevitavelmente, de lecionação das matérias.

Ainda assim, procurámos averiguar quais as boas práticas promotoras do sucesso escolar e que vertentes devem ser melhoradas, através da visão que os diretores de turma têm e que papel pensam ter, enquanto diretores de turma, no sucesso escolar. De um modo geral, as visões de todos os entrevistados da amostra são convergentes pelo que, numa visão muito generalista, se podem apontar um maior número de semelhanças do que diferenças, indicando, possivelmente, uma convergência de conceitos e práticas nas três escolas. Ideias como a burocracia inerente ao cargo, a liderança participativa, a importância da participação dos pais, a ideia de influenciar positivamente os alunos, as definições de liderança e gestão, as tarefas do cargo e os aspetos a melhorar foram conceitos que reuniram consonância.

Não obstante estes novos caminhos de investigação, reteremos a ideia de que o diretor de turma detém um papel preponderante na vida da turma e, bem assim, no sucesso desta. A sua atuação, enquanto líder e gestor, é fundamental ao bom desempenho dos alunos que constituem a turma dirigida. Nesta perspetiva, constitui uma "peça" fundamental na engrenagem do sucesso escolar desta e de todos os membros, alunos, que a enformam, individualmente, e, consequentemente, no sucesso da escola, já que o papel de cada diretor de turma é fazer com que a(s) turma(s) que dirige(m) seja(m) bem-sucedida(s). Do mesmo modo, é o bom desempenho de cada aluno da turma gerida e, como tal, de toda a turma, que reflete o bom desempenho do diretor de turma no desempenho das funções que lhe acometem.

Assim, tendo obtido grande contribuição dos resultados da nossa pequena amostra, podemos elaborar as nossas conclusões com base nos seguintes pontos, e que entendemos ser transversais às três escolas visadas e aos cinco diretores de turma do nosso estudo:

- o diretor de turma tem um papel determinante na promoção do sucesso escolar dos alunos da turma dirigida, dada a sua proximidade com os alunos e as atribuições e competências que detém, no âmbito das suas funções;

- a liderança e a gestão dispersas são facilitadoras da eficácia e da eficiência da escola e contribuem para o sucesso escolar;
- uma escola participativa e cooperante parece ter uma repercussão positiva na eficácia da escola e, consequentemente, impacto no desempenho e atuação dos seus intervenientes;
- os encarregados de educação devem, no âmbito desta escola participativa, incrementar a sua intervenção e atuação na escola, para benefício dos seus educandos;
- a direção escolar detém um papel fulcral na distribuição das lideranças dispersas, bem como no seu apoio;
- todos os intervenientes escolares têm, na escola de hoje, um importante papel, devendo contribuir para a eficácia e eficiência desta, pelo que a direção da escola deve estimular e incrementar as lideranças dispersas;
- a burocracia constitui um dos principais obstáculos, senão o maior, à eficácia e à eficiência escolares;
- a pedagogia assume um importante estatuto no sucesso escolar dos alunos, pelo que urge a necessidade de encontrar as melhores práticas e métodos pedagógicos para tal.

Limitações deste estudo e investigações futuras

Enquanto fraquezas podemos, desde logo, adiantar parâmetros como as limitações e generalizações dos resultados, as perceções do investigador que podem, eventualmente, condicionar os resultados finais e que são, por isso, elementos de alguma perigosidade e ameaça à objetividade e ao rigor do presente estudo.

O nosso estudo teve como alvo os diretores de turma, como observadores privilegiados, pelo que seria falacioso tirar conclusões generalistas com base na visão, na voz de apenas um grupo de intervenientes da escola, mas assinalar os aspetos que ressaltaram neste estudo, sublinhando pequenas soluções e alternativas que visem a melhoria da condição dos diretores de turma e do seu papel.

Para tentarmos responder às questões que formulámos anteriormente optámos por um estudo descritivo, conscientes das vantagens e fraquezas que tal opção representa.

Ficam, no entanto, muitas questões por responder, nomeadamente no que toca a uma generalização de práticas promotoras do sucesso escolar, ainda que muitas sejam comuns e eficazes em muitas escolas. Cada escola é uma organização distinta, ainda que sujeita a determinados preceitos legais comuns e ainda que o sucesso seja a missão final de todas. Cada escola é dotada de uma forma organizacional própria, com modo de gestão e liderança

específicos, pelo que nenhuma fórmula se aplica linearmente a todas as escolas. Cabe a cada uma escolher o melhor caminho para a sua eficácia e eficiência enquanto organização, gerindo todas as pessoas que comporta.

Em economia, a falácia da composição adverte que o que é válido para uma parte não é, necessariamente, válido para o todo. Com efeito, a nossa pequena amostra, de cinco entrevistados, não nos permite uma generalização nem uma peremptoriedade dos resultados. Conforme tivemos oportunidade de referir, no início do nosso estudo, a nossa amostra é um espelho que procurou a reflexão acerca do tema, de uma perspetiva muito específica de um grupo de intervenientes escolares: os diretores de turma.

A escola e a sociedade encontram-se em permanente mudança, exigindo-se que todos os atores das escolas repensem e reformulem constantemente as suas formas de atuação, entendendo e adaptando as mudanças à realidade da escola, procurando novas soluções, numa perspetiva de continuidade e não de rutura, que obstaria e, assim, afetaria o normal e contínuo funcionamento da escola, olhando para o passado, para o presente, repensando-o para o futuro. Será interessante, em futuras investigações e mediante todas estas constatações, que a investigação em torno do sucesso escolar e da sua promoção incida sobre outros intervenientes escolares e outros fatores, externos ou internos, contribuindo para uma visão gradualmente mais aprofundada e completa desta temática. Igualmente aliciante será averiguar quais as formas de desburocratização da escola, facilitadoras e catalisadoras da eficácia e eficiência da escola e, de um modo objetivo, quais as formas de pedagogia a seguir na busca do sucesso escolar dos alunos. Uma escola eficaz e eficiente será uma escola melhor.

E tendo em conta que, nos dias de hoje, se crê que uma gestão democrática e as lideranças dispersas, numa escola participativa e cooperante, são o melhor caminho para uma escola eficaz, será proveitoso aprofundar este profícuo tema da liderança e da gestão num sentido mais amplo. E, conforme referimos anteriormente, sendo, o mundo atual, uma aldeia global, seria interessante analisar quais as áreas de formação úteis para superar possíveis barreiras culturais e comunicacionais decorrentes do seu exercício das funções do cargo de diretor de turma, além, claro está, da investigação das áreas de formação úteis para o diretor de turma, em sentido lato.

Bibliografia

Apple, M.W.; Beane, J.A. (org.) (2000). *Escolas Democráticas*. Porto: Porto Editora

Aubert, N. (s.d.). "Liderança", *in Aubert, N. et al.,* (sd). *Management II*. Porto, rés, pp. 75-147

Barroso, J. Afonso, N. (org.) (2011). *Políticas Educativas: Mobilização de conhecimentos e modos de regulação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Barzanò, G. (2009). *Culturas de Liderança e Lógicas de Responsabilidade: As experiências de Inglaterra, Itália e Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Beare, H., Caldwell, B., and Millikan, R. (1992). Creating an excellent school. London: Routledge.Begley, P.T. (1994). *School leadership: A profile document*. www.oise.utoronto.ca/~vsvede

Bergamini, C. (2002). *O Líder Eficaz*. São Paulo: Editora Atlas

Blanchard, K. et al. (1992). *Líder um Minuto.* Lisboa: Editorial Presença

Blanchard, K. (2009). *Um nível superior de liderança*. Lisboa: Actual Editora

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994).- *Investigação qualitativa em Educação- Uma introdução à teoria e aos métodos.* Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora

Brunet, L. (1992). Clima de Trabalho e Eficácia da Escola, *in A.NÓVOA* (org.). *As Instituições Escolares em Análise*. Lisboa: Edições Dom Quixote, pp. 123-140

Carmo, H. e Malheiro, M. (2008). *Metodologia de Investigação. Guia para auto-aprendizagem.* Lisboa: Universidade Aberta, 2ª edição

Chiavenato, I. (2003). *Administração nos Novos Tempos.* Rio de Janeiro: Ed. Campus

Chiavenato, I. (2005). *Comportamento Organizacional. A dinâmica do sucesso das Organizações.* Rio de Janeiro: Ed.Campus

Costa, J. A; Mendes, A. N; Ventura, A. (org.) (2000). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro

Cunha, M., e Rego, A. (2009). *Liderança Positiva.* Lisboa: Edições Sílabo

Cunha, M., e Rego, A. (2005). *Liderar.* Lisboa: Publicações Dom Quixote

Cunha, M. *et al*. (2004). *Manual de comportamento Organizacional*. Lisboa: RH Editora

Cunha, M. *et al*. (2006a). *Manual de comportamento Organizacional e Gestão.* Lisboa: RH Editora

Dayrell, J. (2007). Liderança Educacional e Gestão Escolar: A Escola "faz" as juventudes?, *in Educ. Soc.*, Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.1105-1128, Out. 2007 disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

Ferreira, J., *et al*. (1996). *Psicossociologia das Organizações.* Lisboa: McGraw-Hill, cap. XIII

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

Goleman *et al*. (2002). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradiva

Goleman, D. *et al*. (2003). *Os Novos Líderes.* Lisboa: Gradiva

Goleman, D. (2009). *Inteligência Emocional.* Lisboa: Círculo dos Leitores

Gomes, J. F. [*et. al*] (2008). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, 2010

Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança*. Lisboa: McGraw-Hill

Laville, C.; Dionne, J. (1999). *A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed

Likert, R. (1979). *Novos Padrões de Administração*. São Paulo; Biblioteca Pioneira de Administração e Negócios

Lima, J. A. de (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora

Lima, J. A. de (2008). *Em Busca da Boa Escola: Instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Lima, L. C. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. C. (1985). *O Conselho de Turma*. Braga: Universidade do Minho

Lück, H. (2000). Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores, *in Em Aberto*, Brasília, v.17, n.72, p.11-33, Fev./Jun. 2000

Marques, R. (2002). *O Director de Turma e a Relação Educativa*. Barcarena: Editorial Presença

Maxwell, J. (2008). *As 21 Irrefutáveis Leis Da Liderança – Siga Estas Leis Para Que As Pessoas O Sigam.* Lisboa: Smartbook

Mintzberg, H. (1986). *Le pouvoir dans les organisations.* Paris: Les éditions d'organisation.

Nias, J. (2001). Reconhecimento e apoio do envolvimento emocional dos professores no seu trabalho, *in M. TEIXEIRA* (org.). *Ser professor no limiar do século XXI*. Porto: ISET, pp. 143-183

Nye, J. (2009). *Liderança e Poder.* Lisboa: Gradiva

Pinto,C.A. (1995). *Sociologia da Escola*. Alfragide: Ed. McGraw-Hill

Quivy, R; Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 2ª ed. Lisboa: Gradiva, 1998

Rego, A. (1997). *Liderança nas Organizações.* Aveiro: Universidade de Aveiro

Rego, A. (1999). *Comunicação nas Organizações*. Lisboa: Sílabo

Revez, M. (2004). *Gestão das Organizações Escolares – Liderança e Clima de Trabalho.* Chamusca: Edições Cosmos

Robbins, S. (2004). *Fundamentos do Comportamento Organizacional.* São Paulo: Prentice Hall

Sá, V. (1997). *Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica: O Caso do Director de Turma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Sanches, M. F. C. (1998). Para uma compreensão democrática da liderança escolar: Da concepção hierárquica e racional à concepção participatória e colegial. *In Revista de Educação,* VII (1), 49-63.

Sanches, M. de F. C.; Veiga, F.; Sousa, F de; Pintassilgo, J. (2007). *Cidadania e Liderança Escolar*. Porto: Porto Editora

Silva, J. M. (2010). *Líderes e Lideranças em Escolas Portuguesas: Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Teixeira, M. (1995). *O professor e a escola. Perspectivas organizacionais.* Lisboa: McGraw-Hill

Teixeira, S. (1998). *Gestão das Organizações*. 2ª ed. Madrid: McGrawHill, 2005

Thurler, M. (2001). *Inovar no Interior da Escola*. Porto Alegre: Artmed

Torres, L. L.; Palhares, J. A. (2009). Estilos de Liderança e Escola Democrática, *in Revista Lusófona de Educação.* Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, Volume 14

Waite, D. e Nelson, S. (2005). Una revisión del liderazgo educativo. In *Revista Española de Pedagogia*, 232, 389-421.

Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organisations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Anexos

GUIÃO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

Liderança e gestão de uma escola: o ponto de vista dos diretores de turma (o que pensam os diretores de turma da promoção do sucesso escolar dos alunos?)

1. O que entende por liderança?

2. Considera que a liderança pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

3. Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?

4. Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?

5. Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?

6. O que entende por gestão de uma escola?

7. Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

8. Que relação existe entre gestão escolar e os professores?

9. Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?

10. Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

11. Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?

12. Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?

13. Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?

14. O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?

15. Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?

16. E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?

17. O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido. Pode elencar as tarefas acrescidas?

18. Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?

19. Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?

20. Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?

21. Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?

22. Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?

23. Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?

24. Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?

25. Quantas vezes foi diretor de turma? Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença

na sua liderança e gestão?

26. Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?

27. Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?

28. Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?

29. Que tipo de líder e gestor se considera?

30. O que pensa que é o sucesso escolar?

TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DAS ENTREVISTAS

Entrevistado 1:

1.O que entende por liderança?

Liderança é a capacidade que alguém tem para levar a bom porto determinado tipo de objetivos ou de metas; a liderança, a meu ver, implica grande diplomacia, sentido de responsabilidade, obviamente, mas implica também respeito, tem que implicar respeito, é o que penso.

2.Considera que a ação do director de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

Depende dos alunos, não é, se tudo funcionar normalmente, se tivermos alunos com características, digamos que normais, no sentido de serem alunos pacatos, bons ouvintes, pessoas com uma certa educação, também é o que, lá está, penso que o professor se for um bom líder, nomeadamente um diretor de turma consegue sempre conduzir esses alunos ao sucesso. A questão é, tem que haver vontade do próprio aluno, porque há alunos que têm problemas do foro familiar ou até do foro psicológico; muitas vezes, essas situações não são facilmente resolvidas por um mero diretor de turma. Tem que haver sempre um apoio por trás, regra geral, um serviço de psicologia e orientação, mesmo no exterior, por exemplo, mas efetivamente é mais difícil, penso eu, conduzir um grupo de turma onde haja alunos muito heterogéneos em termos sobretudo de comportamento, mas tenta-se chegar a todos e levá-los todos a bom porto, como dizia há pouco.

3.Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?

À partida, a liderança refere-se, portanto, a uma direção, a um conselho pedagógico, portanto a um órgão superior. Eu acho que não há qualquer tipo de problema; nós sabemos quais são os nossos objetivos e metas a atingir e somos que, no fundo, coordenados, liderados por alguém que está acima de nós e tudo funciona de forma organizada e ordeira; não há qualquer tipo de problema, a meu ver.

4. Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?

O diretor de turma tem função especial de coordenar trabalhos, coordenar comportamentos,

de chegar aos pais e portanto tem que ser, se calhar, mais líder que um professor normal, não é, por assim dizer; mas tudo também depende de pessoa para pessoa, pelo menos deveria ter um caráter de líder, à partida, beneficiaria se o tivesse.

5.Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?
Eu acho que os alunos devem ver num diretor de turma uma segunda mãe ou um segundo pai ou o que seja porque, no fundo, nós temos a função de os levar a aprender e conseguir ter sucesso no final do ano letivo, mas também temos sempre de os formar como indivíduos, corrigir eventuais falhas a nível de comportamentos, sobretudo; portanto tem que haver uma relação entre o diretor de turma e os seus alunos, não é, e essa relação tem que ser construída, a meu ver, numa base de grande confiança, de rigor no trabalho, obviamente, disciplina, mas de confiança para que os alunos percebam que nós nos importamos também com o processo deles, com a vida deles, portanto tem que haver uma carga bastante emotiva neste processo; a meu ver acho que é fundamental.

6.O que entende por gestão de uma escola?
Gestão de uma escola a meu ver é saber como organizar essa escola a todos os níveis, desde saber gerir a verba que lhe é atribuída, que consegue angariar de uma ou de outra forma, é saber como implementar um projeto educativo, a coordenar esse mesmo projeto educativo; gerir, quanto a mim, é pôr a escola a funcionar de uma forma normal e equilibrada.

7.Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
Claro. Se não há uma gestão eficiente, provavelmente os alunos poderão ter, não quer dizer que seja linear, mas poderão ter um menor sucesso; a gestão também tem de contribuir para que haja condições, para que todos os alunos obtenham sucesso. Portanto, tem de criar meios para que todos tenham acesso a uma educação, dita, adequada, equilibrada aos dias de hoje, não é, porque isto é mesmo assim, tem que pensar nos apoios educativos, não é?

8.Que relação existe entre gestão escolar e os professores?
Tem que haver, as pessoas são uma escola, sem pessoas é complicado e, regra geral, as pessoas que estão a frente da gestão de uma escola são professores também, por norma. Portanto tem que haver diálogo, tem que haver sempre um trabalho conjunto e, penso que,

existe essa relação aqui; nesta escola as pessoas são sempre ouvidas; eu penso que sim e as nossas opiniões, sugestões são, grande parte das vezes, não na totalidade, postas em prática.

9.Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?

Bom, em certa medida, sim, porque repare, como diretor de turma nós temos o dever de fazer a ponte entre a escola e a família, não é, e a maior parte das vezes resolvemos situações que nem se quer chegam ao conhecimento da direção, porque foram sanadas, exatamente, no seio da família por intervenção, muitas vezes, do diretor de turma. Enfim, não houve necessidade de fazer de um problema que, se calhar, se resolvia facilmente entre a família e o diretor de turma; não houve a necessidade desse problema chegar à direção, que tem mais com que se ocupar, portanto, regra geral, um diretor de turma também tem a função de saber coordenar os trabalhos, saber coordenar os trabalhos entre os alunos e os professores dessa turma e, à partida, digamos que está numa hierarquia entre o coordenador dos diretores de turma que, por sua vez, é supervisionado por um conselho pedagógico e também pela direção e os professores da sua equipa de trabalho. Portanto, tem aqui também o papel de liderança e de gestão e de fazer a ponte, lá está, entre a escola, casa e, no fundo é isso… entre professores da turma e o pai do aluno, se for o caso disso, enfim, e depois dar também feedback à direção ou a quem quer que seja que estiver acima de nós.

Penso que sim, tem que haver uma forte colaboração da família, temos que estar todos a remar para o mesmo caminho, caso contrário será complicado.

10.Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

Regra geral, quem faz a distribuição de serviço de uma escola traça o perfil do diretor de turma e quanto a mim, um diretor de turma deve ser uma pessoa que saiba ouvir os alunos, ouvir os professores, ouvir os pais, e, de todas essas auscultações, conseguir então uma harmonia e uma gestão de situações problemáticas ou não que existam. Portanto, é um papel de grande diplomacia também, a meu ver.

Relativamente à segunda parte da pergunta o papel que devemos ter na promoção do sucesso escolar: nós fazemos de tudo um pouco para que os alunos não faltem as aulas, para que os alunos frequentem os apoios que lhes são atribuídos, tentamos portanto conversar com a família e com os próprios alunos para que eles consigam assistir as aulas que lhes são

proporcionados e aprender o mais possível. Damos sempre o feedback das avaliações aos pais, estamos sempre disponíveis para os receber; ora, no fundo, este acompanhamento é que vai proporcionar o sucesso escolar; agora, repito, muito também deste processo tem que ver com a própria personalidade do indivíduo, porque posso-lhe contar um caso: eu estive durante três anos numa turma em que fui diretora de turma; um aluno que, em termos emocionais, era muito pouco equilibrado começou-se a desinteressar, de ano para ano, pela escola, acabou por ter medidas disciplinares; esse aluno, tratei sempre esse aluno como sempre tratei os outros, se calhar dei-lhe mais atenção do que dei aos outros e à família também, mas, mesmo assim, o aluno acabou por chegar ao final do nono ano, porque acompanhei desde o sétimo ao nono, e ao fim deste ano acabou por reprovar, ou seja, às vezes também os próprios alunos não se deixam ajudar, não colaboram e, a maior parte das vezes, reconhecem os erros e reconhecem que não é aquele caminho que devem seguir, a situação persiste, pouco interesse e, portanto, muitas vezes são coisas que nos ultrapassam como professores e, às vezes, até a própria reprovação é boa porque lhes permite uma tomada de consciência de determinadas atitudes que tiveram perante o ensino o que os faz parar e pensar, e muitas vezes é bom para o sucesso, é um passa para trás que tem aspetos positivos.

11.Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?

Eu penso, para já, que temos todos as mesmas orientações, temos um cordenador, depois temos as regras internas da escola, temos um regulamento interno do qual temos que gerir, temos de o fazer cumprir; portanto, eu penso que, fora questões que se prendem com a personalidade de cada um, nós temos todos a mesma atuação, penso eu; agora, eu acho que a personalidade de cada um pode ou não, às vezes, determinar, o tipo de trabalho que se faz pode ou não conseguir buscar dinheiro aos alunos ou aos professores, isso depende de cada caso; agora, eu penso que todos agimos em conformidade, acho que temos todos a mesma forma de atuação porque, no fundo, há regras que nós temos que cumprir, há procedimentos que temos de seguir.

12.Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?

Acho que já disse tudo na pergunta dez.

13.Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?

É difícil de responder porque se, por um lado, temos de chegar e estar muito atentos e controlar bastante e ajudar bastante o aluno que apresentar problemas de comportamento, por outro lado, também temos que ajudar o aluno que não tem problemas de comportamento, é muito interessado, é muito participativo e quer aprender mais e, muitas vezes, é prejudicado por aquele que não se comporta convenientemente… Ou seja, é difícil dizer qual o meu principal foco de atenção… São todos os alunos que tenho dentro da sala, conhecê-los nas suas identidades e características e tentar dar a atenção que cada um precisa, mantendo sempre uma disciplina e uma ordem, de forma a que todos consigam conviver e trabalhar conjuntamente num espaço que é uma sala de aula ou um outro espaço qualquer.

14.O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?
Para mim é melhor acreditar que é por competência.

15.Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?
Eu penso que sim, que, de um modo geral, há esse reconhecimento; ainda há pouco lhe falei de um aluno que acompanhei três anos e que não consegui que passasse, no ano passado; esse aluno, por exemplo, sempre que me vê, vem-me cumprimentar e fala comigo com muita consideração e, portanto, lá está, os laços afetivos permaneceram não é, apesar do rapaz não conseguir ter sucesso, mas permaneceram; isso para mim é muito importante.

16.E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?
Eu penso que sim, pelo menos tentam sempre colaborar para que se consiga trabalhar da melhor forma, da forma mais correta… acho que sim; são colaboradores, o nosso papel tem que ter a colaboração de todos, e regra geral temos, sim.

17.O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?
Sim, então nós temos tarefas que nos são inerentes, não é, e temos tempo, à partida, temos tempo para desempenhar essas tarefas; as tarefas principais de um diretor de turma, em termos burocráticos, são, o registo de faltas, a comunicação de faltas e a respetiva justificação ou não, gerir depois essa questão das faltas, sabendo que há uma lei que regulamenta a assiduidade, aplicar medidas corretivas ou de integração quando é caso disso e, para isso, tem sempre que ter os pais também para nos ajudarem, não é, porque um aluno, por exemplo, que ultrapasse o limite de faltas permitidas, por lei cumpre medidas de recuperação ou de integração; ora, esse

aluno, nessa altura, em que tem conhecimento da aplicação dessas medidas tem que se consciencializar de que não pode voltar a transgredir, não pode voltar a faltar, ter comportamentos incorrectos que leva, por exemplo, a uma falta disciplinar, o que seja, portanto, tem que mudar radicalmente a sua atitude, o seu desempenho na escola e por isso os pais têm um papel fundamental; agora, lá está, depois também depende do próprio aluno, não é, muitas vezes o pai reconhece ou a mãe que é difícil controlar o aluno, enfim, mas, para além disso, da questão das faltas temos que receber os pais nas horas de atendimento, resolver problemas que existem ou esclarecê-los sempre, em termos de avaliação, e depois em termos de, por exemplo, preparação de reuniões, temos de os levar minimamente e preparar, quer seja ela uma reunião apenas com professores ou com a presença também de pais, não é, temos de as preparar minimamente e cordená-las; basicamente é essa a nossa função.

18.Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?

Falando deste ano, por exemplo, posso-lhe dizer que, este ano, fiquei com uma direção de uma turma de nono ano; eu acompanho a turma desde o sétimo ano de escolaridade e a turma que me foi entregue este ano, para que fizesse a direção de turma, eu sempre tive uma relação muito boa com os alunos e era sempre exceção à regra, porque os alunos davam-se sempre muito mal com os professores da turma; para ter uma ideia, este ano, apenas ficaram dois professores com esta turma em continuidade de trabalho, eu e um outro colega; o que eu lhe posso dizer é que sempre houve problemas disciplinares na turma, foram tomadas medidas com uma suspensão de alguns alunos; este ano, não sei se é por mérito meu, provavelmente não é, também os alunos crescem, o que é certo é que com muita conversa com os pais, com os alunos, com os professores, as situações têm vindo a melhorar, não estão perfeitas, mas têm vindo a melhorar, ainda não houve nenhuma suspensão, que regra geral sofria a meio do ano, pelo menos aconteceu no sétimo e no oitavo, mas lá está, isso também tem a ver com a equipa de trabalho que eu tenho, os professores que eu tenho, aquilo que nós vamos conversando, aquilo que vamos conseguindo em termos desta nossa batalha diária de pôr os alunos no caminho certo.

19.Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?

Alguns alunos surpreenderam-me porque eram alunos muito fracos, que vinham com retenções e agora estão a fazer um grande esforço para… e com esses alunos eu tenho

realmente feito um trabalho extra porque são alunos com uma e duas repetências já no seu currículo escolar… E, nesse aspeto, tenho pelo menos alguns alunos, não todos, que estão a conseguir ultrapassar essas dificuldades, que sentiam e penso que vão obter sucesso e, de um modo geral, os alunos têm-se esforçado, pelo menos para se obter sucesso, se maior sucesso ou não… Era uma turma já boa em anos anteriores, não posso avaliar isso em termos muito preciosistas, mas eu penso que, pelo menos, mantiveram o bom nível de desempenho.

20.Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?

Nós tínhamos, até há bem pouco tempo, a Formação Cívica como disciplina, que, regra geral, era atribuída ao diretor de turma e que nos facilitava muito a vida, porque era sempre um espaço em que podíamos conversar com os alunos e trabalhar aspetos que se prendiam com as atitudes, com os princípios, com os valores dos próprios alunos. E eu este ano, já senti isso o ano passado, tenho dificuldade em gerir o meu programa, a minha disciplina e fazer sempre essas pequenas pausas para conversar, porque muitas vezes, os alunos estão avessos a vir a escola extra horário para falar daquilo, o quer que seja, não é, têm sempre explicações e esses alunos têm sempre muitas atividades no exterior e o que eu sinto é que deveria criar mais espaço, mesmo no âmbito da minha, disciplina para tentar chegar aos alunos e tentar trabalhar alguns aspetos, sobretudo aspetos que têm a ver com a formação do indivíduo e, por vezes, para cumprir o programa; isso não é muito viável, mas gostava de ter mais espaço para falar com os miúdos.

21.Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?

Eu não consigo, não sei se não serei sempre a mesma pessoa sendo diretor de turma ou não, talvez, lá está, há pouco falava do diretor de turma ser um como um pai na escola, se calhar eu tenho com os meus alunos na direção de turma, tenho mais esse papel, perfil de mãe, às tantas… Não aquela mãe que está sempre a elogiar o filho e desculpá-lo, não, uma mãe que é atenta, responsável e que faz ver que, para ter resultado, tem que trabalhar, para ser reconhecido tem que o merecer e, portanto, só se for esse aspeto, se calhar, sim; sou um bocadinho protecionista também, se calhar sou para as outras turmas.

22.Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra

algumas diferenças? Se sim, quais?
Eu sempre trabalhei em escolas públicas, portanto não posso fazer esta comparação.

23.Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?
Não. Se calhar, no campo da psicologia, que nós trabalhamos mais, estas questões comportamentais, que, por vezes, surgem e saber exatamente como chegar aos alunos. Se calhar, falta-nos esta parte da formação a nível da psicologia, mas de resto, de formação, não, a gente vai aprendendo com o exercício do cargo.

24.Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?
Ora eu estive nessa escola há uns anos atrás, tive uns dois anos, mas depois saí, fui para uma outra escola; entretanto, desde o último concurso a esta parte, tenho estado aqui. Portanto faz, agora no final deste ano letivo, quatro anos que aqui estou. Sim, exerci sempre as mesmas funções.

25.Quantas vezes foi diretor de turma? Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença na sua liderança e gestão?
Pelo menos umas dez vezes desde que estou a trabalhar como professora, pelo menos dez. Diferenças: eu acho que os anos passam por nós e amadurecem-nos também, não é? E fazem-nos ver as situações de forma diferente. Eu não tinha tido essa perceção, acho que tratei sempre os alunos do mesmo modo, não é, mas possivelmente sim. A experiência também nos modifica, não consigo precisar em quê.

26.Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?
Claro que se eu tiver um menor número de alunos numa turma terei muito mais tempo a dar cada um deles, não é, se tenho mais tenho que distribuir o meu tempo pelo número de alunos que tenho e neste momento são bastantes. De certa forma, eu acho que o trabalho seria mais facilitado se o número de alunos numa turma fosse menor, acho que é uma questão de lógica, não é?

27.Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?
Não.

28.Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?
Não, sempre só uma.

29.Que tipo de líder e gestor se considera?
É sempre difícil falarmos de nós próprios, não é? Eu posso-lhe dizer que acho que sou uma pessoa ponderada, que gosta muito de manter um certo equilíbrio, eu gosto de ouvir as partes para que haja sempre uma decisão ajustada às situações e mais justa possível também; acho que sou justa e acho também que tenho aquele caráter maternal, se quiser, porque gosto de me dar com os alunos e gosto de sentir que eles sabem que estou próxima deles e que os posso ajudar.

30.O que pensa que é o sucesso escolar?
O sucesso escolar é quando o aluno sente, quando tem aproveitamento positivo se for o caso, mas que sente também que aprendeu qualquer coisa e que ficou qualquer coisa; isso, para mim, é o pleno sucesso escolar; é ter notas e saber que teve essas notas graças ao seu esforço, ao seu empenho e que essas aprendizagens perduram ao longo da vida e que lhe permitam aceder a novos patamares a nível do ensino, não é, e mesmo ao nível da vida.

Entrevistado 2:

1.O que entende por liderança?
Liderar é sempre assumir algum comando. Liderar, neste caso da escola, é ser capaz de mobilizar um conjunto, quer seja de alunos, quer seja dos professores para o objetivo comum que é o sucesso escolar.

2.Considera que a ação do director de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
Obviamente, porque se todos, lá está, se o líder for uma pessoa forte ou for alguém que consiga unir esforços, que consiga motivar os que estão à sua volta, claro que o sucesso vai

ser visível, os resultados vão aparecer; se a pessoa não fizer por isso, for uma liderança fraca, deixa as coisas acontecerem a seu ritmo, quer dizer os alunos que conseguem, conseguem, os que não conseguem vão ficando para trás e isso não é o objetivo… O objetivo na escola é levar sempre os alunos o mais longe possível, o mais longe que conseguir.

3.Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?
Na escola onde eu estou há lideranças fortes, a começar pela diretora da escola: tem uma liderança muito forte, tem uma liderança muito presente, muito motivadora, muito congregadora dos esforços. Há aqui um envolvimento muito permanente, tanto da liderança, como dos professores, porque é a própria liderança que permite e que o fomenta. Temos, efetivamente… A importância da liderança é visível, mas penso que se conseguiu também que essa liderança forte da diretora passasse para as outras pessoas, quer dizer há sempre um grupo de pessoas que está nos projetos, que está nas formas de promoções para o sucesso, há sempre alguém que assume essa liderança e avança com os projetos, o que é bom, porque me parece que será próprio da liderança criar outras lideranças, conseguir que também os outros se sintam líderes neste ou noutro qualquer projeto.

4.Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de director de turma?
O diretor de turma, falo por mim, pela experiência nesta escola que já lá vão muitos anos, 22 anos, a liderança nesta escola é fundamental para o diretor de turma, o diretor de turma é um pilar, o diretor de turma gere a vida da turma, o diretor de turma gere a relação da turma com os outros professores, muitas vezes os projetos interdisciplinares. Portanto, temos aqui uma liderança muito forte, o diretor de turma é quem muitas vezes se apercebe do primeiro sinal quando os alunos precisam do apoio, quando a família está a precisar de alguma coisa… A escola, nesse momento, é muito mais para além da sala de aulas… O diretor de turma faz isso, faz essa ponte, procura ajudar, procura encaminhar o aluno e a família para o GAF, pretende, muitas vezes, procurar na comunidade, no conselho apoio médico, apoio social, tudo aquilo que a família precisa, portanto, o diretor de turma, nesse momento, falo sobretudo desta escola, não sei como é que nas outras, esta é a minha realidade de há muitos anos… Mas, aqui, o diretor de turma é realmente um pilar, é alguém líder de várias relações e de várias pessoas da comunidade e da escola.

5.Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?

Tal como disse, o diretor de turma é muito importante, não só naquelas questões que estava a falar, mas também dos alunos dentro da sala de aulas é fundamental, porque o diretor de turma tem que ser capaz de gerir conflitos que, às vezes, surgem da turma com professores, tem que ser capaz de motivar, mais uma vez, os alunos. "Aquele professor quer que se faça assim, então é isso que vamos fazer, vamos treinar para fazer" e o diretor de turma, tendo aquelas horas que nós temos de Formação Cívica, que, infelizmente, tendem acabar com ela, mas no horário temos ainda nesta escola 45 minutos de Formação Cívica com os alunos... É muitas vezes onde se faz o balanço das aprendizagens, a disciplina que precisa de se trabalhar mais, que estratégias vamos utilizar, quem é o colega que está melhor preparado e que vai ajudar o colega que precisa de ajuda, portanto é o diretor de turma o motor das aprendizagens, por assim dizer, ou, pelo menos, a metodologia para as aprendizagens que eles têm de fazer.

6.O que entende por gestão de uma escola?

Gestão de uma escola é algo muito complicado, sobretudo quando estamos numa escola que precisava ter sido intervencionada e não foi, que tem um conjunto de alunos que a tornam superlotada, ou seja, que está mesmo superlotada; não temos espaço para mais nada… Acho que foi visível agora… Arranjarmos uma sala, provavelmente esta turma não está a ter aula porque a professora está numa visita de estudo, por isso é que esta sala está livre… Não temos espaço, a biblioteca está como pode verificar, portanto a gestão de uma escola passa por criar as condições, criar horários para que possa responder às necessidades dos alunos, porque era muito fácil dizer "não temos vagas, tens que procurar outras escolas", mas não é política aqui. A política é: o aluno mora perto, quer vir para aqui, tem que vir para aqui, independentemente de termos espaço ou não, temos que criar condições, então temos sempre de reinventar. Reinventamos para as várias disciplinas, reinventamos para os cursos profissionais, introduzimos espaço próprio. Gerir a escola passa pela liderança, ser capaz de ser um bom líder para ajudar os intervenientes neste processo, tem que gerir com os parceiros extra-escola, portanto que estão fora: a autarquia, o centro de saúde, com o qual temos uma relação ótima, a autarquia, uma relação excelente, todos os parceiros que nós temos, gerir todas as relações dentro da escola, não docentes, docentes, administrativos… Portanto é uma tarefa muito ampla e que precisa de realmente um bom líder.

7.Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

Não tenho qualquer dúvida. A diretora faz algo que acho que nunca podemos abandonar, que é no início de cada período reunir com todas as turmas. Portanto ela reúne com todas as turmas da escola, o que pode perceber: se temos oito turmas de ensino regular por ano de escolaridade, ela reúne com todas para analisar os resultados obtidos no período anterior. Isto é, efetivamente, a liderança ter impacto nos resultados deles, porque eles vão ter que prestar contas. Não é só o que aparece na pauta, eles já sabem que, a seguir, vão ter que, junto da diretora, dizer: "isto, isto e isto correu mal". "Ok, então o que vamos fazer a seguir?". Portanto, eles sabem que vão ter que prestar contas daquilo que estiveram a fazer. Nem sempre surgem os efeitos: pois não! Eles não são máquinas, as coisas não acontecem sempre da mesma maneira, mas que é verdade que a liderança tem muita importância, mesmo nos resultados dos alunos.

8.Que relação existe entre gestão escolar e os professores?

A relação que existe é assim… Penso que não podemos dividir tanto as coisas... As coisas acontecem num conjunto e esta gestão escolar é feita pela proximidade. Se um professor sabe, temos uma coisa aqui também que é importante referir, a direção tem sempre a porta aberta, ninguém precisa de marcar hora para falar com alguém da direção, a porta está sempre aberta. Esteja lá quem lá estiver, tem sempre as respostas, se não tem, vai à procura. Portanto nunca nos deixam sem respostas, nós professores e a nós diretores de turmas. Eu chego e digo, "hoje aconteceu isto"," este aluno eu penso que podíamos ou devíamos encaminhá-lo. Como faço?"… Procura-se os parceiros e é a própria direção que diz "espera, temos uma adolescente grávida, não tem problema, eu vou ligar ao contacto da maternidade Alfredo da Costa"; portanto temos aqui uma rede, uma teia que se criou e que nos apoia e, efetivamente, é muito importante. Os professores sentem-se apoiados, sentem que a liderança não está ali administrativamente. Não! Está próxima do professor, está próxima do aluno, como já referi. Portanto, a liderança está a diluir-se muito em toda a comunidade. Não só com os professores, não só com os não docentes, mas está muito próxima de tudo o que acontece na escola.

9.Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?

Como lhe disse, acho que aqui as lideranças todas são importantes. Acho que não há nenhum professor aqui que fica à espera do diretor de turma para resolver um problema. Eu posso não

ser diretora de turma daquela turma mas, se detetar um problema, se não conseguir contactar o diretor de turma, dirijo-me à direção. Aqui as lideranças acabam por se diluir um pouco. Podem ser fortes, mas acabam por se diluir, porque todos os professores já encontraram o seu lugar, todos eles já sabem o que fazer, onde se dirigir e a quem procurar. Portanto, não há aqui, propriamente, acho que não há uma influência. O diretor de turma, como lhe disse, é um pilar, é verdade, mas se o professor necessitar, precisar para resolver ou ouvir, que detetou que aquele aluno naquele dia não comeu, ele próprio passa à ação, não fica à espera. O diretor de turma é o pilar enquanto gestor de todas as relações. Para as situações pontuais, os professores não ficam à espera, não há aqui essa liderança instituída onde há passar por cima do outro. Não! Isso não existe.

10.Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

O diretor de turma tem que ser uma pessoa que esteja perto dos alunos, que esteja perto dos colegas do conselho de turma, pessoa muito disponível para ouvir, para ouvir às vezes, as queixas dos colegas que dizem que os alunos comportavam-se mal, não estudam. Tem que saber deste discurso, passá-lo para os alunos, como é que vai fazer para que os alunos mudem de atitude. Portanto, estas relações são importantes, porque isso vai transformar-se em sucesso escolar; o diretor de turma bem-sucedido é aquele que consegue que os alunos mantenham o ritmo de trabalho, a melhorarem a qualidade das suas aprendizagens, sejam assíduos, muitas vezes, porque é uma luta que, às vezes, temos com alguns alunos, como alunos da comunidade cigana, que são muito dados a falta de assiduidade, por questões familiares, pessoais e, às vezes, é preciso trabalhar para que isso deixe acontecer, é preciso que o diretor de turma seja capaz de ouvir, de perceber, de estar atento aos primeiros sinais e sobretudo dos alunos. Onde é que aquele aluno está a ter piores resultados? Porquê? Então vamos tentar averiguar, vamos ajudar este aluno. De que forma tem que estar disponível para ouvir? Penso que é sobretudo isso.

11.Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?

Temos, também porque temos a coordenação de diretores de turma, que também temos, penso, muito presente junto de diretores de turma, temos uma coordenadora por ano e isso ajuda, portanto, há uma proximidade, há uma partilha, se não estiver a coordenadora do 9º vão

falar com a do 8º. Portanto há aqui, não há uma distinção das lideranças, há aqui um trabalhar para um conjunto e esse conjunto é o bem-estar dos nossos alunos e a qualidade das aprendizagens, sobretudo para o sucesso escolar.

12.Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?
Essa é uma discussão antiga, ter perfil ou não ter perfil. Eu acho que na vida tudo se aprende, isso é que ensino aos meus alunos, na vida todos nós temos de ser capazes de fazer muitas coisas. E se me dissessem, quando estava a fazer o curso, que eu ia desempenhar um conjunto de cargos que tenho hoje na minha escola eu diria "não, eu estou é para dar aulas, só quero fazer isso". Se me disser o que me dá mais prazer, é, mas a verdade é que somos chamados para muitas outras coisas. E se calhar hoje sou melhor diretora de turma que fui nos primeiros anos, os miúdos também eram diferentes, não requeriam, se calhar, aqui o que eu tenho que dar agora… Portanto, acho que todos nós temos essa capacidade, todos nós, lá está, temos de estar muito abertos e, quando estamos no ensino, há aqui uma necessidade de estarmos abertos a mudanças, alterar até as nossas formas de estar em sala de aulas, porque eu penso que o professor que não se questiona, que põe sempre a responsabilidade do lado do aluno não é uma boa aposta, se calhar temos todos que nos questionar e temos que pensar "se eu fizesse de outra forma se calhar eu ganhava, porque me enriquecia, vou estar de uma outra forma, aprendia também"; eu acho que, nesta profissão, temos que nos reinventar diariamente, temos que estar sempre disponíveis. Portanto, diretor de turma é uma discussão muito antiga: se tem perfil ou não tem perfil. Tem. Mas eu acho que todos nós aprendemos também, também nós desenvolvemos essas capacidades.

13.Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?
Eu não sei se há um foco, como disse já, há vários. Neste momento a escola não é só aprendizagens, a escola responde a muitas solicitações, portanto não pode ser só um foco, tem que ter o aluno em primeiro lugar sempre, depois tem que ser a família, o contexto, os colegas do conselho de turma, não há aqui um foco por assim dizer. Volto a dizer: o diretor de turma tem que ser polifacetado, multifunções, mas, sobretudo, saber ouvir.

14.O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?
Tendo visto, a gente pensa que é castigo. Ao fim de 20 anos a ser sempre diretor de turma e ver colegas que dizem sempre que não têm perfil e que por isso não querem direção de turma,

parece castigo. Prémio não é com certeza, porque é trabalho. Muito trabalho, muita preocupação, penso que nenhum de nós e falo, volto a dizer da experiência desta escola, quantas vezes chegamos a casa à noite, quantas vezes recebemos a chamada de encarregado de educação à noite, quantas vezes fora de horas estamos disponíveis, portanto prémio não é com certeza. É muito gratificante, é gratificante em que aspeto? É ter alunos, como, por exemplo, aconteceu este fim-de-semana que fui à feira do livro e ter uma aluna que foi da minha direção de turma há 16 anos atrás e que me veio dar um abraço. Isso é gratificante para mim, independentemente de ser da minha direção de turma ou não ser, que ela foi o caso e foi aquela primeira viagem de finalista que fiz para fora com os alunos. Portanto, há recordações que ficam sempre, há coisas que nos marcam na vida, experiências muito boas e é muito gratificante... É eles entrarem para a faculdade, de repente estarem esgotadas as candidaturas e o e-mail está cheio: "professora entrei para este curso assim, não foi a primeira opção, mas foi a segunda"; é, por exemplo, o menino que no outro dia, que está no secundário e foi pai e dizia assim: "ó professora vou ter que contar-lhe porque já estava a pensar o que a professora me ia dizer"… Ou seja, criámos esta ligação afetiva que ele até já sabia o que é que eu ia dizer: "então, ó filho, agora o curso, como é que vais fazer, já pensaste, vais ter que pensar nas soluções". Ele já sabia que eu ia dizer assim, com afeto, mas que ia dizer: "então essa é coisa que arranjaste nessa altura do campeonato?". Há aqui uma ligação afetiva muito grande com os nossos alunos. É engraçado, tive, este ano, alguns que acabaram o curso e tive uma semana longa a escrever fitas. Isto para mim é muito gratificante como diretora de turma. Quando combinam um jantar e dizem "venha, precisamos de si para estar connosco no jantar" e eu vou. Eles lembram-se de coisas que eu já não me lembro, coisas carinhosas, isto é muito gratificante e enriquecedor, penso eu. A nível pessoal costumo dizer que sou muito cheia, não só pelas experiências que tenho, pessoais, familiares, as que me são próximas e caras, mas depois tudo o resto que, não sendo meus filhos, acabo por viver com eles muito das emoções das suas vidas e que é muito bom.

15.Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?

Sim, sem dúvida, nesta escola não há aluno nenhum que… Até vou dizer uma coisa muito interessante: os alunos que por vezes levam mais puxões de orelhas, e aqui atenção que não é no sentido literal de levar os puxões de orelhas, são aqueles raspanetes, aqueles que muitas vezes pomos a cumprir os trabalhos cívicos na escola, porque se comportaram mal, são os que voltam mais vezes, que dizem que têm mais saudades… É uma coisa muito estranha, mas que

reconhecem o esforço, a atitude do diretor de turma, isto é muito gratificante, obviamente.

16.E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?
Sim, há uma tendência cada vez maior de defender o diretor de turma no sentido de, às vezes, acontecer qualquer coisa e que o professor diz " não me vou aborrecer, isto eu resolvo, não é preciso estar a fazer queixa ao diretor de turma"; portanto, há muito esta tentativa, trabalhamos juntos, "não vou sobrecarregar o diretor de turma", não, penso que não, que cada vez mais há esta tendência.

17.O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?
Penso que já referi, a questão de estar mais disponíveis para encarregados de educação, para o alunos, para os colegas do conselho da direção de turma, a marcação de faltas, telefonemas constantes, quando, por exemplo, temos um aluno que tem falta de assiduidade, que não é pontual… Portanto, há esse trabalho de diretores de turma que é muito acrescido. O facto de o diretor de turma estar disponível para perceber o primeiro sinal e no, nosso tempo, disponível para ir buscar o aluno à sala para estar a conversar com ele, tentar perceber o que se está a passar, porque é que está a baixar os resultados, porque é que estava a chorar, o que está a passar, porque a gente pode não estar com o aluno e começa a ver o ar mais desleixado no seu aspeto físico, na sua higiene pessoal, portanto, isso é um acréscimo de trabalho. É mais a parte burocrática que é mais aborrecida.

18.Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?
Tem tal como disse, Formação Cívica, tentamos sempre instituir algumas estratégias, sobretudo alguns grupos de estudos, fizemos tutoria, alunos que estão melhor preparados que ajudaram os outros que precisavam de ajuda… Fizemos muito este trabalho: "Já melhoraste as ciências e agora o que te falta?... Então vamos ver, é este o trabalho, penso que sim". E o diretor de turma também tem impacto nisso. Nesta questão de melhorar, mas, lá está, a tal questão de proximidade, de não deixar cair as coisas, as coisas não se resolvem por elas, nós não podemos virar as costas, temos que as enfrentar e, quanto mais depressa mais depressa as coisas se resolvem e começam a andar...

19.Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?

Sim… Pronto eles são um bocadinho preguiçosos, nesta parte final; eu tenho o 9º ano este ano, estão um bocadinho preguiçosos, estão já muito na perspetiva da outra escola, do futuro, já está muita coisa no ar… Pronto, depois os exames… Acaba por haver aqui alguma dispersão, nem percebo porquê que tem este impacto neles, o facto da avaliação externa deixar o exame, é uma coisa muito importante, mas, ao mesmo tempo, não traduz aquilo que eles aprenderam nos três anos. A falta de expetativa de vida futura, de vida profissional está a afetá-los muito. Este, penso, que é o fator determinante neste momento. Os alunos, as famílias, pois se estuda, mas o futuro para quê? Tivemos aqui uma valorização da escola nos anos anteriores… Neste momento acho que outra vez…

- Mas isto olhando para a situação atual, hoje…?

Sim, hoje... Noto isto de há um ano para cá, há muita desmotivação no sentido de que "depois está bem", "mas a gente sabe que futuro é que vai ter?!", "tirar o curso para quê?!", "depois a gente não tem emprego!". Ouvi muito este discurso. Eu percebo os miúdos, eu própria, como professora de português, incentivo os miúdos a verem as notícias… Se calhar foi um erro, que eles acabam por ficar um pouco desmotivados com as notícias. Mas eu penso que sim, que o diretor de turma, há uma melhoria no desempenho dos alunos e há, sobretudo, o incentivo para irem mais longe… Nem sempre é conseguido, isso é verdade… Volto a dizer que não trabalhamos com máquinas, são pessoas humanas e trabalham da mesma forma.

20.Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?

Eu não sei, acho que já faço muita coisa, há sempre coisas a melhorar, tal como disse no início, mesmo como diretora de turma, mesmo como professora tento sempre questionar-me na forma de abordar qualquer aluno… Portanto eu acho que há sempre coisas a melhorar, não sei dizer exatamente o que é. Vai depender das circunstâncias, dos alunos que tiver no próximo ano, porque, como disse, estou a acabar uma direção de turma com 9º ano, vou pegar noutra de 7º para levar outra vez até 9º ano, portanto vai depender das carinhas que eu apanhar à frente, o comportamento deles, assim eu vou ter que ir- me modelando também e ver a forma de conseguir que eles tracem o seu caminho rumo ao sucesso, isso é sempre o objetivo, que cheguem ao 9º ano sem sobressaltos.

21.Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?

Bem, eu tenho um problema, eu acho isso um bocadinho espesso, esse papel, acho que já o interiorizei de tal forma, por exemplo: tenho profissionais secundários aqui na escola com quem às vezes falo e me dizem: "parece a diretora (DT) a falar"… Parece que nunca vou ter este papel, quando tenho que ser também um bocadinho, sobretudo os profissionais secundários, não ser mãezinha, mas é ser no sentido de às vezes dar alguns conselhos… Não sou diretora de turma mas não tenho qualquer inibição em falar com os alunos dessa forma, em dizer-lhes que devem procurar um futuro melhor, que devem fazer mais, que devem ser mais ambiciosos na sua qualificação, não tenho qualquer problema.

22.Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?
Sempre na escola pública.

23.Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?
Sim, no início, quando comecei com este cargo, fiz várias formações, formações com professores que existiam, com determinados números de horas, já não sei quantas. Como enfrentar a indisciplina, como ser boa diretora de turma, estou a lembrar de alguns temas que trabalhamos nessa área, fiz várias formações… Portanto, depois acaba por ser a experiência e é a experiência que acaba por nos dar, efetivamente, aquela…
- Mas geralmente é uma formação específica para diretor de turma?
Eu fiz especificamente para diretor de turma. Bem, de uma forma geral, toda a gente fez, em algum momento da vida, alguma formação, que depois só a experiência é que nos dá, efetivamente, aquela capacidade de resposta que precisamos ter como diretores de turma.

24.Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?
23 nos.

25.Quantas vezes foi diretor de turma? Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença na sua liderança e gestão?
Nos primeiros anos não fui diretora de turma, mas depois deram-me uma direção de turma. No segundo ano até tive duas. Portanto, a partir daí, tive sempre. Depois a política da escola é

só termos uma direcção de turma, o que é muito gratificante, porque três anos, do 7º ao 9º em que estabelecemos uma relação muito próxima com os pais, com os alunos, porque também é importante falar dos pais, há também às vezes, lá está, o diretor de turma também tem de ser capaz de trazer os pais à escola, trazer os pais para a sua causa, que é o sucesso escolar.

- Então nos anos em que não foi diretora de turma, teve funções de liderança?

Não, era uma professora acabadinha de formar, com um horário, com muitas turmas, muito desolada porque tinha vindo parar a [**local da escola X**] e toda a gente dizia "Ai é um terror"… Depois, como se pode ver, fiquei aqui e nunca mais saí de cá, também não me deixaram sair e eu não quis sair.

- Então é diretora de turma…? Há cerca de 19 a 20 anos.

26.Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?

Sim, obviamente, tal como o professor não consegue chegar a todos os alunos durante a aula, como diretora de turma, quanto maior é o número de alunos, mais dificuldade eu vou ter em estar atento a cada um deles. Preocupar-me, individualmente, vou conseguir, não no curto espaço de tempo, que seria ideal, porque o objetivo é que eu seja mais rápida a conseguir a resolução daquele problema, ou pelo menos minimizá-lo, para aquela criança se sentir apoiada, sentir que há alguém que se preocupa com ela; mas é sempre, o número dos alunos influencia muito, sim.

27.Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?

Não, portanto a escola teria se, por exemplo, fosse como há uns anos, como disse no início, que nos davam duas direções de turma e aí aumentaria a dificuldade de gestão e, neste momento, cada um tem a sua direção de turma, está muito bem definido, há diretores de turma que têm, que podem, quiseram voltar ao 5º ano, portanto levam o aluno do 5º ao 9º, que também é uma experiência muito interessante, eu nunca quis experimentar, porque acho que gosto mais deles quando chegam ao 7º, já são mais crescidos… Mas seja como for, acho que se cria esta ligação com a turma e é muito importante. Se a escola não tivesse diretores de turma para todas as turmas, aí sim penso que seria complicado.

28.Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?

Sim, há vários anos. Não sei se prejudicou, porque tínhamos um conselho de turma que era

comum às duas turmas ou muito próximo e acabou por ajudar muito. Havia um ou outro professor que não era o mesmo e acabava por nos ajudar muito, era como se as turmas fossem uma só, acabou por nos ajudar imenso. Depois tínhamos colegas que estiveram sempre próximos, que ajudaram muito. É uma sobrecarga, não há dúvida, mas não foi assim uma coisa que não conseguisse fazer ou que tivesse alguma dificuldade em fazer.

29.Que tipo de líder e gestor se considera?

Bem, isso seria bom se calhar perguntar aos colegas… Pronto, acho que vou liderando, vou gerindo razoavelmente… Portanto, se tiver que comprar uma briga com um colega por causa duma nota de um aluno que considero injusto no conselho de turma eu não me calo. Pronto, por exemplo: se um aluno, que teve um desempenho razoável naquele período, por um motivo qualquer, naquela disciplina que é prática, que é educação física, por exemplo; um aluno, que até é de 4, que representa a escola no desporto escolar e, de repente, o professor lhe quer dar 2, eu não posso ficar de braços cruzados, porque acho desmotivador para o aluno, porque ele pode não ter feito nada, naquele período houve uma matéria que ele não conseguiu fazer, que ele se recusa por questões que têm a ver com a infância dele, não vem ao caso, podemos até acusá-lo de não ter tentado ultrapassar os seu obstáculos, mas também acho injusto um aluno que todas as semanas representa a escola fora da escola nos torneios e que isso desempenha bem e que nos outros períodos até… Enfim, eu tenho que pôr a consideração sempre do conselho de turma, isto é, questionando um colega, não cai bem, mas eu continuo a dizer, o meu foco principal é sempre o aluno e será sempre, nem que tenha que comprar umas pequenas lutas que levam algum tempo para sarar… Depois as coisas levam algum tempo, porque os colegas acham sempre que estamos a questioná-los, não é isso. Eu acho é que temos que pensar quando um aluno olha para a pauta e vê um 2, o que é que ele vai sentir, então é preferível dizer: "olha tiveste um 3, então fica em ata que aluno teve 3, embora, deste modo, ele não tenha feito o que era pedido, não atingiu os seus objetivos, mas, pelo seu desempenho, desporto escolar, em todas as atividades escolares que participou, imprescindivelmente, com o esforço, empenho sempre de louvar, que não seja também, enfim, louvado por isso. Eu penso que, às vezes, no básico, temos que ter esta atenção, porque o aluno pode desmotivar-se… É verdade que quando não faz por isso não devemos premiar, mas acho que temos que ponderar, cada aluno é um caso. Em cada situação temos que pensar muito bem como é que vamos resolver, o que é melhor para o aluno, desmotivá-lo ou dar-lhe o incentivo. Eu prefiro sempre ir para o incentivo.

30.O que pensa que é o sucesso escolar?

Bem, o sucesso escolar não é só ter notas positivas, é ter aprendizagens feitas. Os alunos trabalham muito para a nota, mas nem sempre a nota representa a aprendizagem realizada, porque, no futuro, quando se lhes pede para eles relacionarem os acontecimentos com as coisas, eles apertaram numa gaveta, decoraram para aquele teste para terem nota positiva, a gavetinha fechou e já não abre de maneira nenhuma, enferrujou e já não abre, a chave já não dá… Portanto, esta é uma imagem um pouco estranha, mas é assim que acho que eles funcionam e se nós pedirmos para relacionarem os acontecimentos que estamos a trabalhar agora, a Português, estamos a trabalhar os descobrimentos, porque estamos a trabalhar Os Lusíadas, "mas isto é de História, porquê é que estamos a falar em português?"… Eles têm muita dificuldade nesta relação e, para mim, o sucesso escolar é aquele aluno que consegue ter bons resultados, obviamente, mas as aprendizagens têm que estar feitas, têm de estar consolidadas para que, no futuro, possa utilizá-las em qualquer momento.

Entrevistado 3:

1.O que entende por liderança?

Liderança… Encaro como capacidade que deve ser trabalhada, desde muito cedo; não têm que ser necessariamente os diretores de turma, não têm que ser necessariamente os professores, têm que ser todos e os alunos também têm que desenvolver essa capacidade. Por isso, a liderança é a capacidade que deve ser trabalhada; todos devem ter acesso à liderança por turnos, cada um na sua vez, para que todos experimentem o que é a liderança. E o que é a liderança? É como já disse, é a capacidade de chefiar um grupo: pode ser um grupo de colegas, pode ser um grupo de professores, pode ser um grupo na sociedade.

2.Considera que a ação do director de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

Tem muita, muita influência, eu diria que tem toda influência, porque a liderança não é só dos diretores de turma, nem é só dos professores, a liderança é também dos alunos e um aluno, quando é líder na turma, quando tem a possibilidade de ser líder na turma, percebe duma forma mais eficaz como é que pode ajudar os seus colegas. Porque a ideia, o líder, o objetivo do líder é que todos consigam alcançar o sucesso. Quando os alunos experimentam a liderança também percebem o que é que têm de dar de si aos seus colegas para que possam

atingir o sucesso.

3.Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?
Aqui na nossa escola há um grande enfoque neste papel da liderança, a nossa diretora é uma verdadeira líder, ela passa muito para os diretores de turma a importância da liderança, de chefiar o conselho de turma, de porem todos a trabalhar para o sucesso dos alunos e nós acabamos também, os diretores de turma acabam, também, por passar essa ideia aos alunos, aos delegados de turma, aos chefes de grupos, aos responsáveis pelas tarefas. Portanto, aqui a liderança é, enfim, algo que é muito caro a esta escola; é muito trabalhado este papel da liderança aqui na escola e a direção incentiva muito isso.

4.Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?
O cargo de Dt é fundamental. É o Dt, logo abaixo da Direcção… Não estão os coordenadores dos departamentos… Abaixo da Direção estão os Dt. São os Dt que fazem uma escola avançar. E é fundamental que um Dt perceba o que é a liderança, não como uma liderança déspota, mas como uma liderança que deve ser partilhada, que deve ser conversada, que deve ser negociada com os alunos e com os colegas do conselho de turma. E é fundamental que um Dt tenha essa capacidade de diálogo e de decisão, muitas vezes, para o sucesso dos alunos e para o sucesso de todos nós.

5.Que relação considera existir entre liderança do director de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?
A liderança do Dt é tanto mais eficaz quanto conseguir puxar os alunos para dentro da sua liderança. Um líder não deve ser líder porque alguém o nomeia como líder, o líder deve ser líder porque os seus pares o elegem como líder. E claro que, um professor, quando chega a uma sala de aula, eles já sabem que é o Dt: não são os alunos que elegem o Dt. Mas é importante para os alunos, depois, perceberem que aquele Dt que está ali é, enfim… Todas as decisões que o Dt toma não são decisões da sua cabeça, são decisões que devem ser sempre partilhadas com os alunos. Portanto, a ligação entre o Dt e os alunos é, quer dizer, nem é ligação, é um corpo só, o Dt e os alunos devem ser um corpo só, o Dt não toma decisões sozinho e os alunos não tomam decisões sem o Dt.

6.O que entende por gestão de uma escola?

Isso agora é já mais complicado. A gestão de uma escola é aquilo que os diretores deveriam, devem fazer numa escola, não é? Gestão é gerir uma escola a nível dos recursos humanos, de gestão pedagógica, que essa é que é fundamental, a gestão pedagógica… E a gestão pedagógica deve, depois, nortear os recursos humanos, as formações, etc. Mais do que gestão de dinheiros ou de fundos, em princípio tudo isso é importante, mas o que deve nortear uma escola é a gestão pedagógica, o seu projeto educativo, o seu projeto curricular, quais são as metas, quais os seus problemas, quais são as dificuldades, quais são as propostas de trabalho, as metas a atingir… E é isso que deve ser a gestão de uma escola.

7.Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

Tem toda influência, a gestão de uma escola tem toda influência. Aqui, eu só estou aqui há sete anos, mas conheço colegas que estão aqui há muito mais tempo e conseguem dar o testemunho de como era esta escola antes da gestão que está neste momento em vigor, da direção que está neste momento em vigor, já há alguns anos e como que é agora… Quer dizer, a gestão de uma escola é fundamental, porque a questão da disciplina dos alunos, quer dizer, se não for uma gestão, e aqui a gestão não é uma gestão punitiva das discussões dos alunos, não é nada disso, é encontrar outras formas para tentar responder a estes problemas. E aqui nós tínhamos muito desses problemas, segundo o que os colegas contam, graves problemas de indisciplina, ausência dos alunos, insucesso e isso, de alguns anos para cá, isso não acontece. É uma escola normalíssima, aliás, acho que mais normal do que, se calhar, muitas outras escolas. Não há um problema grave aqui nesta escola, raramente há alguma situação muito crítica. Nós, Dt, conseguimos, muitas vezes, resolver sem ter de chamar a direção da escola e, se precisamos de chamar, a direção da escola nunca entra numa atitude punitiva, mas numa atitude de tentar perceber as causas para depois chegar às soluções. Portanto, a gestão escolar é fundamental. E não só em relação aos alunos, também em relação aos professores. Esta escola, por exemplo, tem apostado muito na formação dos professores em contexto… E isso é fundamental, que é termos formação aqui para esta realidade concreta, para estes problemas, como é que nós conseguimos fazer as coisas. E, enfim… E isso, claro, parte da direção, dos órgãos de gestão que percebem os problemas e vêem que tipo de formação é que os professores estão a precisar. Ouvem os professores, conversam…

8.Que relação existe entre gestão escolar e os professores?

Aqui existe uma relação muito de proximidade, há uma relação de abertura, de escutar os professores, de diálogo… Eu já estou um bocadinho distante de outras escolas, porque já estou aqui há sete anos, já estou um bocadinho distante mas, se calhar, ainda estou mais próxima do que algumas colegas que já estão aqui há uma vida inteira. E eu, antes de vir para aqui, passei por muitas escolas, como professora contratada que sou, passei por muitas escolas e posso dizer que em nenhuma vi a abertura que há aqui. Claro que haverá outras iguais ou melhores que esta, provavelmente. Mas, do meu percurso e já são várias escolas, não há, não passei por escolas onde houvesse esta abertura, este diálogo, este tentar perceber, às vezes até os problemas pessoais dos professores que afetam a relação pós-pedagógica com os alunos e toda volta. Essa direção tem esse perfil, tem essa capacidade de escutar os professores de, às vezes, nos sentarmos, no caminho, a conversar, tentar perceber o que se está a passar, para depois, porque isso é fundamental, porque, em última instância, todos os alunos...

9.Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?

Quer dizer, no meio há gestão escolar, há os professores, no meio está o Dt, não é? O Dt é o que muitas vezes faz a mediação entre a gestão escolar e os restantes professores. Portanto, é fundamental… Mas aqui é inequívoca a ideia de que o Dt é uma pedra angular; mas qualquer professor que entra nesta escola recebe, da parte da direção, muita compreensão, às vezes até em pequenos ajustes de horário. É verdade que é influenciada pelo desempenho do cargo de Dt, mas não é nesta questão de os Dt serem uma espécie de almas iluminadas e depois, abaixo, os outros professores, não há isso. Percebe-se a importância do Dt, mas cada professor tem o seu lugar nesta escola.

10.Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

O Dt, acima de tudo, é aquele que sabe ouvir, tem que ter muita capacidade para ouvir e nem sempre para falar. O Dt é o maestro numa orquestra; numa orquestra o maestro está sempre em silêncio, mas é ele que vai sempre dirigir todos os que estão à sua frente… Aqui, na minha visão, o Dt é este; é o que sabe ouvir, é o que vai dando achegas, dicas, sugestões, pequenas informações aos colegas do conselho de turma, é ele que vai ouvindo as queixas, os desabafos, os anseios, os problemas dos alunos e dos encarregados de educação e que vai sugerindo aqui e acolá, tentando tecer uma teia; mas é este que sabe ouvir, pouco fala, o Dt,

quando o Dt fala muito, se calhar, já está a agir mal.

11.Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?

Ah não, nem pouco mais ou menos, não somos todos iguais e ainda bem que não temos a mesma forma de atuação… Eu e os rebanhos de ovelhas damo-nos muito mal. Quanto mais diferenças, melhor, por isso é que gosto de estar cá. Não, não temos todos a mesma postura… Há pessoas que têm muita capacidade de ouvir e há outras pessoas com outra postura, que são, pelo seu perfil de pessoas, que são pessoas mais felizes mais distantes dos alunos e que são importantes e nos conselhos é fundamental esse tipo de pessoas porque, às vezes nós, Dt, envolvemo-nos duma determinada forma com os problemas dos alunos, porque temos conhecimento da realidade social dos alunos, que às vezes nos é difícil separar as coisas. É sempre bom termos colegas, no conselho de turma, que dizem "não, agora já estás a ultrapassar o teu papel de professor e de Dt, já estás a ser outra coisa, já estás a ser psicólogo e assistente social, e não és isto" e, pronto, "ainda bem que me disseste isto". Mas não, não temos todos a mesma forma de agir… Há pessoas que negoceiam muitas coisas com os alunos, todas as decisões que tomam, os critérios de avaliação, as atividades, o projeto curricular da turma, é tudo negociado com os alunos e há professores que optam por não fazer dessa forma. Mas caminhamos todos, todos temos o mesmo objetivo que é o sucesso dos alunos, mas os caminhos são diferentes.

12.Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?

Quem não estiver cansado, porque quem está muito desgastado desta profissão não pode ser Dt, tem que ser quem quer ser Dt, há muitas pessoas que não querem ser Dt, porque dá muito trabalho, dá um desgaste emocional enorme. E não podem ser todas as pessoas e não vale a pena virmos com aquela conversa de "mas tu tens perfil, o outro não tem perfil". Os perfis fazem-se, as lideranças constroem-se, são capacidades que todos nós temos que desenvolver. Podemos não saber desenvolver, mas enfim, é uma questão de hábito e de aprendermos com os colegas, ninguém nasce ensinado, portanto, todos temos que passar por isso. Agora, penso que têm de ser professores que queiram realmente esse cargo e nem todas as pessoas querem esse cargo, às vezes até há pessoas que, num ano só, são excelentes Dt, ou no passado foram excelentes Dt e que, neste momento, estão cansados, estão exaustos, não querem mais e isso deve-se respeitar.

13.Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?

Os alunos, os alunos e o sucesso escolar, não deles mas de todos, sem exceção. E, quando digo de todos sem exceção, é aquela ideia de que ninguém pode ficar para trás. Eu, quando agarro numa turma do quinto ou sétimo ano, eu sei que não posso deixar aqueles alunos para trás, eu não posso permitir que eles abandonem a escola, não posso permitir que eles chumbem o ano. E isto dá muito trabalho, dá muito desgaste. E pronto, esse é o principal objetivo… Se conseguimos ou não, é difícil, eu própria tenho alguma dificuldade em consegui-lo… Mas é a utopia que nos tem de mover, quando deixarmos de sonhar, deixamos de estar vivos.

14.O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?

Castigo não, quer dizer, eu acho que castigo não. Prémio, não gosto muito de ter as coisas como prémio porque, na educação, não concordo muito com os prémios, nem com os alunos, nem com os professores. Competência, talvez competência, mas é aquilo que eu digo, as competências têm que ser desenvolvidas, não nascemos com competências adquiridas. Pronto, vou para a competência.

15.Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?

Noutras escolas penso que sim, mas aqui, sem dúvida. Os alunos estabelecem com os Dt uma relação de proximidade muito grande. É com os Dt, neste caso, se calhar, falo por mim, é comigo que vêm ter quando lhes acontecem as coisas mais bizarras na vida. Os pais ligam toda a hora para os Dt, o nosso telemóvel aqui deve estar permanentemente ligado, vinte quatro horas por dia, e recebo telefonemas dos encarregados de educação ao sábado e domingo com problemas gravíssimos que precisam da minha ajuda. Portanto, os encarregados de educação, penso que reconhecem esse papel.

16.E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?

Sim, sim, aqui, é como digo, aqui todos nós temos a perfeita consciência que o Dt tem muito, muito, muito trabalho; tudo passa pelas nossas mãos, todos os problemas dos alunos. E sim, há este reconhecimento do papel do Dt.

17.O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?

Para além dos atendimentos aos encarregados de educação, permanentemente aqui, em casa, por telefone, por e-mail, uma disponibilidade que tem que ser quase total. Para além disso, existe um trabalho burocrático, que esse é que eu odeio, que é o tirar faltas, o justificar faltas, o mandar os papéis para secretaria, enfim, organizar os relatórios, esse trabalho odeio. Mas tem muito trabalho, aqui, tudo passa pelo Dt, antes de chegar à secretaria, já o Dt tem feito tudo.

18.Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?
Vou dar um exemplo: por exemplo, algo que faço com os alunos, questão mais pedagógica. O ano passado estabeleci com eles criar uma turma com os que vinham do segundo ciclo, referenciava muitos alunos com grandes dificuldades. Então, no início do ano, estabeleci com eles o regime de tutorias entre os alunos que se vão organizando em pequenos furos de aula, pequenos finais de tarde, pequenas manhãs, onde há sempre dois ou três alunos responsáveis pelos restantes colegas e eu, às vezes, estou presente, outras vezes não e onde eles se iam entreajudando nas diversas matérias. E aquilo correu muito bem o ano passado. Este ano, no primeiro período, no oitavo ano achei que lhes tinha que dar liberdade… Perguntei-lhes, no início, se continuávamos com as tutorias ou não e eles disseram que não, que não havia necessidade, estavam um bocadinho cansados. Eu disse que sim, concordava com eles, até porque estavam no oitavo ano e era altura de ver se eles conseguiam ou não estudar sozinhos. No final do primeiro período, a minha turma foi uma das piores turmas da escola, em termos de notas, muito, muito má. No segundo período, conversámos sobre o quê que tínhamos de fazer, estabelecemos uma série de objetivos, horários de estudo, que eu controlava com eles, com os encarregados de educação, novamente as tutorias, estudo individualizado comigo e, no final do segundo período, fomos uma das melhores turmas, com notas na escola.

19.Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?
Sim, agora vamos ver, no terceiro período, como é que as coisas vão correr… No terceiro período eles adormeceram novamente… No terceiro período optámos por, como já tínhamos melhorado numa série de disciplinas, havia uma disciplina que estava com problemas, era a matemática, então, em conversa com os professores do conselho de turma e com os alunos, decidimos que, neste terceiro período, o regime de apoio e de tutoria, enfim, de conversas, seria comigo, seria muito direcionado para a matemática. A matemática, eles já recuperaram,

penso que agora desceram noutras disciplinas. Mas pronto, nunca se consegue tudo.

20.Que aspetos da direcção de turma pretende melhorar e que considera que tem impacto nos alunos?
Tenho de conseguir pôr os professores do conselho de turma mais ativos a trabalhar. Ainda centro muito as coisas em mim, sou eu que giro tudo com os alunos, passo as informações aos professores, vou ouvindo os professores, mas depois centro tudo em mim: as tutorias, os apoios, os planos individuais dos trabalhos, a diferenciação pedagógica, tudo passa por mim e não pode ser, os professores do conselho de turma têm de ter um papel mais ativo.

21.Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?
Não converso tanto com os alunos, apesar de gostar muito de os ouvir, de ser uma professora sempre muito disponível para tudo, para apoios fora da aula, etc. Não converso tanto, não tenho que saber, entre mil coisas da vida deles, o que eles têm para me contar, os encarregados de educação, dá um desgaste enorme. E pronto, estas questões burocráticas, enfim, perde-se imenso tempo com isso, que não tendo esse cargo não é preciso: reuniões, estar presente em todas as atividades que os alunos fazem na escola, estar presente em todas visitas de estudo... São coisas que, se eu não for Dt, só vou à visita de estudo se for professora organizadora, se não, não vou.

22.Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?
Na escola pública.

23.Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?
Sim. Aqui na escola tem havido sempre formações muito específicas, quer dizer, houve já, algumas vezes, para o cargo de Dt e eu faço parte de um grupo de formação auto recuperada que é do movimento da escola moderna, onde trabalhamos muito as questões da negociação, da liderança. Pronto, isto serve para os professores e serve para os Dt.

24.Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas

funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?
Sete anos. Só no primeiro ano é que não fui Dt. Depois, desde aí, tem-me calhado sempre uma turminha.

25.Quantas vezes foi diretora de turma? (Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença na sua liderança, gestão?)
Seis anos com mais outro ano, noutra escola, sete anos. Há dez anos que estou no ensino e, nestes dez anos, durante sete anos fui sempre Dt.
- Nota alguma diferença na sua liderança e gestão?
Ah sim, com o tempo claro que sim… Claro que, no meu primeiro ano, nem pouco mais ou menos. Quer dizer, com a ideia de não deixar alunos para trás, de tentar sempre agarrar todos, a ideia de que um só tem sucesso se todos tiverem sucesso, isto são ideias que têm vindo a ser amadurecidas com o tempo e eu também vou crescendo.

26.Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?
Ah sim, isso é fundamental. Eu tenho uma turma com 21, razoável… Já fui Dt com uma turma com 26 ou com 28 alunos e é muito mais difícil o acompanhamento entre eles e não só como Dt. Mas sou professora de uma turma de 16 alunos e os seus apoios são totalmente diferentes e não têm comparação possível.

27.Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?
Não, por acaso acho que não. A nossa direção, sejam dois mil alunos, seja mil, seja quinhentos, a nossa diretora conhece o nome de todos. Portanto, acho que não.

28.Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?
Não.

29.Que tipo de líder e gestor se considera?
Eu considero-me muito boa líder. Porque, apesar de ainda centrar muito as coisas em mim, vou conseguindo pôr muita coisa a mexer, vou conseguindo pôr os meus alunos a fazer muitas atividades, dinâmicas. Estamos agora a preparar uma peça de teatro para os encarregados de

educação, várias, e não sei quantas visitas de estudo e eles estão sempre com uma função em sala de aula. E pronto, apesar de tudo, vou pondo alguns professores do meu conselho de turma a funcionar também.

30.O que pensa que é o sucesso escolar?
O sucesso escolar é quando o aluno é feliz, quando o aluno se sente muito bem na sua escola, com os seus professores, com os seus colegas, com a família também. E quando ele se sente muito bem em todas estas vertentes, ele terá sucesso, de certeza absoluta. Pode não ter sucesso tão grande numa disciplina ou noutra, mas vai ser aluno bem-sucedido na vida. Se calhar estava a espera que eu lhe dissesse que o sucesso escolar é ter boas notas, não é? As notas são uma coisa que a sociedade inventou para nos estragar a vida a todos, porque a nossa missão é tornar os alunos felizes, com conhecimentos, com capacidades, com atitudes, com valores, com competências, com tudo isso. E não só centrarmo-nos nos conteúdos. As notas são para nos centrarmos nos conteúdos.

Entrevistado 4:
1.O que entende por liderança?
É fazer uma boa gestão, manter um espírito de coesão e equipa, manter as pessoas felizes e contentes com o que estão a fazer, com regras e ordem.

2.Considera que a ação do diretor de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
Sem dúvida., porque se conseguirmos manter espírito de confiança, de alegria, de bem-estar, acho que o sucesso escolar é muito mais promovido… Mas esta liderança tem de ter sempre ordem e regras. Sem ela é muito mais complicado.

3.Como classifica a relação entre a liderança e os professores da sua escola?
Na minha opinião pessoal, é boa. Mas há problemas como em todas as outras escolas, pessoas contentes e pessoas descontentes. No meu caso particular eu gosto, é bom.

4.Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?

Eu acho que o diretor de turma é uma das componentes dessa liderança. Há muitas coisas, portanto, que um diretor de turma faz, que não passam propriamente pela direção de uma escola. Quando o diretor de turma consegue gerir essa liderança, as coisas correm muito melhor. Uma escola que consiga ter bons diretores de turma funciona sempre muito melhor, porque a maior parte dos problemas não chegam ao topo, são resolvidos logo pela raiz.

5.Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?

É um papel importante, porque ser diretor de turma é fulcral. Se calhar, é um dos cargos mais desafiantes e é das coisas mais difíceis porque, na sala de aula, na minha opinião, é muito mais fácil transmitir os conceitos do que gerir, por exemplo, os conflitos, estar a promover o sucesso escolar. Eu, este ano, por exemplo, tenho uma direção de turma, a mesma do ano passado. No ano passado foi muito difícil, os alunos eram miúdos muito instáveis. Todos os dias, havia participações e queixas. Mas acho que, do trabalho que foi feito no ano passado, agora se vêem os frutos. Não têm participações disciplinares. Tenho uma turma com muitas dificuldades de aprendizagem, algum insucesso, porque realmente são miúdos fracos. Mas o que foi trabalhado com eles, no ano passado, está a ter impacto e, mesmo em termos de desempenho escolar, estão a ter maior desempenho. Em termos de comportamentos são fantásticos. E acho que isso tem a ver com duas coisas: não é, eu, diretora de turma em particular, mas serem dois anos seguidos (a continuidade pedagógica), que eu pedi, por saber que a turma era complicada, porque já os conhecia bem. Eu falei com os professores para estarem atentos a cada aluno, uma vez que as histórias de vida de cada um são diferentes. É uma turma que tem problemas sociais e económicos muito graves, por isso é muito mais complicado. Portanto, a continuidade pedagógica de um diretor de turma, a meu ver, é mesmo importante. Mesmo que seja um grupo bom.

6.O que entende por gestão de uma escola?

Se estivermos a falar de gestão a nível da direção… é difícil, até porque não se faz gestão de uma escola, mas de várias escolas ao mesmo tempo. Por exemplo, no nosso caso, são cinco escolas com realidades diferentes. Está-se a gerir desde os três anos de idade aos 18, 19 anos de idade, portanto, desde o pré-escolar até ao 12º ano. É gerir muitas realidades, muitas famílias. E é complicado porque se tem de promover o sucesso escolar, claro. Tem que se promover um processo de continuidade pedagógica. Tem que se promover a articulação de

conteúdos. Tem que se fazer gestão económica, que também não é fácil, porque os recursos são escassos. Tem que se gerir pessoal. Tem que se gerir professores… Portanto, eu acho que é uma coisa extremamente complicada hoje em dia. E tudo isto com um objetivo que é promover o sucesso escolar dos nossos alunos, procurando atingir os objetivos a que ele se propõe.

7.Por aí podemos dizer que tem alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
Tem sim. Porque se não houver uma estrutura de apoio, os miúdos sozinhos não chegam lá. Quando temos um grupo deles desmotivados, então ainda mais. Uma escola que promova atividades, que promova o gosto de estar na escola ajuda muito mais a promover o sucesso escolar: que dêem apoios, outras estruturas que às vezes eles não têm. Quando falo de apoios não significa estar a dar aulas de português, matemática, etc., mas outro tipo de estruturas… O desporto escolar, por exemplo, a realização de eventos, feiras num dia de escola. E tudo isto ajuda os alunos a terem gosto pela escola e que isso contribua para o sucesso escolar deles. A gestão, obviamente, há-de estar ligada ao sucesso escolar.

8.Que relação existe entre gestão escolar e os professores?
Acho que já existiu mais. Para já, porque antigamente as decisões não eram feitas pela direção, agora são feitas pelo diretor. Antigamente, tínhamos um conselho diretivo e depois um conselho executivo. Não era um diretor que tomava decisões, mas um conselho de pessoas, de professores que estavam… E essas questões desciam aos grupos disciplinares, aos departamentos e aos conselhos de diretores de turmas. Portanto, havia uma discussão. Hoje em dia, mesmo que haja essa discussão, que alguns diretores ainda a promovam, a decisão é do diretor. E, como eles têm mais que uma escola para dirigir, muitas das vezes eles não têm tempo útil para permitir esse trabalho. Por isso, os outros professores reúnem, tomam as suas decisões, depois vão ao conselho pedagógico. Portanto, hoje em dia, são órgãos consultivos, não são decisivos. E antigamente eram decisivos. E agora, como são consultivos, a relação de gestão está a diminuir com os professores, o que é uma pena.

9.Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?
De entre todos os cargos, se calhar é o mais influenciado… Porque, se calhar, são aqueles que mais batem à porta da direção… porque temos um problema para resolver, por exemplo: se há

um problema disciplinar. Mesmo que o diretor de turma ache que tem uma determinada opinião a dar, tem sempre que pedir ao diretor. Aqui, na nossa escola, por exemplo, a diretora costuma-nos pedir para a gente, formalmente, escrever o que é que nós achamos que deve ser feito e de, um modo geral, daquilo que eu conheço, ela tem respeitado o que o diretor de turma sugere para o caso. Neste aspecto, sim, suponho que há uma influência. Depois, os diretores de turma estão sempre a fazer o feedback à direção da situação dos alunos, sobre o que se passa. Por exemplo, estou a falar desta escola e nem sempre os outros diretores têm em conta o parecer dos diretores de turma. Eles são aqueles que estão no terreno, no dia-a-dia com os alunos.

10.Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

Eu gosto muito de ser diretora de turma e peço para ser. Mas é complicado porque o diretor de turma é alguém que é professor, às vezes, é pai, mãe, é psicólogo, é sociólogo. É uma pessoa que tem que se reunir com a família, com os alunos e reunir com os outros professores. É um gestor de conflitos. Tem que fazer a gestão porque tem que promover o sucesso e a felicidade de todos: dos pais, dos filhos e dos outros professores. E, quando um diretor de turma consegue que haja uma certa harmonia entre a família, o aluno e os professores de turma, o sucesso escolar é promovido, porque aí todos estão com o mesmo objetivo. E o mais difícil de fazer é fazer esta gestão, sabendo que cada diretor de turma tem a sua própria opinião sobre cada uma das situações. Mas, de facto, é um papel fulcral ali na gestão da turma. P: O que quer dizer que a família tem de entrar seriamente neste processo? Tem. A lei obriga-os. Mas independentemente de haver uma legislação. Claro que sim, porque os alunos começam a ser educados em casa. E é aqui que começa a educação. E os pais têm que saber o que se passa. Têm que saber se há sucesso ou não. E, portanto, têm de saber como… Se as coisas correm bem e como, se as coisas correm mal... E temos que os ouvir para várias coisas, por exemplo: se temos de encaminhar algum aluno que tenha inclinação para formação profissional, para um outro percurso escolar. Os pais têm que autorizar, por exemplo. E têm que ser ouvidos. E, muitas das vezes, cabe-nos, a nós diretores de turma, convencê-los que aquilo que acham que é o melhor, muitas vezes, não é. Porque todos os pais querem que os filhos estudem e cheguem à faculdade. E, às vezes, nós, os professores, achamos que há alunos que poderão lá chegar por outro caminho. E é o que eu digo sempre: o facto de ir para um curso profissional não significa que é o caminho mais rápido para atingir o objetivo, que é o caminho da

universidade, por exemplo. E, portanto, a família tem que agir… Porque quando as famílias estão ausentes e é sempre nas famílias mais ausentes que encontramos maiores instabilidades, mais insucesso escolar… Porque os próprios miúdos se sentem desprotegidos e «abandonados». Não há nenhum fator de motivação para a importância de escola. Portanto, ninguém os motiva para a importância da escola. Quando as famílias estão presentes, independentemente do seu grau económico-social ou cultural, ou quando há um pai ou uma mãe presente, as coisas correm muito melhor.

11.Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais as diferenças?

Não, são diferentes independentemente de haver uma legislação com competências de um diretor de turma, de haver um estatuto do aluno que nós temos de respeitar. Cada um tem os seus valores pessoais, por mais que queiramos que estejam sempre presentes, e depois há pessoas mais flexíveis do que outras, há pessoas mais tolerantes do que outras e isso faz com que a forma seja diferente… Mas eu acho que isso é uma riqueza, porque, se nós fossemos todos iguais, o próprio crescimento dos miúdos não era bom, porque eles têm de perceber que há pessoas de formas diferentes, para eles próprios crescerem e formarem a sua identidade e é na diferença entre professores que eles encontram, nos directores de turma e nos pais e nas outras famílias que eles podem criar a sua identidade, com aquilo que eles encontrarem de positivo e menos positivo em cada um de nós. E as diferenças passam muito, por exemplo: há pessoas que se justificam as faltas com mais flexibilidade do que outras, pessoas que são mais tolerantes, se calhar, no caso de disciplina do que outras… Mas eu acho que isso é uma riqueza. Não considero que isso seja mau, pelo contrario, acho que eu própria, como directora de turma, actuo de forma diferente de acordo com a turma que tenho ou até com o aluno porque, para a mesma situação, nós não podemos ser rígidos e actuar sempre da mesma maneira, temos miúdos diferentes, temos turmas diferentes e, portanto, até mesmo eu sinto que sou diferente, quanto mais no universo de mais de quarenta directores de turma.

12.Quais as qualidades que acha que deve ter um director de turma?

Idilicamente alguém com perfil, mas isso é o que é idílico… Na prática eu acho que, à partida, devem ser chamados professores que sejam da escola, que conheçam a realidade da escola, porque eu sou da escola mas também já fui de fora da escola e, para quem chega de novo, às vezes, se está ainda a adaptar à escola e à realidade da escola e, de repente, já tem uma

direcção de turma... Quem está na escola tem a vantagem de conhecer a escola e a realidade e de, até, saber, por exemplo, "em Julho vais ser diretor e vais ser diretor daquela turma" e, se quiser, até se pode pensar e preparar melhor do que as pessoas que, às vezes, chegam e as aulas já começaram e são diretores de turma e, claro, que dentro daqueles que são da escola há pessoas que, se calhar, têm um perfil melhor para esta gestão do que outras. No entanto, há pessoas que não são da escola e são excelentes diretores de turma. E não estou a dizer, eu só acho que, às vezes, há uma carga excessiva para quem chega de novo, embora haja pessoas que andam a saltitar imenso. Andam a saltitar porque são excelentes diretores de turma.

13.Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?
Na minha ótica, eu procuro que eles sejam felizes e se eu conseguir isso, eu consigo que eles se portem melhor e tenham melhores notas. Eu preocupo-me com eles e, muito em particular, procuro falar com eles. E tento que eles criem confiança em mim para contar o que se passa. Eu tento criar a confiança. E gosto que seja sempre eu a saber primeiro. Mesmo que a turma seja grande… Por exemplo, no ano passado, eu sabia de todas as asneiras, antes mesmo que os outros professores me contassem. Procuravam-me logo e até me mandavam sms, porque eles têm todos o meu telefone, os pais também. Porque eu acho que, se eu conseguir estabelecer amizade e confiança, na minha ótica, as coisas se resolvem melhor.

14.O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo ou prémio?
Para mim, que gosto de o ser, não é um castigo, é um prémio, porque eu gosto mesmo de ser diretora de turma. E desenvolvo várias competências de tipo pessoal e de relações interpessoais que eu promovo neles e que eu desenvolvo em mim. Para mim não é um castigo, mas é porque eu gosto ser diretora de turma.

15.Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?
Nem sempre mas, no meu caso particular, esta turma que eu tenho reconhece-me. Porque eles próprios queriam continuar comigo e pediram-me. E, no outro dia, devido ao insucesso escolar, eu disse-lhes, por estratégia, que não ia continuar com eles. E eles suplicaram-me que eu continuasse. Eu sei que eles querem, por isso usei esta estratégia, para que eles se empenhem mais. Eu tinha uma turma e, mesmo não sendo eu diretora de turma, apercebi-me que os alunos não reconheciam o mérito do seu diretor de turma.

16.E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?

Depende. Se estamos a falar de um professor de um conselho de turma, todos os que são diretores de turma no mesmo conselho de turma valorizam. Ou seja, quem é diretor de turma tem sempre muita atenção e muito mais com o próprio diretor de turma daquela turma. Quem não é diretor de turma, ou que já está há bastante tempo sem o ser, às vezes esquece-se que são mil e uma tarefas ao mesmo tempo e não é um cargo que se faça numa hora, mas um cargo em que estamos todos os dias da semana na escola e, às vezes, ao fim-de-semana com e-mails ou mensagens, sempre em contacto. Nem sempre os próprios professores valorizam mas, essencialmente, quem não valoriza mesmo são as famílias.

17.O exercício dessa função trouxe trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?

São várias. Fora as burocráticas, de tirar faltas, de marcar faltas, enviar cartas, fazer encaminhamentos para CPCJ, cartas para tribunal, é estar nos intervalos a tirar dúvidas, são os problemas, falar com os pais, fora do nosso horário, para tentar coincidir com o horário em que os pais podem. Os pais trabalham, com a crise as pessoas têm medo de perder o emprego. E, muitas vezes, esperamos à noite para falarmos com eles. São os telefonemas à noite, os emails ao fim-de-semana. Acaba por ser uma sobrecarga de trabalho. Se pensarmos que o número de horas que temos, efetivamente, de trabalho no nosso horário para a direção de turma, se, em vez de ser diretora de turma, eu tivesse mais uma turma, eu tinha menos de metade do trabalho.

18.Que impacto e a que níveis (vertentes) acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?

No caso da minha turma, eu acho que eles têm um nível de comportamento muito melhor e até fazem um esforço e empenho para terem melhores notas. São miúdos realmente com problemas complicados e com muita falta de pré-requisitos para trás e muitos deles com vários processos de retenções no processo escolar. Portanto, isso torna mais difícil… Mas eu acho que gostam da diretora de turma, que se nota, ajudou-os a tentar melhorar, geralmente, no comportamento. Foi um pacto que fizemos no início do ano. E o comportamento melhorou imenso. Passaram de uma turma que ninguém queria ter à turma que todos os professores gostam no 8º ano.

19.Considera que, mediante isso, tiveram maior sucesso escolar?

Sim, porque melhoraram o comportamento na sala de aulas, pelo menos a calma e a tranquilidade permitiu-lhes ouvir… No ano passado nem ouviam o que se dizia. E acabaram por ter menos suspensões e, como não estavam suspensos, não faltavam tanto e os únicos problemas que acabei por ter este ano são de duas alunas, que não eram da turma e, portanto, com quem tive que recomeçar o trabalho. Porque com todos os que me conheciam o trabalho estava feito.

20.Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?
Normalmente eu pergunto-lhes o que eles gostaram mais e o que gostaram menos e o que acham que eu podia fazer diferente, porque, na minha ótica, estou a fazer o melhor. No ano passado, eles comentaram que, apesar de tudo, eu fui branda e que lhes dei algum tempo para atuar. E então, este ano, eu atuei mais cedo e atuei no momento em que senti que eles estavam a pensar o mesmo sobre mim. E atuei com duas alunas em particular. Caí-lhes ali que nem uma bomba na turma. E eles, a partir daí, perceberam que eu tinha recebido a mensagem, ou seja, o que eu tenho de melhor é não ser tão branda. Talvez seja um bocadinho branda porque, conhecendo as histórias deles, acabo por ter uma empatia com os problemas deles e, por vezes, não consigo ser tão rígida com eles.

21.Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?
Acaba por ser na minha direção de turma que ralho muito mais por ser mais rigorosa, apesar de ser mais branda. Tive turmas em que, como professora de ciências, era considerada muito boa mas, como diretora de turma, não era tanto assim. Acabo também por não lhes dar muita atenção na disciplina que leciono só pelo facto de lhes dar maior atenção como diretora de turma, estar constantemente a resolver situações que surgem.

22.Onde exerceu o cargo de diretor de turma: escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?
Eu só dei aulas em escola pública.

23.Teve algum tipo de formação para o desempenho das funções de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?

Especificamente não. Só o acompanhamento durante o ano de estágio. E, logo após o estágio, tive duas direções de turma. Por sinal, havia três turmas a mais na escola e duas delas eram essas. Desde aí, dou aulas há treze anos e só houve um ano em que não tive direção de turma… Foi o primeiro aqui, nesta escola… E, por isso, acaba por ser formação contínua. Depende, se deve haver uma formação específica para tal. Porque é assim, eu fiz a minha pós-graduação na área de psicologia e isso ajudou muito. Não era uma formação específica para diretor de turma, mas era uma formação no desenvolvimento de competências sócio emocionais. Isso ajudou-me muito como diretora de turma. Agora uma formação específica para diretor de turma tem de ser nesta área do desenvolvimento. É aquela que nós fazemos na indisciplina, no bullying, competências sócio emocionais, nas relações interpessoais, porque há relações interpessoais para adultos e alunos.

24.Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino? Exerceu sempre as mesmas funções? Caso não, quais desempenhou? Eram funções de liderança, gestão?
Este é o meu quarto ano aqui. No meu primeiro ano que estive cá não fui diretora de turma. Mas nos últimos tenho sido.

25.Quantas vezes foi diretor de turma? Caso tenha sido várias vezes, nota alguma diferença na sua liderança e gestão?
Já disse.

26.Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?
É óbvio que sim. Quanto menos eles são mais fácil é geri-los e conhecê-los melhor. Turmas muito grandes são sempre muito complicadas.

27.Considera que a dimensão da escola tem impacto na sua direção de turma?
Tem. E o ano passado mais do que este ano. Porque eles vêm de escolas diferentes, de uma outra escola de agrupamento com cerca de 400 alunos e passam para uma escola com 1200. Vêm do 6º para o 7º ano. E quando o 7º ano encontra uma escola com 1200 alunos é muito mais complicado. Desde a gestão com os mais velhos, até aquelas pequeninas coisas como ir à cantina e os mais velhos, muitas vezes, passarem à frente. E, às vezes, no 7º ano eles queixam-se disto, ou quando eles vão comprar uma folha de teste na papelaria. Até o facto de

serem muitos alunos… Os conflitos surgem mais facilmente. Quando uma escola tem poucos alunos é mais fácil gerir a turma toda e todos. E aqui não conseguimos conhecer todos.

28.Costuma acumular/já acumulou a função de diretor de turma em várias turmas? Considera que essa acumulação prejudicou o seu desempenho?
Sim, eu já fui uma vez diretora de turma de duas turmas ao mesmo tempo, foi logo no meu primeiro ano em que dei aulas a seguir ao estágio. Nessa altura, não sei se prejudicou o meu desempenho. Eu era muito inexperiente. Mas, por um lado ajudou, porque, como eu dizia tudo o que fazia mal na primeira, eu acertava na segunda turma, porque, mesmo em conselhos de turma, eu pedia sempre que marcassem a reunião de conselho de turma para ser na primeira reunião e outra na última, para eu ter tempo… mas pedia-lhes para alternarem para não ser sempre a mesma. E aí até, fazendo o balanço, isso ajudou-me, mas foi muito complicado… Mas, no final, até me ajudou a aprender mais.

29.Que tipo de líder e gestor se considera?
Não sei muito bem, mas eu tento ser autocrática, mas não sei se consigo. Não é bem autocrática, pois eu procuro dar-lhes alguma margem de manobra, mas imponho as regras. E normalmente deixo que sejam eles a tomarem as decisões, mas por trás eu tento conduzi-los para aquilo que eu achar que é o melhor para eles. Deixo-os sempre opinar, o que não significa que eles fazem sempre o que querem.

30.O que pensa que é o sucesso escolar?
Eu não concordo que o sucesso escolar sejam só testes, rankings, mas é a promoção do bem-estar e do bem-estar na escola. Para mim, um aluno que tenha sucesso escolar não tem de ser um aluno com boas notas. Por exemplo, eu considero que a minha direção de turma teve sucesso escolar, porque este ano consegui desenvolver-lhes uma competência que é saber estar. Isso não implicou a passagem de ano, a transição, mas desenvolver uma competência importante. E, para mim, o sucesso escolar é mais do que notas, do que inteligência. É saber crescer e o saber formar-se como cidadãos. Claro que se eles tiverem as competências sócio emocionais, as notas acabam, por si sós, por subir. Isso sobe. É o trabalho que tenho feito com eles. É tentar dar-lhes as competências sócio emocionais: o seu autoconhecimento, o seu autocontrolo, a sua relação com os outros, a tomada de decisão, para que eles depois tomem as decisões corretas. Isso muitas vezes nem sempre é claro. Mas, para mim, o sucesso escolar

é um desenvolvimento, antes de mais nada, de pessoas. Com isso, claro, que eles tenham boas notas, que é um fator final. Mas para que eles tenham boas notas é preciso que eles tenham competências antes.

Entrevistado 5:

1.O que entende por liderança?

A liderança, para mim, é mais do que mandar, é saber mandar porque, principalmente quando se trabalha com gente jovem, é preciso saber dizer-lhes as coisas, saber fazer quase que como que fazê-los pensar que são eles que estão a comandar e não, não… Somos nós que estamos a mandar.

2.Considera que a ação do diretor de turma pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?

Eu penso que sim, penso que sim, porque aquilo de que me tenho apercebido, ao longo destes anos que tenho de ensino, é que quando existe um diretor de turma que interage bem com os alunos é mais fácil estes alunos terem sucesso do que quando isto não acontece. Portanto, penso que um diretor de turma que saiba liderar a sua turma, liderar entre aspas, pode conseguir melhores resultados dos alunos.

3.Como classifica a relação entre liderança e os professores da sua escola?

Há professores da minha escola que, efetivamente, são bons líderes, porque sabem tirar dos miúdos e sabem aproveitar deles aquilo que eles podem dar… Haverá outros que, efetivamente, não agem desta maneira e torna-se-lhes muito difícil a relação, quer com os alunos, quer com os pais dos alunos, quer com os seus colegas de profissão porque desde que não haja uma boa relação entre o diretor de turma e alunos, tudo se torna mais difícil, quer da parte do professor para com os alunos, quer da parte dos alunos para com os professores.

4.Em que medida considera que essa liderança é acrescida com o desempenho do cargo de diretor de turma?

Facilita bastante, quer dizer, o facto de ser diretor de turma facilita bastante a liderança porque o diretor de turma, como é uma pessoa que tem de estar muito dentro dos assuntos do aluno, dos seus problemas, dos problemas de casa, dos problemas da vida do aluno, da sua maneira de estar, das reações que tem para com outros colegas, ele passa-lhe tudo isso pelas mãos,

pelas faltas que o aluno dá, pela comunicação que tem de ter com os pais, ver se há um apoio ou não em casa dos pais em determinado sentido ou no mesmo sentido que ele quer dar à sua turma; acho que facilita muito o facto de se ser diretor de turma para se poder liderar bem uma turma.

5.Que relação considera existir entre liderança do diretor de turma e os alunos? Que impacto acha ter nos seus desempenhos?

Eu, pois, como já disse, acho que é importante a relação que existe entre o diretor de turma e os alunos; eu posso dar um testemunho mesmo pessoal do que se passou comigo numa turma em que fui diretor de turma: era uma turma que era muito conversadora, muito, muito irrequieta, mas que, sob o ponto de vista cognitivo, era acima da média, mas que era preciso saber gerir muito bem aquela turma… E passou-se uma vez uma situação comigo em que os alunos estavam numa aula, numa aula que eu estava a lecionar, houve uns alunos, apercebi-me que havia uma discussão entre uns alunos, entre um aluno e uma aluna. E eu perguntei "O que é que se está a passar aí?". E aluna disse-me: "fui eu que emprestei o meu trabalho ao meu colega e ele ficou de me trazer hoje e de me entregar hoje, eu tenho de o entregar hoje e ele esqueceu-se dele em casa" e eu, como diretor de turma, penso que me arrisquei um bocadinho, mas acho que foi um risco calculado, porque perguntei aos alunos "Quando é que vocês têm o intervalo maior? A que horas é? Ai é das tantas às tantas", "Então, a essa hora, eu meto os dois no carro e vão comigo buscar o trabalho a casa do aluno que deixou o trabalho em casa" e assim fiz. A partir daí, eu tive, completamente, a turma na mão, consegui da turma tudo aquilo que eu pedia, consegui da turma, tive até um problema, essa turma teve um problema grande com a professora de físico-química e eu só tive que falar e dizer eu no final da turma "Não quero saber, eu não quero que se acuse perante toda a turma, a pessoa que fez no final da turma vem ter comigo e fala" e não foi preciso chegar ao fim da aula, porque o aluno acusou-se logo.

- Foi um remédio não é?

Claro, quer dizer, às vezes nós temos que, se queremos conseguir alguma coisa, temos que dar, às vezes, mais.

6.O que entende por gestão de uma escola?

A gestão de uma escola é uma coisa que eu acho que deve ser muito difícil, porque gerir pessoas deve ser muito complicado e, a gestão da escola não é impor regras, é muito mais do

que isso, é gerir, muitas vezes, pessoas com os seus sentimentos, com maneiras diferentes de pensar e penso que o gerir é o tentar conciliar, muitas vezes, coisas que são quase inconciliáveis… Portanto, torna-se extremamente difícil, acho eu, gerir uma escola bem gerida se não houver, fundamentalmente, uma colaboração muito grande da parte de todos os professores e também dos pais, o que muitas vezes não acontece, porque, hoje em dia, mais do que há uns anos atrás, hoje em dia os pais quase que vão à escola pedir que lhes explique "Porque é que fez isto ao menino, porque é que se disse isto ao menino?", portanto, é complicado gerir uma situação. Penso que colide com sentimentos e com maneiras de estar e com maneiras de ser das pessoas, é sempre difícil.

7.Acha que a gestão pode ter alguma influência no sucesso escolar dos alunos?
Claro que sim! Quer dizer, uma escola que tenha uma boa gestão, em que o diretor ou a direção saiba gerir os conflitos, fundamentalmente, mais gerir os conflitos do que gerir as coisas boas, porque é sempre mais difícil gerir um conflito, desde que a direção saiba gerir esses conflitos, eu penso que isso vai, com certeza, criar um ambiente em toda a escola que vai proporcionar a que o desempenho das pessoas, dos alunos, seja melhor.

8.Que relação existe entre gestão escolar e os professores?
Isso é como em tudo, não é? Ninguém pode agradar a Deus e ao diabo simultaneamente. Muitas vezes há alguma, não diria relutância, mas há, às vezes, dificuldade em aceitar-se e, às vezes, perceber-se o que é gerir um estabelecimento com muitas pessoas, mesmo a nível de funcionários, de professores, de alunos, é muito complicado e, então, eu penso que tem que haver da parte do gestor ou da parte da direção da escola e da parte dos professores uma entreajuda muito grande e uma compreensão e, inclusivamente, uma discussão dos assuntos; não é o gestor ou a direção querer impor um determinado número de coisas sem saber a opinião daqueles que, ao fim e ao cabo, fazem funcionar a escola, que são os professores e os alunos e muito menos, como eu sei de alguns casos, em que depois de se perguntar, se faz, precisamente, o contrário do que os professores propuseram e isto com certeza que vai gerar um mau ambiente entre professores e direção que não vai, em nada, favorecer o desempenho dos alunos.

9.Acha que essa relação é influenciada pelo desempenho do cargo de diretor de turma? Em quê?

Pode ser. Porque, como já referi atrás, o diretor de turma, como é uma pessoa que tem conhecimento, às vezes, tem conhecimentos de problemas íntimos da família e pode ajudar a resolver, muitas vezes, determinados problemas que escapam ao órgão de gestão que será a direção, que não tem esse conhecimento tão direto, porque é impossível, o órgão de gestão, a direção, ter conhecimento de todos os alunos e dos problemas de todos os alunos e, portanto, o diretor de turma, como está mais focalizado sobre um número mais reduzido de alunos poderá, se for uma pessoa para isso, ajudar em muito o órgão gestor da escola.

10.Quem é para si o diretor de turma e qual deve ser o seu papel na promoção do sucesso escolar?

Eu penso que o diretor de turma, isto muitas vezes é mais fácil de dizer do que de se conseguir, mas eu acho que o director de turma, acima de tudo, deverá ser uma pessoa que é amigo dos alunos da turma da qual ele é director de turma, porque tem de se estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno e aluno e diretor de turma, porque se isso não acontece, se não há essa confiança, se isso não se estabelece é muito complicado gerir quaisquer tipos de problemas, até porque nós sabemos que os miúdos, em determinada altura, têm tendência a ser provocadores e ver até onde é que podem ir, qual é o limite onde podem chegar e, se nós não soubermos gerir muito bem essa situação, as coisas vão ser muito complicadas e, portanto, penso que o diretor de turma é um elemento que… O facto de ser amigo não quer dizer que concorde com tudo… É uma pessoa que tem que, fundamentalmente, tentar ser o mais justo possível, nas atitudes que toma e em tudo o que faça tem de ser o mais justo possível, tentar ser o mais justo possível, embora nós saibamos que isso é sempre difícil.

- Seu papel nessa promoção do sucesso escolar?

Pois, eu tento o melhor que sei e, quando referi, há bocado, aquele problema que tive com aquela turma em que houve uma professora de físico-química com quem não havia empatia nenhuma, entre aquela professora e a turma, os alunos tinham, efetivamente, uma má vontade e eu penso que aí era recíproca a má vontade, até porque essa professora uma vez, num conselho de turma, perguntou, "Mas qual é a mezinha que tu usas?" e eu digo "não uso mezinha nenhuma!"… Se nós pudéssemos ir à farmácia comprar, isso era ótimo, mas isso é uma coisa que tu tens que estudar e que tu tens de perceber os alunos que tens à frente. Eu já sabia que, com aquela turma, dar 90 minutos de aula seguidos era impensável, se eu não interrompesse a meio, eu já sabia que, ao fim de 45 minutos, 50, tinha que parar um

bocadinho contar uma laracha, dizer qualquer coisa, estava ali 2 ou 3 minutos e depois pedia "Agora vamos lá outra vez, vamos lá começar outra vez" e eles pegavam outra vez e estavam o resto do tempo concentrados. Se eu quisesse prolongar a aula toda seguida, eu já sabia que, ao fim de 50 / 60 minutos, acabava o rendimento dos miúdos. Portanto, eu penso que é muito importante o diretor de turma ter um conhecimento e ter uma relação, principalmente com gente jovem, ter uma facilidade de relação com essas pessoas. Eu não estou a dizer que consigo mas, felizmente, tive sempre uma relação muito boa com as minhas filhas e com os amigos das minhas filhas, facilitou-me muito essa função que eu tive como diretor de turma. Penso que me facilitou bastante, porque, como digo, a relação entre pessoa adulta e gente nova tem que ser muito bem trabalhada, porque senão não resulta.

11.Considera que os diretores de turma da sua escola têm todos a mesma forma de atuação? Caso não, quais são as diferenças?

Pois, provavelmente não terão todos a mesma forma de atuação, porque as pessoas são diferentes, as pessoas têm os seus feitios e têm as suas maneiras de estar e de pensar diferentes. Eu penso que esta será a melhor maneira, esta que já referi, a de tentar chegar aos alunos. Eu não digo que os meus colegas não tentem chegar aos alunos… Agora, eu penso que haverá muitos que, pelo excessivo trabalho burocrático que é exigido a um diretor de turma, com tantas reuniões, com tantas reuniões com pais, que às vezes é difícil ocuparem-se daquilo que é essencial, que é a relação professor aluno e dispersam-se com outras coisas que, provavelmente, poderiam ou deveriam ser feitas por outras pessoas, ou poderiam, eventualmente, ser uma coisa mais administrativa do que propriamente da função dos diretores de turma. Mas, os que não agem assim, penso eu que a dificuldade de chegar aos alunos é maior e nunca haverá uma relação. Vi e já tenho visto muitos alunos e vários diretores de turma que dizem "Que bom!", mas também já tenho visto muitos a detestarem alguns diretores de turma.

12.Quais as qualidades que acha que deve ter um diretor de turma?

Isso é uma pergunta extremamente difícil porque, na maioria das vezes, vai para diretor de turma a pessoa que tem que completar um horário, ou a pessoa que lhe falta uma hora ou duas e, portanto, tem a redução de uma hora, porque é diretor de turma e, portanto, já não precisa de dar a capta. Talvez o cargo de diretor de turma seja mais entregue por conveniência de horários, ou de distribuição de serviços, do que propriamente por capacidades, mas também é

muito difícil a quem distribui, muitas vezes são colegas que aparecem na escola pela primeira vez, quer dizer… E que não há conhecimento de como é que é a pessoa, não é? E, portanto, é difícil… Muitas vezes, calha ficarem como diretores de turma e, às vezes, é difícil de a gente aperceber-se de como é que é o diretor de turma. É evidente que, se uma pessoa sabe que um colega não tem facilidade em chegar aos alunos, que tem problemas psíquicos ou se os tem com alguma facilidade ou alguma frequência, é evidente que esse não deve ser escolhido para diretor de turma… Mas agora dizer que este deve ser ou não deve, às vezes, é muito complicado de podermos definir.

13.Em seu entender, qual o principal foco de atenção de um diretor de turma?
Para mim o principal foco de atenção é o aluno. A maneira de ser do aluno, o modo de estar do aluno e tentar chegar a ele, tentar descer ao nível do aluno. O aluno tem de perceber uma coisa que o professor é o professor e o aluno é o aluno… Mas há uma diferença muito grande entre o professor que manda e o professor que quer ajudar o aluno e o aluno percebe isto. Se o aluno percebe que o professor quer mandar, automaticamente fica de pé atrás; se o aluno percebe que o professor quer ajudar, às vezes há alunos que aceitam isso, outras vezes há outros que a gente dá um dedo e eles querem agarrar o braço e é aí que nós temos que pôr o travão e temos de dizer "Não, não é assim, é assim como eu estou a dizer, porque tu és aluno e eu sou professor". O aluno não pode esquecer que existe uma diferença entre professor e o aluno. Embora eu ache que o professor deve chegar-se o mais perto possível e pôr-se o mais possível ao nível do aluno, pôr-se quase ao mesmo nível do aluno.

14.O que pensa acerca de ser diretor de turma? Competência, castigo, ou prémio?
Eu gostaria de pensar que era competência, agora não sei se é…prémio não, porque eu penso que não há ninguém com o trabalho burocrático que hoje em dia existe para um diretor de turma, não há ninguém que goste de ser diretor de turma. A não ser aquela pessoa que está completamente virada para a parte burocrática, mas, então, também, com certeza, que não deve ser professor. Penso que não há ninguém que goste de ser, portanto, prémio não será. Castigo, penso que não. Tenho que pensar que o órgão de gestão, que faz a distribuição de serviços e que faz os horários não está a pensar em castigar o colega, porque se assim é, não está a gerir bem a escola. Portanto, eu penso que é muitas vezes, mais uma conveniência de horário, ou uma conveniência de preencher alguma hora de tempo letivo que falte, do que propriamente um castigo ou um prémio.

15.Considera que os alunos reconhecem o mérito do diretor de turma?
Eu penso que sim, então se o diretor de turma conseguir chegar a eles, penso que reconhecem e muito, porque já tenho visto grandes manifestações de carinho de muitos alunos para com os diretores de turma.

16.E os professores valorizam, devidamente, o cargo de diretor de turma?
Eu penso que sim, porque quase todos os professores, ou são, ou já foram diretores de turma, portanto sabem aquilo que muitas vezes custa e que é complicado. Eu penso que em relação aos colegas há uma coisa que eu acho que os diretores de turma têm que ter, quer dizer, eu acho que o diretor de turma, num conselho de turma deve defender os alunos e, junto dos alunos, deve defender os colegas. Não é ter duas opiniões, ou duas medidas, para a mesma coisa, não é isto. Eu acho que é o papel do diretor de turma tentar amenizar, porque, se um colega ou outro não se dá bem com a turma, não vai atear, não vai deitar mais achas para a fogueira para as coisas se complicarem ainda mais, deve tentar desculpar os alunos de uma maneira ou de outra, não culpar o colega, mas tentar desculpar ou fazer ver "É uma turma complicada, em que os miúdos têm muitos problemas em casa, isto, aquilo". Junto dos alunos o diretor de turma deve defender os professores o mais possível. Não dar força aos alunos para que eles sejam cada vez piores para os colegas, que já têm problemas. Portanto, a minha opinião é de que, junto dos professores devem estar a defender os alunos, juntos dos alunos devem defender os colegas.

17.O exercício dessa função trouxe um trabalho acrescido? Pode elencar as tarefas acrescidas?
Muitas, o diretor de turma tem muita coisa para fazer, hoje em dia então é impressionante, porque só as participações disciplinares que existem, os registos de ocorrência, isso tudo, é uma coisa impressionante. Nós sabemos que, quando há registos de ocorrência, quando há participações tem que se comunicar aos pais, tem que se falar com os pais, ou telefonar, ou por correio, tem que se marcar reunião com os pais, tem que se fazer, quando há muitas participações, os miúdos cumprem um trabalho cívico na escola, isto com autorização dos pais, tem que se reunir os pais para eles autorizarem, são as faltas que se têm de tirar todos os dias, senão é todos os dias, pelo menos todas as semanas têm que se tirar faltas. É uma tarefa muito acrescida e, antigamente, havia duas horas para isso, hoje em dia, só há uma e nem quatro chegam, portanto, são tarefas que vieram acrescer em muito o trabalho de um diretor

de turma, de um professor.

18.Que impacto e a que níveis acha que a sua direção de turma teve ou tem no desempenho dos alunos da respetiva turma?

Eu acho que o facto de eu ter conseguido chegar aos alunos e os alunos terem bastante confiança naquilo que eu lhes dizia e naquilo que eu fazia, porque se eu lhes dissesse: "Vocês estejam descansados que eu vou falar ou tentar fazer". Eles sabiam que eu ia fazer isso, portanto, eu acho que isto é extremamente importante, porque eu também, quando lhes pedia alguma coisa, eles quase que se sentiam na obrigação de dar, de o fazer. Portanto, quando a gente dá e há uma relação muito boa entre diretor de turma e aluno, eu penso que é possível fazer, não direi a todos, mas a muitos, espicaçá-los para eles serem melhores, para eles tentarem ser o melhor possível e, portanto, penso que isso a nível de melhoria ajuda bastante.

19.Considera que, mediante isso tiveram melhor sucesso escolar?

Eu penso que sim. Penso que ajudou pelo menos, eu fiz o possível para que isso fosse um ponto a favor deles, para ele poderem ter um sucesso razoável.

20.Que aspetos da direção de turma pretende melhorar e que considera que têm impacto nos alunos?

Aquilo que eu pretendia melhorar, mas isto não tem haver com os alunos, seria a parte burocrática que eu acho que é excessiva. O facto de se ter de tirar faltas, de se ter de ir ao livro de ponto e estar constantemente a verificar se é ou não é, a ver as faltas injustificadas é uma burocracia, uma coisa incrível. O caso das participações e registos de ocorrência, são coisas que vão dar uma parte burocrática muito grande e eu não sei se essa parte pode ser alterada, porque há que cumprir um determinado número de regras que têm de ser cumpridas. Tudo o que possa melhorar a relação e contacto entre professor/diretor de turma e aluno, pois seria melhor, acho, por exemplo, que uma aula de Formação Cívica só de uma hora por semana é muito pouco, porque a Formação Cívica é normalmente dada pelo diretor de turma. Logo aí poderia, se houvesse mais tempo, poderia criar-se uma relação mais aprofundada entre diretor de turma e aluno, poderia ser talvez uma das opções a poder experimentar pelo menos.

21.Que comportamentos relevantes adota sendo diretor de turma que não adota quando não exerce esse cargo?

O diretor de turma tem um contacto mais direto com os pais do que um professor que não tem sequer contacto com os pais e, às vezes, faz falta, não estou a dizer sempre, mas há casos em que seria bom os pais ou os outros professores tivessem contacto com os pais. E depois conhece muito mais intimamente o aluno, muitas vezes há coisas que os colegas conhecem através do diretor de turma. O que é que se passa com o aluno, se há algum problema, problemas psicológicos que os alunos têm, problemas próprios da idade que escapam ao professor normal mas não ao diretor de turma e que, até porque muitas vezes é falado, ou com os pais, ou com os próprios alunos, poderá ajudar e facilitar a relação entre diretor de turma e aluno.

22.Onde exerceu o cargo de diretor de turma, escola pública, privada, ambas? Encontra algumas diferenças? Se sim, quais?
Na escola pública. Sempre numa escola pública, eu mesmo só dei aulas em escolas públicas.

23.Teve algum tipo de formação para a função de diretor de turma? Se sim, que tipo de formação? Se não, acha que devia haver alguma formação para tal?
Infelizmente não. Eu acho que era importante, não estou a dizer uma formação exaustiva, mas que houvesse umas linhas gerais de conduta que depois o professor em função, da sua maneira de estar e de ser, poderá adaptar… Mas acho que poderia e deveria haver uma linha mestra para, pelo menos… De orientação para o diretor de turma.

24.Há quantos anos trabalha neste estabelecimento de ensino?
Neste estabelecimento, trabalho há 4 anos. No anterior, trabalhei durante 15 anos.
- E exerceu sempre as mesmas funções?
Não fui sempre diretor de turma. Fui director de turma, mas não todos os anos, felizmente.

25.Quantas vezes foi diretor de turma?
Eu fui diretor de turma duas vezes.
- Nota alguma diferença na sua liderança e gestão?
É evidente que nós, quando vamos para uma coisa nova, tentamos, pelo menos eu tento, aprender com aquilo que se me vai deparando para tentar ou resolver de maneira diferente, ou tentar melhorar a maneira de resolver. Portanto, penso que, sempre que eu possa ser diretor de turma, tento melhorar o meu desempenho e a minha função de diretor. O que não quer dizer

que consiga, porque também não depende só de nós, muitas vezes depende da turma que nós temos e depende dos pais dos alunos que nós temos porque, infelizmente, hoje em dia é muito difícil, muitas vezes mais é difícil lidar com os pais do que lidar com os miúdos.

26.Considera que o número de alunos, na turma, influencia a sua liderança e a sua gestão, como diretor de turma? Se sim, em quê?
Eu penso que sim. Uma turma com 30 alunos é uma turma excessivamente grande para se poder trabalhar como deve ser e com consciência. Porque se haverá alguns que, felizmente, têm problemas que são facilmente ultrapassáveis, por eles próprios e até pela sua família, há outros que não é assim, quer dizer… E numa turma de 30 alunos, onde há de tudo, desde os muito bons aos muito maus, é muito complicado, é um número muito elevado de alunos.

27.Considera que a dimensão da escola tem impacto na turma?
A dimensão da escola penso que não terá muito impacto, até porque o diretor de turma está limitado a uma turma, portanto, quer a escola tenha vinte turmas, ou tenha cinquenta, para o diretor de turma é irrelevante essa situação, porque é diretor de uma turma. É evidente que o que poderá, eventualmente, ter é todo o ambiente que se gera numa escola que tem muita, muita gente. Isso aí é que pode já influenciar a ação do diretor de turma.

28.Então nunca acumulou a direção de várias turmas?
Não. Mas isso, eu penso que se procura que não aconteça, porque o trabalho é excessivo já numa turma quanto mais com 2 turmas ou 3.

29.Que tipo de líder, gestor se considera?
Eu, gestor, não me considero nada de especial, sou uma pessoa que tenta gerir as suas capacidades o melhor possível. Como líder, eu gosto, como disse no princípio, de entender a liderança de como chegar às pessoas o mais possível e sempre que me é possível resolver as coisas de comum acordo com o conhecimento de toda a gente, é preferível para mim e gosto muito de o fazer. Se for necessário ser eu a decidir, também me sinto com capacidade para o fazer, mas gosto sempre, no que diz respeito à liderança, ter uma liderança que seja de comum acordo com todas as pessoas que tenho de gerir.

30.O que pensa que é o sucesso escolar?

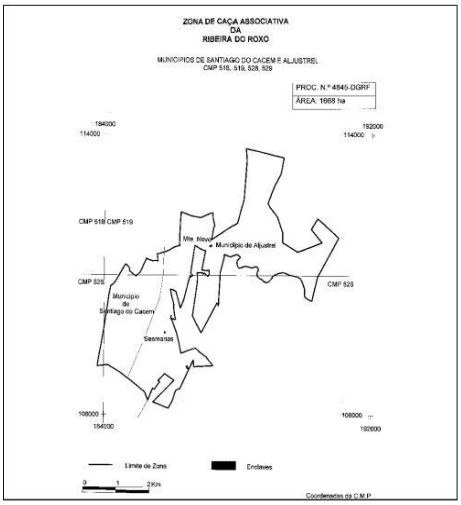
Muitas vezes, mais do que o conhecimento que é adquirido pelos alunos, é aquilo que nós, professores, conseguimos formar como homens. Tudo aquilo que se faz numa escola, em minha opinião, deve ter, como fim, criar um homem, criar um cidadão, ajudar a criar um homem e um cidadão e uma parte grande dessa formação será dada pelo conhecimento que ele poderá adquirir na escola, mas não só. Acho que o facto de se incutir no espírito dos alunos, o saber viver em comunidade, o saber partilhar e compartilhar tudo aquilo que se tem, mesmo os seus conhecimentos, é extremamente importante, porque isso, penso, que se vai refletir para a vida cá de fora. Um aluno que está habituado a trabalhar sozinho, que é egoísta e trabalha só para si, nunca poderá, na vida normal, no seu trabalho, ser um bom trabalhador, no sentido de trabalhar em equipa, poderá, efetivamente, ser muito bom sozinho mas, em equipa, nunca saberá trabalhar, porque não lhe foi desenvolvida, nem criada essa capacidade. Portanto, eu penso que o sucesso escolar passa muito pelo conhecimento do aluno, mas também e muitíssimo pela formação que se lhe pode dar ao nível de ser humano.

Decreto-lei nº 75/08 de 22 de Abril

município de Santiago do Cacém, com a área de 408 ha, perfazendo a área total de 1668 ha, conforme planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante.

2.º A zona de caça concessionada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Ascenso Luís Seixas Simões,* Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 14 de Abril de 2008.



Portaria n.º 309/2008

de 22 de Abril

Com fundamento no disposto na alínea *a*) do artigo 40.º do Decreto-Lei n.º 202/2004, de 18 de Agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 201/2005, de 24 de Novembro;

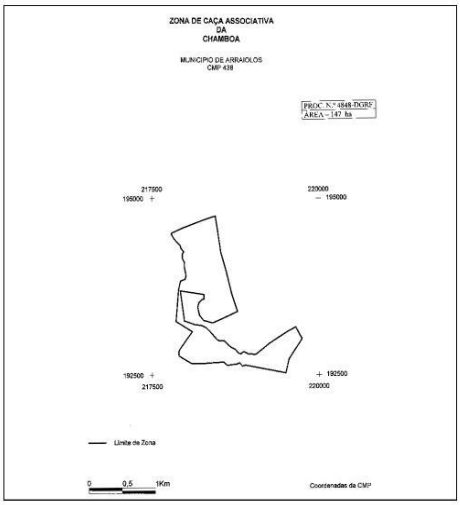
Ouvido o Conselho Cinegético Municipal de Arraiolos:

Manda o Governo, pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, o seguinte:

1.º Pela presente portaria é concessionada, pelo período de seis anos renovável automaticamente por um único e igual período, à Associação de Caça e Pesca da Raimunda e anexas, com o número de identificação fiscal 508017319 e sede no Monte da Raimunda, Igrejinha, 7040-306 Arraiolos, a zona de caça associativa da Chamboa (processo n.º 4848-DGRF), englobando vários prédios rústicos, sitos na freguesia de Igrejinha, município de Arraiolos, com a área de 147 ha, conforme planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante.

2.º A zona de caça concessionada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Ascenso Luís Seixas Simões,* Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 14 de Abril de 2008.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 75/2008

de 22 de Abril

As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar-se a governação das escolas.

O programa do XVII Governo Constitucional identificou a necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes.

Entendeu o Governo, no exercício das suas funções, que, antes mesmo de proceder a essa revisão, era possível, dentro do quadro legal existente, reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. Nesse sentido, o Ministério da Educação estabeleceu a prática de reunir regularmente com os conselhos executivos, delegou neles competências da administração educativa, atribuiu-lhes funções na contratação e na avaliação de desempenho do pessoal docente. Do mesmo modo, promoveu a celebração de contratos de autonomia, na sequência de um procedimento de avaliação externa das escolas, e instituiu um órgão de carácter consultivo para assegurar a sua representação junto do Ministério da Educação, o Conselho das Escolas.

O Governo promoveu ainda a alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, no sentido de dotar cada es-

tabelecimento de ensino público de um corpo de docentes reconhecido, com mais experiência, mais autoridade e mais formação, que assegure em permanência funções de maior responsabilidade. A estruturação da carreira, com a criação da categoria de professor titular, à qual são reservadas as actividades de coordenação e supervisão, constituiu um importante contributo para a capacidade de organização das escolas em função da missão de serviço público que lhes está confiada.

O prosseguimento deste caminho exige, agora, a passagem a outro patamar, que implica a introdução de alterações ao regime jurídico de autonomia, administração e gestão escolar, de acordo com as necessidades identificadas e os objectivos definidos no programa do Governo.

Em primeiro lugar, trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Para tanto, torna-se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola. Uma tal intervenção constitui também um primeiro nível, mais directo e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve.

Este objectivo é concretizado, no presente decreto-lei, através da instituição de um órgão de direcção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas.

A este órgão colegial de direcção — designado conselho geral — cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de actividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de actividades).

Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o director, que por conseguinte lhe tem de prestar contas.

Para garantir condições de participação a todos os interessados, nenhum dos corpos ou grupos representados tem, por si mesmo, a maioria dos lugares. Nos termos do presente decreto-lei, uma vez observadas algumas regras elementares (todos os interessados devem estar representados e os corpos representativos dos profissionais que exercem a sua actividade na escola não podem, em conjunto, deter a maioria dos lugares no conselho), os estabelecimentos de ensino determinam a composição deste órgão.

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

Este objectivo concretiza-se no presente decreto-lei pela criação do cargo de director, coadjuvado por um subdirector e um pequeno número de adjuntos, mas constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.

Ao director é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico. Exercendo também competências no domínio da gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções, 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.

No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao director, é-lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

Finalmente, o presente decreto-lei corresponde a um terceiro objectivo: o reforço da autonomia das escolas. A necessidade de reforçar a autonomia das escolas tem sido reclamada por todos os sectores de opinião. A esta retórica, porém, não têm correspondido propostas substantivas, nomeadamente no que se refere à identificação das competências da administração educativa que devem ser transferidas para as escolas.

Convém considerar que a autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação. É necessário, por conseguinte, criar as condições para que isso se possa verificar, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o director, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas. A maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade.

A prestação de contas organiza-se, por um lado, de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director e, por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de auto-avaliação e avaliação externa. Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas.

Essa autonomia exprime-se, em primeiro lugar, na faculdade de auto-organização da escola. Neste domínio, o presente decreto-lei estabelece um enquadramento legal mínimo, determinando apenas a criação de algumas estruturas de coordenação de 1.º nível (departamentos curriculares) com assento no conselho pedagógico e de acompanhamento dos alunos (conselhos e directores de turma). No mais, é dada às escolas a faculdade de se organizarem, de criar estruturas e de as fazer representar no conselho pedagógico, para o qual se estabelece, por razões de operacionalidade, um número limitado de membros.

Quanto à possibilidade de transferência de competências, o regime jurídico aprovado pelo presente decreto-lei mantém o princípio da contratualização da autonomia, estabelecendo os princípios fundamentais, mas flexibilizando e deixando para regulamentação posterior os procedimentos administrativos. A associação entre a transferência de com-

petências e a avaliação externa da capacidade da escola para o seu exercício constitui um princípio fundamental. É a garantia da própria sustentabilidade da autonomia e do princípio da responsabilidade e da prestação de contas pelos recursos utilizados no serviço público, bem como de que este é efectivamente satisfeito em condições de equidade e qualidade.

Foram ouvidos o Conselho Nacional de Educação, o Conselho de Escolas, a Associação Nacional dos Municípios Portugueses, a Confederação Nacional das Associações de Pais, bem como as organizações sindicais representativas do pessoal docente.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelo artigo 48.º e pela alínea *d*) do n.º 1 do artigo 62.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto, e nos termos da alínea *c*) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

SECÇÃO I

Objecto, âmbito e princípios

Artigo 1.º

Objecto

O presente decreto-lei aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Artigo 2.º

Âmbito de aplicação

1 — O presente regime jurídico aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado.

2 — Para os efeitos do presente decreto-lei, consideram-se estabelecimentos públicos os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas.

Artigo 3.º

Princípios gerais

1 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas orientam-se pelos princípios da igualdade, da participação e da transparência.

2 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas subordinam-se particularmente aos princípios e objectivos consagrados na Constituição e na Lei de Bases do Sistema Educativo, designadamente:

a) Integrar as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais, culturais e científicas;

b) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos;

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

d) Assegurar o pleno respeito pelas regras da democraticidade e representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa.

3 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas funcionam sob o princípio da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos os demais agentes ou intervenientes.

Artigo 4.º

Princípios orientadores e objectivos

1 — No quadro dos princípios e objectivos referidos no artigo anterior, a autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas organizam-se no sentido de:

a) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade do serviço público de educação, em geral, e das aprendizagens e dos resultados escolares, em particular;

b) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;

c) Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;

d) Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;

e) Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa nos limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis para o desenvolvimento da sua missão;

f) Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;

g) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa.

2 — No respeito pelos princípios e objectivos enunciados e das regras estabelecidas no presente decreto-lei, admite-se a diversidade de soluções organizativas a adoptar pelos agrupamentos de escolas e pelas escolas não agrupadas no exercício da sua autonomia organizacional, em particular no que concerne à organização pedagógica.

Artigo 5.º

Princípios gerais de ética

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos previstos no presente decreto-lei estão exclusivamente ao serviço do interesse público, devendo observar no exercício das suas funções os valores fundamentais e princípios da actividade administrativa consagrados na Constituição e na lei, designadamente os da legalidade, justiça e imparcialidade, competência, responsabilidade, proporcionalidade, transparência e boa fé.

SECÇÃO II

Organização

Artigo 6.º

Agrupamento de escolas

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das finalidades seguintes:

a) Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;
b) Superar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;
c) Reforçar a capacidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram e realizar a gestão racional dos recursos;
d) Garantir o funcionamento de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente decreto-lei.

2 — A constituição de agrupamentos de escolas obedece, designadamente, aos seguintes critérios:

a) Construção de percursos escolares integrados;
b) Articulação curricular entre níveis e ciclos educativos;
c) Proximidade geográfica;
d) Necessidades de ordenamento da rede dos ensinos básico e secundário e da educação pré-escolar.

3 — Cada uma das escolas ou estabelecimentos de educação pré-escolar que integra o agrupamento mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.
4 — O agrupamento integra escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer favorável das câmaras municipais envolvidas.
5 — No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhuma escola ou estabelecimento de educação pré-escolar fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.
6 — Observados os princípios consagrados nos números anteriores, os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de escolas são os definidos em diploma próprio.

Artigo 7.º

Agregação de agrupamentos

Para fins específicos, designadamente para efeitos da organização da gestão do currículo e de programas, da avaliação da aprendizagem, da orientação e acompanhamento dos alunos, da avaliação, formação e desenvolvimento profissional do pessoal docente, pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

CAPÍTULO II

Regime de autonomia

Artigo 8.º

Autonomia

1 — A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.
2 — A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa.
3 — A transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade.

Artigo 9.º

Instrumentos de autonomia

1 — O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «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;
b) «Regulamento interno» o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar;
c) «Planos anual e plurianual de actividades» os documentos de planeamento, que definem, em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução;
d) «Orçamento» o documento em que se prevêem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — São ainda instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, para efeitos da respectiva prestação de contas, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Relatório anual de actividades» o documento que relaciona as actividades efectivamente realizadas pelo

agrupamento de escolas ou escola não agrupada e identifica os recursos utilizados nessa realização;

b) «Conta de gerência» o documento que relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

c) «Relatório de auto-avaliação» o documento que procede à identificação do grau de concretização dos objectivos fixados no projecto educativo, à avaliação das actividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.

3 — O contrato de autonomia constitui o instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

4 — O contrato de autonomia é celebrado na sequência de procedimentos de auto-avaliação e avaliação externa, observados os termos do capítulo VII do presente decreto-lei.

CAPÍTULO III

Regime de administração e gestão

Artigo 10.º

Administração e gestão

1 — A administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas é assegurada por órgãos próprios, aos quais cabe cumprir e fazer cumprir os princípios e objectivos referidos nos artigos 3.º e 4.º do presente decreto-lei.

2 — São órgãos de direcção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas os seguintes:

a) O conselho geral;
b) O director;
c) O conselho pedagógico;
d) O conselho administrativo.

SECÇÃO I

Órgãos

SUBSECÇÃO I

Conselho geral

Artigo 11.º

Conselho geral

1 — 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.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, a articulação com o município faz-se ainda através das câmaras municipais no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação, estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro.

Artigo 12.º

Composição

1 — O número de elementos que compõem o conselho geral é estabelecido por cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos do respectivo regulamento interno, devendo ser um número ímpar não superior a 21.

2 — Na composição do conselho geral tem de estar salvaguardada a participação de representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local.

3 — O número de representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50 % da totalidade dos membros do conselho geral.

4 — A participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário, sem prejuízo da possibilidade de participação dos estudantes que frequentem o ensino básico recorrente.

5 — Nos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas onde não haja lugar à representação dos alunos, nos termos do número anterior, o regulamento interno pode prever a participação de representantes dos alunos, sem direito a voto, nomeadamente através das respectivas associações de estudantes.

6 — Além de representantes dos municípios, o conselho geral integra representantes da comunidade local, designadamente de instituições, organizações e actividades de carácter económico, social, cultural e científico.

7 — O director participa nas reuniões do conselho geral, sem direito a voto.

Artigo 13.º

Competências

1 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho geral compete:

a) Eleger o respectivo presidente, de entre os seus membros, à excepção dos representantes dos alunos;
b) Eleger o director, nos termos dos artigos 21.º a 23.º do presente decreto-lei;
c) Aprovar o projecto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução;
d) Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
e) Aprovar os planos anual e plurianual de actividades;
f) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de actividades;
g) Aprovar as propostas de contratos de autonomia;
h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo director, das actividades no domínio da acção social escolar;
j) Aprovar o relatório de contas de gerência;
l) Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação;
m) Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários;
n) Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão;
o) Promover o relacionamento com a comunidade educativa;

p) Definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.

2 — O presidente é eleito por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

3 — 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.

4 — O conselho geral pode constituir no seu seio uma comissão permanente, na qual pode delegar as competências de acompanhamento da actividade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada entre as suas reuniões ordinárias.

5 — A comissão permanente constitui-se como uma fracção do conselho geral, respeitada a proporcionalidade dos corpos que nele têm representação.

Artigo 14.º

Designação de representantes

1 — Os representantes dos alunos, do pessoal docente e do pessoal não docente no conselho geral são eleitos separadamente pelos respectivos corpos.

2 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são eleitos em assembleia geral de pais e encarregados de educação do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, sob proposta das respectivas organizações representativas, e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno.

3 — Os representantes do município são designados pela câmara municipal, podendo esta delegar tal competência nas juntas de freguesia.

4 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de individualidades ou representantes de actividades de carácter económico, social, cultural e científico, são cooptados pelos demais membros nos termos do regulamento interno.

5 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de representantes de instituições ou organizações são indicados pelas mesmas nos termos do regulamento interno.

Artigo 15.º

Eleições

1 — Os representantes referidos no n.º 1 do artigo anterior candidatam-se à eleição, apresentando-se em listas separadas.

2 — As listas devem conter a indicação dos candidatos a membros efectivos, em número igual ao dos respectivos representantes no conselho geral, bem como dos candidatos a membros suplentes.

3 — As listas do pessoal docente devem assegurar, em termos a definir no regulamento interno, a representação adequada dos diferentes níveis e ciclos de ensino assim como da categoria dos professores titulares.

4 — A conversão dos votos em mandatos faz-se de acordo com o método de representação proporcional da média mais alta de Hondt.

Artigo 16.º

Mandato

1 — O mandato dos membros do conselho geral tem a duração de quatro anos, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — Salvo quando o regulamento interno fixar diversamente e dentro do limite referido no número anterior, o mandato dos representantes dos pais e encarregados de educação e dos alunos tem a duração de dois anos escolares.

3 — Os membros do conselho geral são substituídos no exercício do cargo se entretanto perderem a qualidade que determinou a respectiva eleição ou designação.

4 — As vagas resultantes da cessação do mandato dos membros eleitos são preenchidas pelo primeiro candidato não eleito, segundo a respectiva ordem de precedência, na lista a que pertencia o titular do mandato, com respeito pelo disposto no n.º 4 do artigo anterior.

Artigo 17.º

Reunião do conselho geral

1 — O conselho geral reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que convocado pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou por solicitação do director.

2 — As reuniões do conselho geral devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

SUBSECÇÃO II

Director

Artigo 18.º

Director

O director é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

Artigo 19.º

Subdirector e adjuntos do director

1 — O director é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdirector e por um a três adjuntos.

2 — O número de adjuntos do director é fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino e das tipologias de cursos que lecciona.

3 — Os critérios de fixação do número de adjuntos do director são estabelecidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 20.º

Competências

1 — Compete ao director submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.

2 — Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao director:

a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:

i) As alterações ao regulamento interno;
ii) Os planos anual e plurianual de actividades;
iii) O relatório anual de actividades;
iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;

b) Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.

3 — No acto de apresentação ao conselho geral, o director faz acompanhar os documentos referidos na alínea *a*) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.
4 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao director, em especial:

a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
b) Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;
d) Distribuir o serviço docente e não docente;
e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;
f) Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma;
g) Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea *p*) do n.º 1 do artigo 13.º;
j) Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;
l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.

5 — Compete ainda ao director:

a) Representar a escola;
c) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
d) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;
e) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
f) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

6 — O director exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.
7 — O director pode delegar e subdelegar no subdirector e nos adjuntos as competências referidas nos números anteriores.
8 — Nas suas faltas e impedimentos, o director é substituído pelo subdirector.

Artigo 21.º

Recrutamento

1 — O director é eleito pelo conselho geral.
2 — Para recrutamento do director, desenvolve-se um procedimento concursal, prévio à eleição, nos termos do artigo seguinte.
3 — Podem ser opositores ao procedimento concursal referido no número anterior 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, nos termos do número seguinte.
4 — Consideram-se qualificados para o exercício de funções de administração e gestão escolar os docentes que preencham uma das seguintes condições:

a) Sejam detentores de habilitação específica para o efeito, nos termos das alíneas *b*) e *c*) do n.º 1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário;
b) Possuam experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de director ou adjunto do director, presidente ou vice-presidente do conselho executivo; director executivo ou adjunto do director executivo; ou membro do conselho directivo, nos termos dos regimes previstos respectivamente no presente decreto-lei ou no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, no Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, e no Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro;
c) Possuam experiência de, pelo menos, três anos como director ou director pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo.

5 — O subdirector e os adjuntos são nomeados pelo director de entre docentes dos quadros de nomeação definitiva que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 22.º

Procedimento concursal

1 — O procedimento concursal referido no artigo anterior observa regras próprias a aprovar por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, no respeito pelas disposições constantes dos números seguintes.
2 — O procedimento concursal é aberto em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, por aviso publicitado do seguinte modo:

a) Em local apropriado das instalações de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
b) Na página electrónica do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e na da direcção regional de educação respectiva;
c) Por aviso publicado na 2.ª série do *Diário da República* e divulgado em órgão de imprensa de expansão nacional através de anúncio que contenha referência ao *Diário da República* em que o referido aviso se encontra publicado.

3 — No acto de apresentação da sua candidatura os candidatos fazem entrega do seu *curriculum vitae,* e de um projecto de intervenção na escola.

4 — Com o objectivo de proceder à apreciação das candidaturas, o conselho geral incumbe a sua comissão permanente ou uma comissão especialmente designada para o efeito de elaborar um relatório de avaliação.

5 — Para efeitos da avaliação das candidaturas, a comissão referida no número anterior considera obrigatoriamente:

a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de director e do seu mérito;

b) A análise do projecto de intervenção na escola;

c) O resultado de entrevista individual realizada com o candidato.

Artigo 23.º

Eleição

1 — O conselho geral procede à discussão e apreciação do relatório referido no artigo anterior, podendo na sequência dessa apreciação decidir proceder à audição dos candidatos.

2 — Após a discussão e apreciação do relatório e a eventual audição dos candidatos, o conselho geral procede à eleição do director, considerando-se eleito o candidato que obtenha maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

3 — No caso de nenhum candidato sair vencedor, nos termos do número anterior, o conselho geral reúne novamente, no prazo máximo de cinco dias úteis, para proceder a novo escrutínio, ao qual são apenas admitidos os dois candidatos mais votados na primeira eleição e sendo considerado eleito aquele que obtiver maior número de votos, desde que respeitado o quórum legal e regulamentarmente exigido para que o conselho geral possa deliberar.

4 — O resultado da eleição do director é homologado pelo director regional de educação respectivo nos 10 dias úteis posteriores à sua comunicação pelo presidente do conselho geral, considerando-se após esse prazo tacitamente homologado.

5 — A recusa de homologação apenas pode fundamentar-se na violação da lei ou dos regulamentos, designadamente do procedimento eleitoral.

Artigo 24.º

Posse

1 — O director toma posse perante o conselho geral nos 30 dias subsequentes à homologação dos resultados eleitorais pelo director regional de educação.

2 — O director designa o subdirector e os seus adjuntos no prazo máximo de 30 dias após a sua tomada de posse.

3 — O subdirector e os adjuntos do director tomam posse nos 30 dias subsequentes à sua designação pelo director.

Artigo 25.º

Mandato

1 — O mandato do director tem a duração de quatro anos.

2 — Até 60 dias antes do termo do mandato do director, o conselho geral delibera sobre a recondução do director ou a abertura do procedimento concursal tendo em vista a realização de nova eleição.

3 — A decisão de recondução do director é tomada por maioria absoluta dos membros do conselho geral em efectividade de funções, não sendo permitida a sua recondução para um terceiro mandato consecutivo.

4 — Não é permitida a eleição para um quinto mandato consecutivo ou durante o quadriénio imediatamente subsequente ao termo do quarto mandato consecutivo.

5 — Não sendo ou não podendo ser aprovada a recondução do director de acordo com o disposto nos números anteriores, abre-se o procedimento concursal tendo em vista a eleição do director, nos termos do artigo 22.º

6 — O mandato do director pode cessar:

a) A requerimento do interessado, dirigido ao director regional de educação, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados;

b) No final do ano escolar, por deliberação do conselho geral aprovada por maioria de dois terços dos membros em efectividade de funções, em caso de manifesta desadequação da respectiva gestão, fundada em factos comprovados e informações, devidamente fundamentadas, apresentados por qualquer membro do conselho geral;

c) Na sequência de processo disciplinar que tenha concluído pela aplicação de sanção disciplinar de cessação da comissão de serviço, nos termos da lei.

7 — A cessação do mandato do director determina a abertura de um novo procedimento concursal.

8 — Os mandatos do subdirector e dos adjuntos têm a duração de quatro anos e cessam com o mandato do director.

9 — O subdirector e os adjuntos podem ser exonerados a todo o tempo por decisão fundamentada do director.

Artigo 26.º

Regime de exercício de funções

1 — O director exerce as funções em regime de comissão de serviço.

2 — O exercício das funções de director faz-se em regime de dedicação exclusiva.

3 — O regime de dedicação exclusiva implica a incompatibilidade do cargo dirigente com quaisquer outras funções, públicas ou privadas, remuneradas ou não.

4 — Exceptuam-se do disposto no número anterior:

a) A participação em órgãos ou entidades de representação das escolas ou do pessoal docente;

b) Comissões ou grupos de trabalho, quando criados por resolução ou deliberação do Conselho de Ministros ou por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação;

c) A actividade de criação artística e literária, bem como quaisquer outras de que resulte a percepção de remunerações provenientes de direitos de autor;

d) A realização de conferências, palestras, acções de formação de curta duração e outras actividades de idêntica natureza;

e) O voluntariado, bem como a actividade desenvolvida no quadro de associações ou organizações não governamentais.

5 — O director está isento de horário de trabalho, não lhe sendo, por isso, devida qualquer remuneração por trabalho prestado fora do período normal de trabalho.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, o director está obrigado ao cumprimento do período normal de trabalho, assim como do dever geral de assiduidade.

7 — O director está dispensado da prestação de serviço lectivo, sem prejuízo de, por sua iniciativa, o poder prestar na disciplina ou área curricular para a qual possua qualificação profissional.

Artigo 27.º

Direitos do director

1 — O director goza, independentemente do seu vínculo de origem, dos direitos gerais reconhecidos aos docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada em que exerça funções.

2 — O director conserva o direito ao lugar de origem e ao regime de segurança social por que está abrangido, não podendo ser prejudicado na sua carreira profissional por causa do exercício das suas funções, relevando para todos os efeitos no lugar de origem o tempo de serviço prestado naquele cargo.

Artigo 28.º

Direitos específicos

1 — O director, o subdirector e os adjuntos gozam do direito à formação específica para as suas funções em termos a regulamentar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

2 — O director, o subdirector e os adjuntos mantêm o direito à remuneração base correspondente à categoria de origem, sendo-lhes abonado um suplemento remuneratório pelo exercício de função, a estabelecer nos termos do artigo 54.º

Artigo 29.º

Deveres específicos

Para além dos deveres gerais dos funcionários e agentes da Administração Pública aplicáveis ao pessoal docente, o director e os adjuntos estão sujeitos aos seguintes deveres específicos:

a) Cumprir e fazer cumprir as orientações da administração educativa;

b) Manter permanentemente informada a administração educativa, através da via hierárquica competente, sobre todas as questões relevantes referentes aos serviços;

c) Assegurar a conformidade dos actos praticados pelo pessoal com o estatuído na lei e com os legítimos interesses da comunidade educativa.

Artigo 30.º

Assessoria da direcção

1 — Para apoio à actividade do director e mediante proposta deste, o conselho geral pode autorizar a constituição de assessorias técnico-pedagógicas, para as quais são designados docentes em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — Os critérios para a constituição e dotação das assessorias referidas no número anterior são definidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, em função da população escolar e do tipo e regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

SUBSECÇÃO III

Conselho pedagógico

Artigo 31.º

Conselho pedagógico

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

Artigo 32.º

Composição

1 — A composição do conselho pedagógico é estabelecida pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada nos termos do respectivo regulamento interno, não podendo ultrapassar o máximo de 15 membros e observando os seguintes princípios:

a) Participação dos coordenadores dos departamentos curriculares;

b) Participação das demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas;

c) Representação dos pais e encarregados de educação e dos alunos, estes últimos apenas no caso do ensino secundário, nos termos do n.º 2 do artigo 34.º

2 — Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas podem ainda definir, nos termos do respectivo regulamento interno, as formas de participação dos serviços técnico-pedagógicos.

3 — O director é, por inerência, presidente do conselho pedagógico.

4 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são designados pelas respectivas associações e, quando estas não existam, nos termos a fixar pelo regulamento interno.

5 — Os representantes dos alunos, nos termos da alínea *c*) do n.º 1, são eleitos anualmente pela assembleia de delegados de turma de entre os seus membros.

6 — Os representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação e dos alunos no conselho geral não podem ser membros do conselho pedagógico.

Artigo 33.º

Competências

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho pedagógico compete:

a) Elaborar a proposta de projecto educativo a submeter pelo director ao conselho geral;

b) Apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de actividade e emitir parecer sobre os respectivos projectos;

c) Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;

d) Apresentar propostas e emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente;

e) Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;
f) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respectivas estruturas programáticas;
g) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;
h) Adoptar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;
i) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;
j) Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;
l) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
m) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;
n) Proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações.

Artigo 34.º

Funcionamento

1 — O conselho pedagógico reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou sempre que um pedido de parecer do conselho geral ou do director o justifique.
2 — A representação dos pais e encarregados de educação e dos alunos no conselho pedagógico faz-se no âmbito de uma comissão especializada que participa no exercício das competências previstas nas alíneas *a*), *b*), *e*), *f*), *j*) e *l*) do artigo anterior.

SUBSECÇÃO IV

Garantia do serviço público

Artigo 35.º

Dissolução dos órgãos

1 — 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.
2 — No caso previsto no número anterior, o despacho do membro do Governo responsável pela área da educação que determine a dissolução dos órgãos de direcção, administração e gestão designa uma comissão administrativa encarregada da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
3 — A comissão administrativa referida no número anterior é ainda encarregada de organizar novo procedimento para a constituição do conselho geral, cessando o seu mandato com a eleição do director, a realizar no prazo máximo de 18 meses a contar da sua nomeação.

SECÇÃO II

Conselho administrativo

Artigo 36.º

Conselho administrativo

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor.

Artigo 37.º

Composição

O conselho administrativo tem a seguinte composição:

a) O director, que preside;
b) O subdirector ou um dos adjuntos do director, por ele designado para o efeito;
c) O chefe dos serviços de administração escolar, ou quem o substitua.

Artigo 38.º

Competências

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, compete ao conselho administrativo:

a) Aprovar o projecto de orçamento anual, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
b) Elaborar o relatório de contas de gerência;
c) Autorizar a realização de despesas e o respectivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira;
d) Zelar pela actualização do cadastro patrimonial.

Artigo 39.º

Funcionamento

O conselho administrativo reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que o presidente o convoque, por sua iniciativa ou a requerimento de qualquer dos restantes membros.

SECÇÃO III

Coordenação de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar

Artigo 40.º

Coordenador

1 — A coordenação de cada estabelecimento de educação pré-escolar ou de escola integrada num agrupamento é assegurada por um coordenador.
2 — Nas escolas em que funcione a sede do agrupamento, bem como nos que tenham menos de três docentes em exercício efectivo de funções, não há lugar à designação de coordenador.

3 — O coordenador é designado pelo director, de entre os professores em exercício efectivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar e, sempre que possível, entre professores titulares.

4 — O mandato do coordenador de estabelecimento tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do director.

5 — O coordenador de estabelecimento pode ser exonerado a todo o tempo por despacho fundamentado do director.

Artigo 41.º

Competências

Compete ao coordenador de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar:

a) Coordenar as actividades educativas, em articulação com o director;

b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do director e exercer as competências que por esta lhe forem delegadas;

c) Transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos;

d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas.

CAPÍTULO IV

Organização pedagógica

SECÇÃO I

Estruturas de coordenação e supervisão

Artigo 42.º

Estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica

1 — Com vista ao desenvolvimento do projecto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o director, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das actividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente.

2 — A constituição de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica visa, nomeadamente:

a) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;

c) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;

d) A avaliação de desempenho do pessoal docente.

Artigo 43.º

Articulação e gestão curricular

1 — A articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.

2 — A articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares, de acordo com os cursos leccionados e o número de docentes.

3 — O número de departamentos curriculares de cada agrupamento não pode exceder quatro nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, podendo atingir seis caso os agrupamentos integrem também a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico.

4 — Os departamentos curriculares são coordenados por professores titulares, designados pelo director.

5 — O mandato dos coordenadores dos departamentos curriculares tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do director.

6 — Os coordenadores dos departamentos curriculares podem ser exonerados a todo o tempo por despacho fundamentado do director.

Artigo 44.º

Organização das actividades de turma

1 — Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com os alunos e a articulação entre a escola e as famílias é assegurada:

a) Pelos educadores de infância, na educação pré-escolar;

b) Pelos professores titulares das turmas, no 1.º ciclo do ensino básico;

c) Pelo conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, com a seguinte constituição:

i) Os professores da turma;

ii) Dois representantes dos pais e encarregados de educação;

iii) Um representante dos alunos, no caso do 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.

2 — Para coordenar o trabalho do conselho de turma, o director designa um director de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respectivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3 — Nas reuniões do conselho de turma em que seja discutida a avaliação individual dos alunos apenas participam os membros docentes.

4 — No desenvolvimento da sua autonomia, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode ainda designar professores tutores para acompanhamento em particular do processo educativo de um grupo de alunos.

Artigo 45.º

Outras estruturas de coordenação

1 — No âmbito da sua autonomia e nos termos dos seus regulamentos internos, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas estabelecem as demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, bem como as formas da sua representação no conselho pedagógico.

2 — A coordenação das estruturas referidas no número anterior é assegurada, sempre que possível, por professores titulares a designar nos termos do regulamento interno.

3 — Os regulamentos internos estabelecem as formas de participação e representação do pessoal docente e dos

serviços técnico-pedagógicos nas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

SECÇÃO II

Serviços

Artigo 46.º

Serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos

1 — Os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas dispõem de serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos que funcionam na dependência do director.

2 — Os serviços administrativos são chefiados por um chefe de serviços de administração escolar nos termos da legislação aplicável.

3 — Os serviços técnicos podem compreender as áreas de administração económica e financeira, gestão de edifícios, instalações e equipamentos e apoio jurídico.

4 — Os serviços técnico-pedagógicos podem compreender as áreas de apoio sócio-educativo, orientação vocacional e biblioteca.

5 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos referidos nos números anteriores são assegurados por pessoal técnico especializado ou por pessoal docente, sendo a sua organização e funcionamento estabelecida no regulamento interno, no respeito das orientações a fixar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, as áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e a respectiva implementação podem ser objecto dos contratos de autonomia previstos no capítulo VII do presente decreto-lei.

7 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos podem ser objecto de partilha entre os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, devendo o seu funcionamento ser enquadrado por protocolos que estabeleçam as regras necessárias à actuação de cada uma das partes.

8 — Para a organização, acompanhamento e avaliação das actividades dos serviços técnico-pedagógicos, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode fazer intervir outros parceiros ou especialistas em domínios que considere relevantes para o processo de desenvolvimento e de formação dos alunos, designadamente no âmbito da saúde, da segurança social, cultura, ciência e ensino superior.

CAPÍTULO V

Participação dos pais e alunos

Artigo 47.º

Princípio geral

Aos pais e encarregados de educação e aos alunos é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 48.º

Representação

1 — O direito de participação dos pais e encarregados de educação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro, com as alterações que lhe foram introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março, e pela Lei n.º 29/2006, de 4 de Julho.

2 — O direito à participação dos alunos na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se, para além do disposto no presente decreto-lei e demais legislação aplicável, designadamente através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno.

CAPÍTULO VI

Disposições comuns

Artigo 49.º

Processo eleitoral

1 — Sem prejuízo do disposto no presente decreto-lei, as disposições referentes aos processos eleitorais a que haja lugar para os órgãos de administração e gestão constam do regulamento interno.

2 — Os processos eleitorais realizam-se por sufrágio secreto e presencial.

3 — Os resultados do processo eleitoral para o conselho geral produzem efeitos após comunicação ao director regional de educação respectivo.

Artigo 50.º

Inelegibilidade

1 — O pessoal docente e não docente a quem tenha sido aplicada pena disciplinar superior a multa não pode ser eleito ou designado para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei, durante o cumprimento da pena e nos quatro anos posteriores ao seu cumprimento.

2 — O disposto no número anterior não é aplicável ao pessoal docente e não docente e aos profissionais de educação reabilitados nos termos do Estatuto Disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local.

3 — Os alunos a quem tenha sido aplicada sanção disciplinar igual ou superior à da exclusiva competência do director não podem ser eleitos ou designados para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei, nos dois anos seguintes ao termo do cumprimento da sanção.

Artigo 51.º

Responsabilidade

No exercício das respectivas funções, os titulares dos órgãos previstos no artigo 10.º do presente decreto-lei respondem, perante a administração educativa, nos termos gerais do direito.

Artigo 52.º

Direitos à informação e colaboração da administração educativa

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos referidos no presente regime gozam do direito à informação, à colaboração e apoio dos serviços centrais e periféricos do Ministério da Educação.

Artigo 53.º

Redução da componente lectiva

As reduções da componente lectiva a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixadas por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, sem prejuízo do disposto no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Artigo 54.º

Suplementos remuneratórios

Os suplementos remuneratórios a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixados por decreto regulamentar.

Artigo 55.º

Regimento

1 — Os órgãos colegiais de administração e gestão e as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica previstos no presente decreto-lei elaboram os seus próprios regimentos, definindo as respectivas regras de organização e de funcionamento, nos termos fixados no presente decreto-lei e em conformidade com o regulamento interno.

2 — O regimento é elaborado ou revisto nos primeiros 30 dias do mandato do órgão ou estrutura a que respeita.

CAPÍTULO VII

Contratos de autonomia

Artigo 56.º

Desenvolvimento da autonomia

1 — A autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas desenvolve-se e aprofunda-se com base na sua iniciativa e segundo um processo ao longo do qual lhe podem ser reconhecidos diferentes níveis de competência e de responsabilidade, de acordo com a capacidade demonstrada para assegurar o respectivo exercício.

2 — Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia, nos termos dos artigos seguintes.

3 — A celebração de contratos de autonomia persegue objectivos de equidade, qualidade, eficácia e eficiência.

Artigo 57.º

Contratos de autonomia

1 — Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade 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.

2 — Constituem princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia:

a) Subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;

b) Compromisso do Estado através da administração educativa e dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades;

c) Responsabilização dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos de avaliação e acompanhamento do desempenho que permitam aferir a qualidade do serviço público de educação;

d) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e ao projecto que pretende desenvolver;

e) Garantia da equidade do serviço prestado e do respeito pela coerência do sistema educativo.

3 — Constituem requisitos para a apresentação de propostas de contratos de autonomia:

a) A constituição e o funcionamento dos órgãos de administração e gestão, de acordo com o regime definido no presente decreto-lei;

b) A conclusão do procedimento de avaliação externa nos termos da lei e demais normas regulamentares aplicáveis.

Artigo 58.º

Atribuição de competências

1 — O desenvolvimento da autonomia processa-se pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;

b) Gestão de um crédito global de horas de serviço docente, incluindo a componente lectiva, não lectiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa e ainda o desenvolvimento de projectos de acção e inovação;

c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas ou grupos de alunos e ocupação de espaços;

d) Recrutamento e selecção do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;

e) Extensão das áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e suas formas de organização;

f) Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;

g) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;

h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;

i) Associação com outras escolas ou agrupamentos de escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais.

2 — A extensão das competências a transferir depende do resultado da negociação referida no n.º 2 do artigo 56.º, tendo por base a proposta apresentada pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e a avaliação realizada pela administração educativa sobre a capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada para o seu exercício.

3 — Na renovação dos contratos de autonomia, para além do previsto no número anterior, deve avaliar-se, em especial:

a) O grau de cumprimento dos objectivos constantes do projecto educativo;
b) O grau de cumprimento dos planos de actividades e dos objectivos do contrato.

4 — Na sequência de avaliação externa ou de acção inspectiva que comprovem o incumprimento do contrato de autonomia ou manifesto prejuízo para o serviço público, pode, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, determinar-se a suspensão, total ou parcial, desse contrato ou ainda a sua anulação, com a consequente reversão para a administração educativa de parte ou da totalidade das competências atribuídas.

Artigo 59.º

Procedimentos

Os demais procedimentos relativos à celebração, acompanhamento, avaliação e fiscalização dos contratos de autonomia são estabelecidos por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, ouvido o Conselho de Escolas.

CAPÍTULO VIII

Disposições transitórias e finais

SECÇÃO I

Disposições transitórias

Artigo 60.º

Conselho geral transitório

1 — Para efeitos de adaptação ao novo regime de autonomia, administração e gestão estabelecido pelo presente decreto-lei, constitui-se em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada um conselho geral com carácter transitório.
2 — O conselho geral transitório tem a seguinte composição:

a) Sete representantes do pessoal docente;
b) Dois representantes do pessoal não docente;
c) Quatro representantes dos pais e encarregados de educação;
d) Dois representantes dos alunos, sendo um representante do ensino secundário e outro da educação de adultos;
e) Três representantes do município;
f) Três representantes da comunidade local.

3 — Quando o estabelecimento não leccione o ensino secundário ou a educação de adultos os lugares previstos na alínea *d*) do número anterior para representação dos alunos transitam para a representação dos pais e encarregados de educação.
4 — A forma de designação e eleição dos membros do conselho geral transitório é a prevista nos artigos 14.º e 15.º do presente decreto-lei, com a alteração prevista no número seguinte, utilizando-se, em termos processuais, o regime actualmente previsto nos regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.
5 — As listas de representantes do pessoal docente que se candidatam à eleição devem integrar pelo menos um professor titular, desde que no agrupamento de escolas ou escola não agrupada exista um número de professores titulares que permita a apresentação de candidaturas alternativas.
6 — Nos agrupamentos de escolas em que funcione a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo do ensino básico, as listas de representantes do pessoal docente que se candidatam à eleição devem integrar representantes dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo.
7 — Para efeitos da designação dos representantes da comunidade local, os demais membros do conselho geral transitório, em reunião especialmente convocada pelo presidente da assembleia de escola cessante, cooptam as individualidades ou escolhem as instituições e organizações, as quais devem indicar os seus representantes no prazo de 10 dias.
8 — O conselho geral transitório só pode proceder à eleição do presidente e deliberar estando constituído na sua totalidade.
9 — O presidente do conselho geral transitório é eleito nos termos previstos na alínea *a*) do n.º 1 e no n.º 2 do artigo 13.º do presente decreto-lei.
10 — Até à eleição do presidente, as reuniões do conselho geral transitório são presididas pelo presidente da assembleia de escola cessante, sem direito a voto.
11 — O presidente do conselho executivo ou director participa nas reuniões do conselho geral transitório sem direito a voto.
12 — O conselho geral transitório reúne ordinariamente sempre que convocado pelo seu presidente e extraordinariamente a requerimento de um terço dos seus membros ou por solicitação do presidente do conselho executivo ou do director.
13 — O conselho geral transitório pode reunir em qualquer dia da semana.
14 — As reuniões do conselho geral transitório devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

Artigo 61.º

Competências do conselho geral transitório

1 — O conselho geral transitório assume todas as competências previstas no artigo 13.º do presente decreto-lei, cabendo-lhe ainda:

a) Elaborar e aprovar o regulamento interno, definindo nomeadamente a composição prevista nos artigos 12.º e 32.º do presente decreto-lei;
b) Preparar, assim que aprovado o regulamento interno, as eleições para o conselho geral;
c) Proceder à eleição do director, caso tenha já cessado o mandato dos anteriores órgãos de gestão e não esteja ainda eleito o conselho geral.

2 — Para efeitos da elaboração do regulamento interno previsto na alínea *a*) do número anterior, o conselho geral transitório pode constituir uma comissão.
3 — O regulamento interno previsto na alínea *a*) do n.º 1 é aprovado por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

Artigo 62.º

Prazos

1 — No prazo máximo de 30 dias úteis após a entrada em vigor do presente decreto-lei, o presidente da assem-

bleia de escola desencadeia os procedimentos necessários à eleição e designação dos membros do conselho geral transitório.

2 — Esgotado esse prazo sem que tenham sido desencadeados esses procedimentos, compete ao presidente do conselho executivo ou ao director dar imediato cumprimento ao disposto no número anterior.

3 — O regulamento interno previsto na alínea *a*) do n.º 1 do artigo anterior deve estar aprovado até 31 de Maio de 2009.

4 — O procedimento de recrutamento do director deve ser desencadeado até 31 de Março de 2009 e o director deve ser eleito até 31 de Maio de 2009.

5 — No caso de o conselho geral não estar constituído até 31 de Março de 2009, cabe ao conselho geral transitório desencadear o procedimento para recrutamento do director e proceder à sua eleição.

Artigo 63.º

Mandatos e cessação de funções

1 — A assembleia de escola exerce as competências previstas no artigo 10.º do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, e só cessa as suas funções com a tomada de posse dos membros do conselho geral transitório.

2 — Os actuais membros dos conselhos executivos ou os directores e respectivos vice-presidentes, vogais ou adjuntos, assim como os membros das comissões provisórias e das comissões executivas instaladoras completam os respectivos mandatos, nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

3 — Os mandatos das direcções executivas, das comissões provisórias e das comissões executivas instaladoras que terminem depois da entrada em vigor do presente diploma são prorrogados até à eleição do director.

4 — Sem prejuízo do disposto no número anterior e por decisão das direcções executivas, das comissões provisórias ou das comissões executivas instaladoras, após o termo dos respectivos mandatos, podem desde logo ser desencadeados os procedimentos conducentes à eleição do director, nos termos e para os efeitos da alínea *c*) do n.º 1 do artigo 61.º

5 — Com a entrada em vigor do presente diploma, as direcções executivas eleitas ao abrigo do regime previsto no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, assumem as competências previstas no artigo 20.º do presente diploma, assumindo o presidente do conselho executivo ou o director as competências previstas neste diploma para o director.

6 — Para efeitos do disposto no n.º 3 do artigo 25.º, o número de mandatos começa a contar-se para os mandatos iniciados após a entrada em vigor do presente diploma.

7 — Os coordenadores dos departamentos curriculares completam os respectivos mandatos, nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril.

Artigo 64.º

Contratos de autonomia

1 — Os contratos de autonomia celebrados ao abrigo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, mantêm-se em vigor até ao seu termo.

2 — As cláusulas dos contratos de autonomia mencionados no número anterior que se refiram a aspectos da estrutura orgânica do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada mantêm-se igualmente em vigor até ao seu termo, sem prejuízo de, por decisão dos órgãos competentes do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, ser decidida a sua adaptação ao presente decreto-lei nos termos dos artigos anteriores.

SECÇÃO II

Disposições finais

Artigo 65.º

Revisão dos regulamentos internos

Os regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, aprovados nos termos da alínea *d*) do n.º 1 do artigo 13.º, podem ser revistos ordinariamente quatro anos após a sua aprovação e extraordinariamente a todo tempo por deliberação do conselho geral, aprovada por maioria absoluta dos membros em efectividade de funções.

Artigo 66.º

Comissão administrativa provisória

1 — Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes ao procedimento concursal para recrutamento do director, que o procedimento concursal tenha ficado deserto ou que todos os candidatos tenham sido excluídos, a sua função é assegurada por uma comissão administrativa provisória constituída por três docentes, nomeada pelo director regional de educação respectivo, pelo período máximo de um ano escolar.

2 — Compete ao órgão de gestão referido no número anterior desenvolver as acções necessárias à entrada em pleno funcionamento do regime previsto no presente decreto-lei, no início do ano escolar subsequente ao da cessação do respectivo mandato.

Artigo 67.º

Exercício de competências

1 — O director e o conselho administrativo exercem as suas competências no respeito pelos poderes próprios da administração educativa e da administração local.

2 — Compete às entidades da administração educativa ou da administração local, em conformidade com o grau de transferência efectiva verificado, assegurar o apoio técnico-jurídico legalmente previsto em matéria de gestão educativa.

Artigo 68.º

Regime subsidiário

Em matéria de procedimento, aplica-se subsidiariamente o disposto no Código do Procedimento Administrativo naquilo que não se encontre especialmente regulado no presente decreto-lei.

Artigo 69.º

Mandatos de substituição

Os titulares dos órgãos previstos no presente decreto-lei, eleitos ou designados em substituição de anteriores titulares, terminam os seus mandatos na data prevista para a conclusão do mandato dos membros substituídos.

Artigo 70.º

Regiões Autónomas

A aplicação do presente decreto-lei não prejudica os regimes de autonomia, administração e gestão escolares vigentes nas Regiões Autónomas, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Artigo 71.º

Norma revogatória

Sem prejuízo do disposto no artigo 63.º, são revogados:

a) O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio;
b) O Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho.

Artigo 72.º

Entrada em vigor

O presente decreto-lei entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 21 de Fevereiro de 2008. — *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa — Maria de Lurdes Reis Rodrigues.*

Promulgado em 11 de Abril de 2008.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 11 de Abril de 2008.

O Primeiro-Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa.*

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL

Acórdão do Tribunal Constitucional n.º 183/2008

Processo n.º 1155/2007

Acordam no Plenário do Tribunal Constitucional:

I — Relatório

1 — O requerimento do Ministério Público

O representante do Ministério Público junto deste Tribunal veio requerer, nos termos do artigo 82.º da Lei n.º 28/82, que o Tribunal Constitucional aprecie e declare, com força obrigatória geral, a inconstitucionalidade da norma extraída das disposições conjugadas do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal, ambos na redacção originária, na interpretação segundo a qual a prescrição do procedimento criminal se suspende com a declaração de contumácia.

Diz-se, a fundamentar o pedido, que «tal dimensão normativa foi julgada inconstitucional, por violação do artigo 29.º, n.ºs 1 e 3, da Constituição da República Portuguesa através do Acórdão n.º 110/2007 e das decisões sumárias n.ºs 379/2007 e 576/2007». E acrescenta-se ainda que o facto de o pedido se reportar a uma norma já revogada não exclui o *interesse processual* da fiscalização abstracta sucessiva dado «o *elevado número de situações* em que vem sendo convocada a dita questão de constitucionalidade, bem ilustrada pelo número de processos que têm vindo a ser distribuídos neste Tribunal Constitucional» e ainda «o facto de se ter sedimentado uma divergência de entendimentos, expressa no Acórdão n.º 524/2007, que considerou desprovida de natureza normativa tal questão de constitucionalidade, abstendo-se, em consequência, de conhecer do mérito do recurso — e sendo inviável dirimir os diferentes entendimentos, expressos nos citados Acórdãos n.ºs 110/2007 e 524/2007, através da interposição do recurso para o plenário, previsto no artigo 79.º-D da Lei do Tribunal Constitucional —, o que poderá criar dificuldades para através da fiscalização concreta, os interessados terem plena possibilidade de, com eficácia, verem sempre acautelados os seus direitos e interesses, através da obtenção de uma decisão de mérito sobre a questão de constitucionalidade suscitada».

Termina o representante do Ministério Público pedindo «a apreciação e declaração de inconstitucionalidade com força obrigatória geral da norma extraída das disposições do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal».

2 — A resposta do órgão autor da norma

Notificado o Presidente do Supremo Tribunal de Justiça para os efeitos do disposto nos artigos 54.º e 55.º, n.º 3, da Lei n.º 28/82, nenhuma resposta veio a ser por ele apresentada.

3 — O memorando

Elaborado pelo Presidente do Tribunal, o memorando a que se refere o artigo 63.º da Lei do Tribunal Constitucional, e tendo este sido submetido a debate nos termos do n.º 2 do referido preceito, cumpre agora decidir de acordo com a orientação que o Tribunal fixou.

II — Fundamentos

4 — A delimitação do objecto do processo

A questão que se coloca é a de saber se terá ou não havido uma violação do princípio da legalidade criminal a que alude a Constituição da República Portuguesa nos n.ºs 1 e 3 do artigo 29.º, violação essa geradora de inconstitucionalidade da norma extraída das disposições conjugadas do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal, ambos na redacção originária, na interpretação segundo a qual a