



Rede escolar: (re)configurações, tensões e desafios

Organizadores:
António Neto-Mendes
Jorge Adelino Costa
Manuela Gonçalves
Dora Fonseca

Ficha Técnica

Título:

Rede escolar: (re)configurações, tensões e desafios
VIII Simpósio de Organização e Gestão Escolar

Organizadores:

António Neto-Mendes
Jorge Adelino Costa
Manuela Gonçalves
Dora Fonseca

Design: Joana Pereira

Impressão: RealBase

Editora:

UA Editora
Universidade de Aveiro
Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia

1ª edição - dezembro 2018

Tiragem: 350 exemplares

ISBN: 978-972-789-577-9

Depósito Legal: 449615/18

Apoio:

Departamento de Educação e Psicologia
Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/00194/2013.



FCT
Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

 **dep**
universidade de aveiro
departamento de educação e psicologia

cidtff
centro de investigação
Didática e Tecnologia na Formação de Formadores

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS E AÇÃO DO COORDENADOR DE ESTABELECIMENTO

Filomena Fernandes Soares
Agrupamento de Escolas Dr. Vieira de Carvalho
meninhagf@hotmail.com

Joaquim Machado
Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano,
Universidade Católica Portuguesa
jmaraujo@porto.ucp.pt

Resumo

A partir de finais do século XX, a gestão das escolas do 1.º ciclo do ensino básico passou a ser enquadrada por um regime comum ao dos estabelecimentos dos níveis de ensino pós-primário, a quem a administração central já reconhecia alguma autonomia em diversos domínios.

Inserido num agrupamento de escolas, cada estabelecimento dos primeiros níveis de educação e ensino tem à sua frente um coordenador, designado pelo diretor da unidade organizativa para, em articulação com ele, coordenar as atividades educativas, bem como cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por este lhe forem delegadas, transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos e promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas.

O nosso estudo visa compreender a ação do coordenador de estabelecimento, identificando as motivações para aceitação do cargo, distinguindo tarefas no exercício da função e reconhecendo eventuais

conflitos que emergem no plano da ação organizacional. Este estudo é de natureza qualitativa e recorre à entrevista semiestruturada a diretores e coordenadores de estabelecimento de três agrupamentos de escolas de um concelho do distrito do Porto.

Os dados entretanto recolhidos são ainda provisórios, mas apontam para o desempenho de duas funções essenciais: o de veículo de comunicação entre a escola e a direção do agrupamento, mas também entre a escola e os pais e/ou os serviços autárquicos; e o de gestor de atividades específicas de estabelecimento que extravasam as fronteiras da aula de cada professor. Estes dados dão conta de um complexo campo de ação, onde se interseam a autonomia de vários atores e distintas lógicas de ação e onde emergem conflitos de natureza diversa.

Palavras-chave: autonomia, escola agrupada, gestão, coordenador de estabelecimento

1. Introdução

A estrutura organizacional educativa dos estabelecimentos escolares tem sido objeto de transformações nas últimas décadas que exigem da parte do coordenador de estabelecimento escolar do 1º ciclo do ensino básico a conciliação do cumprimento estritamente normativo/ burocrático com o desenvolvimento de interações positivas com a equipa docente, os alunos, os pais e outros agentes educativos.

Os Agrupamentos Escolares são realidades complexas, definidos por uma dinâmica organizacional própria orientada para objetivos e missões de difícil implementação, para o qual concorrem a exposição as funções de docências e de Coordenação de estabelecimento, ambas sujeitas a situações emocionalmente desgastantes e que, muita das vezes, são fonte de ansiedade, tensão física e mental.

O objeto de estudo desta investigação assenta precisamente no trabalho profissional do Coordenador que, para além da docência propriamente dita, depara-se no exercício de coordenação (e numa perspetiva de ação) com uma série de contradições e inquietações na dinâmica escolar, suscitando questões teórico e práticas com influência na ação educativa.

Tendo em conta as alterações organizacionais no funcionamento dos estabelecimentos escolares do 1º ciclo do ensino básico, o nosso estudo visa compreender as perceções dos diretores e dos Coordenadores de Estabelecimento sobre a ação deste no âmbito da gestão do Agrupamento de Escolas, enquanto unidade organizativa.

2. A gestão dos estabelecimentos escolares

Como lembra Licínio Lima (2008, p. 83) “a escola não é simplesmente um ‘dado’ dado, uma realidade empírica de primeira ordem que seja passível de “captação” imediata, sem a mediação de teorias e conceitos, implícitos ou explícitos”

A administração da escola esteve sempre ao longo dos anos dependente de estruturas que contribuíssem com uma ajuda específica na sua gestão.

Assim, no Estado Novo a gestão centralizada das escolas primárias era garantida por um diretor ou encarregado de posto na dependência do diretor do distrito escolar, que, por sua vez, dispunha de uma delegação em cada conselho. No caso dos estabelecimentos de ensino pós-primário, a relação entre a escola e a administração central era direta.

As alterações na gestão da escola em consequência da instauração do regime democrático foram mais acentuadas nos estabelecimentos de ensino pós-primário, mas, no final do século XX, o regime de gestão das escolas do 1º ciclo do ensino básico foi incorporado num modelo de gestão comum àqueles níveis de ensino (Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de maio), que estende o “regime de autonomia” aos estabelecimentos de educação pré-escolar e ao 1.º ciclo do ensino básico.

Ao nível da administração concelhia, as delegações escolares (anteriormente designadas por delegações de zona escolar) funcionavam como um apoio à gestão das escolas do 1.º ciclo, exercendo na respetiva área territorial, funções de apoio administrativo.

A secundarização dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo, no que concerne ao “regime de autonomia” resultava ainda do facto de se estar a lidar com um número reduzido de professores e da dimensão limitada dos estabelecimentos escolares (Formosinho & Machado, 2000, p. 52). Assim, a partir de 1998, o 1.º ciclo acaba por

beneficiar com a introdução dos agrupamentos permitindo que passassem a fazer parte de uma estrutura com capacidade para constituir os órgãos de gestão previstos no novo modelo de gestão.

As delegações escolares vão perdendo expressão à medida que os Agrupamentos horizontais de escolas vão sendo forçados à verticalização, passando a educação a estar muito mais centralizada, em claro detrimento da autonomia dos Estabelecimentos de Ensino do 1.º ciclo que revelam em relação àqueles uma forte dependência hierárquica. Esta falta de autonomia (sentidas desde logo pelos órgãos gerentes) não favorece a tomada de decisões estratégicas que possam levar a alterações importantes na escola.

As novas realidades instituídas pelos Agrupamentos Verticais e Horizontais obrigam o coordenador de estabelecimento a mover-se e a articular-se em função do sistema adotado, ora se lhe exigindo um determinado papel nas escolas do mesmo nível educativo, ora outro papel entre escolas de diferentes ciclos no mesmo Agrupamento, ao mesmo tempo que, consoante a lógica de hierarquização, o coordenador passa agora a estar dependente do poder central, regional e local em consequência da sua incumbência de ligação com a escola sede.

Neste sentido, com o agrupamento de escolas, a escola do 1.º ciclo passa a ser uma pluralidade organizacional, conjugando-se esforços em torno de um “espírito de equipa”, no qual docentes, funcionários, discentes, encarregados de educação e alunos são incentivados a participar na organização da escola, mormente por via do projeto educativo desenhado para aquela escola. Ou seja, com a introdução dos agrupamentos assistimos a uma pluralidade de diferentes grupos interventivos nas áreas de planificação das atividades escolares, programação e execução de medidas de aprimoramento das escolas, ideias de rentabilização de recursos e de resolução de problemas numa articulação evidente entre as práticas educativas escolares e familiares.

A ideia subjacente à criação do agrupamento no qual se reconhece os benefícios de uma aprendizagem coletiva faz aplicar à realidade formativa do 1.º ciclo a troca de experiências profissionais e dos diferentes modos de atuação escolares como instrumento de melhoria organizacional.

Neste contexto, Barroso (2000, p.16) enfatiza a necessidade de promoção de uma “cultura de participação”, entendida como o “reco-

nhecimento por reconhecimento, por todos os membros da organização e pelos seus dirigentes, da participação como um valor essencial que deve orientar todas as suas práticas” sob pena da interação entre grupos reduzir-se a uma mera técnica de motivação e rentabilização dos trabalhadores da escola.

A criação de agrupamentos estabelece, entretanto, uma espécie de “rede piramidal”, em que o centro de decisão se situa na escola sede, onde se concentram os órgãos de gestão do topo, e a ele “se afiliam uma série de escolas periféricas, designadamente da educação pré-escolar e do 1.º ciclo”, originando uma situação complexa de regulações e tensões e colocando no centro das atenções a figura do coordenador de estabelecimento (Castro, 2010, 2011).

3. A dimensão multifacetada da coordenação de estabelecimento

Nos tempos da lei (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril; Decreto Lei nº 137/2012 de 2 de julho, artº 41.º) compete ao coordenador de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar: coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor; cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por esta lhe forem delegadas; transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos; e promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativa. Refira-se que, em termos normativos, o Agrupamento é uma “unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e de gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de escolas de um ou mais níveis de ensino” (art.º 6º, nº 1).

Ainda do ponto de vista do funcionalismo orgânico implicado na gestão intermédia e protagonizado pelo coordenador do estabelecimento, por sua vez nomeado pelo Diretor, prevê-se um mínimo para obrigar à sua nomeação, pelo que, a opção legislativa foi no sentido de que a coordenação de cada estabelecimento de educação seja assegurada por um coordenador, desde que esse estabelecimento tenha dois

docentes e não seja a escola sede. O coordenador surge assim como um elo que liga direção, sita na escola-sede à escola que coordena e a sua atuação deve nortear-se pelos princípios da legalidade, justiça e imparcialidade, competência, responsabilidade, proporcionalidade, transparência e boa-fé.

Destarte, estes profissionais, sem olvidar que são professores e empregam parte substancial do tempo a lecionar, são incumbidos também de funções de gestão humana e burocrática de importância paralela e não menos trabalhosa. Não obstante, verifica-se na prática, uma clara secundarização desse papel e, ao mesmo tempo, um envolvimento sufocante.

Quanto à dimensão multifacetada do papel de coordenador, Dinis (2002) identifica não duas realidades distintas associadas ao exercício de coordenação, mas pelo menos quatro, que adensam a complexidade na prática desta função: 1) as expectativas a ele associadas pelos atores que designa de *o papel esperado*; 2) as diferentes formas como essas expectativas são passadas a outros que identifica como *o papel comunicado*; 3) a perceção dessas expectativas comunicadas que constituem *o papel percebido*; e 4) a execução, que por sua vez será *o papel exercido* (2002, p. 123-126).

Tais comportamentos ou posicionamentos em relação à categoria profissional de coordenação (sua secundarização ou prevalência em relação à docência) são motivadas pelas características individualistas próprias do ser humano, pela pressão a que se encontram sujeitos, ambição pessoal, nível de autonomia, posicionamentos de liderança, constituindo não raras vezes reflexos de atitudes, mais ou menos passivas ou, no extremo oposto, proativas, daqueles que abraçam esta profissão e que, por fim, a empregam no seu quotidiano escolar.

4. Metodologia e contextualização do estudo

O nosso estudo visa compreender as perceções do Coordenador de Estabelecimento sobre o exercício da sua função no âmbito da Gestão Intermédia nos Agrupamentos de Escolas.

Optamos pelo estudo de cariz qualitativo, uma vez que o problema consistia em procurar compreender, em contexto, quais as exigências e desafios com que um Coordenador de Estabelecimento se depara, quer ao nível burocrático quer no que respeita ao relacionamento com seus pares e os Diretores de Agrupamento.

Assim, pretende-se identificar as diferenças e as dificuldades sentidas num universo de nove coordenadores no exercício diário das suas competências e as impressões de três diretores, sempre centrado na figura do Coordenador de Estabelecimento.

Nesta medida, são realizadas entrevistas semiestruturadas e recolhidas declarações de expectativas, atitudes dos vários protagonistas e, naturalmente, a visão pessoal de cada um deles em relação à complexa realidade da administração dos estabelecimentos escolares nos tempos que correm. A análise de conteúdo do material das entrevistas incidiu nas opiniões e perceções de coordenadores e de diretores relativamente à motivação para o exercício das funções, suas atribuições e competências, principais parceiros, conflitos emergentes e articulação com outros gestores.

O estudo realizou-se em três dos nove agrupamentos de escolas do concelho da Maia: o Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia, o Agrupamento de Escolas Gonçalo Mendes da Maia e o Agrupamento de Escolas Dr. Vieira de Carvalho.

O Agrupamento Vertical Gonçalo Mendes da Maia abrange as seguintes escolas, a saber, Centro Escolar da Maia, EB1/JI Cidade Jardim, EB1/JI Currais, EB1/JI Maia Sede e EB1/JI D. Manuel. Tais escolas compreendem um total de 1374 alunos, de entre os quais 340 alunos são de pré-escolar, 19 alunos com necessidades educativas especiais e 1015 alunos do 1.º ciclo. Por seu turno, o Agrupamento do Castelo da Maia é constituído pela escola Secundária do Castelo da Maia, EB 2,3 do Castelo da Maia, EB1 /JI de Ferronho, EB1 /JI de Gestalinho, EB1 /JI de Porto Bom, EB1 /JI da Bajouca, EB1 /JI de Ferreiró, EB1 /JI de Mandim, EB1 /JI do Castelo da Maia, EB1 Seara e JI da Campa do Preto. Tais escolas (EB 1/JI) compreendem um total de 1011 alunos, de entre os quais 271 alunos são de pré-escolar e 740 alunos do 1.º ciclo.

No que toca ao Agrupamento de Escolas Dr. Vieira de Carvalho identificamos cinco escolas, designadamente: EB1/JI da Prozela; EB1/JI da Pedras Rubras; EB1/JI de Crestins; EB1/JI da Guarda e EB1/JI do Lidador. Tais escolas compreendem um total de 688 alunos, de entre os quais 239 alunos são de pré-escolar, 8 alunos com necessidades educativas especiais e 441 alunos do 1.º ciclo.

5. Resultados

Sendo certo que o objetivo central do presente estudo foi o questionamento sobre as exigências, desafios e limites que são colocados aos coordenadores de estabelecimento das escolas que permitam caracterizar de formar atual e adequada a sua real dimensão no seio escolar, apresentamos de seguida os resultados provenientes da pesquisa qualitativa. Agrupamos os resultados em torno das categorias criadas, nomeadamente: características dos coordenadores e motivação para a função, atribuições e competências, referentes, parceiros, conflitos emergentes e sua gestão, apreciação global da função.

5.1. Características e motivação dos Coordenadores de Estabelecimento

O universo dos inquiridos é de catorze entrevistados, de entre os quais três possuem a categoria profissional de diretores, todos do género masculino. Os restantes onze entrevistados são docentes do 1.º e 3.º ciclo, sendo um deles de jardim-de-infância, funcionando como denominador comum o facto de todos exercerem a função de coordenadores de estabelecimento. Dos coordenadores de estabelecimento entrevistados oito pertencem ao género feminino e três ao masculino.

Quanto ao elemento caracterizador que diz respeito à antiguidade começemos desde logo por referir que todos os entrevistados registam já uma considerável experiência pelo menos no tocante ao exercício da docência. De facto, os coordenadores de estabelecimento são selecionados de entre os docentes do Agrupamento escolar em que se inserem e

todos eles mantêm contato com o ensino após nomeação, mesmo que com diminuição de horário letivo e independentemente da titularidade de turma que possam ter ou não. Nessa medida a amostragem revela que três dos coordenadores de estabelecimento têm mais de 8 anos no exercício da função, registrando-se como a mais antiga uma coordenadora de estabelecimento em exercício há pelo menos doze anos.

Cinco dos coordenadores de estabelecimento entrevistados contam com tempo de serviço entre quatro a cinco anos, sendo que dois anos é o menor tempo em exercício da função identificado em apenas um coordenador de estabelecimento entrevistado.

Poderá igualmente considerar-se como uma considerável experiência profissional o exercício da função de direção dos entrevistados. Com efeito, um dos diretores entrevistados registra treze anos em exercício contínuo e outro, oito anos. Tal situação revelou-se bastante positiva na medida em que permitiu recolher impressões de sujeitos com uma larga variedade de experiências que o tempo inevitavelmente proporciona, valorizando a substância das respostas dadas.

Os Coordenadores de Estabelecimento não exercem esta função de forma exclusiva, ou seja, parte do seu horário escolar é dedicado em boa parte ao exercício da docência. Neste campo terá ainda que atender-se à divisão daqueles a quem foi atribuída a titularidade de uma turma. Assim, verifica-se que dos nove Coordenadores de Estabelecimento entrevistados cinco têm a titularidade de uma turma a seu cargo, pelo que os restantes quatro não têm este acréscimo de responsabilidade.

Ainda no âmbito da matéria da não titularidade de turma, todos os Coordenadores de Estabelecimento lecionam por uma via ou por outra, isto é, aqueles que não têm uma turma ou uma disciplina específica a ministrar, praticam um horário mínimo de aulas de apoio, que pode ir desde o apoio tradicional até inclusivamente a “aulas de apoio à saúde”, uma novidade praticada numa escola e reportada por uma entrevistada. Neste caso, a *nuance* traduz-se na carga horária de cada entrevistado. Este é, pois, o elemento que maior dispersão reflete na amostragem. Com efeito, vinte e cinco horas semanais foi o maior número registado de horas dedicadas à docência. Temos depois cerca de metade da amostragem que dedica entre uma a dez horas de tempo

em aula e outra metade entre onze a vinte horas. Pertinente será referir que este tempo é de caráter obrigatório, não estando, pois, na esfera de liberdade dos Coordenadores de Estabelecimento reduzi-lo ou aumentá-lo.

5.2. Atribuições e Competências do Coordenador de Estabelecimento

Todos os entrevistados mencionam a Direção como o veículo determinante das tarefas que os Coordenadores de Estabelecimento têm a desempenhar. A percepção geral dos entrevistados é que realizam “todas as que estão previstas no regulamento...”, acrescentando que “...respondemos pela escola, somos...como é que eu hei de dizer, somos os olhos e ouvidos da direção, cumprimos e fazemos cumprir as ordens que...nos são chegadas”. O coordenador de estabelecimento “cumpre e faz cumprir as diretivas do diretor”. Declaram que, independentemente da sua concordância, cumprem em primeira instância as ordens emanadas pela Direção e só depois levantam alguma questão, se reclamações houver. Deste modo, reiteram que “todas as orientações dadas pelo diretor ou por quem ele designar devem ser cumpridas na escola pelo coordenador de estabelecimento.”

Explicam igualmente que uma das suas tarefas passa por transmitir qualquer informação que venha do Diretor uma vez que como se refere “sou eu que depois tenho que comunicar aos colegas”. Este proeminente elo de ligação entre Coordenadores de estabelecimento e Diretores é igualmente ilustrado noutra discurso, referindo-se que o Coordenador de Estabelecimento para além da gestão diária, implementa as medidas que são decididas ao nível da direção, isto é, “no fundo representam o diretor em campo nas escolas”.

Os coordenadores são, portanto, qualificados como “um braço da direção”, que representam em cada estabelecimento de ensino, acrescentando a vertente da “gestão administrativa e pedagógica” que também lhes é atribuída.

O vocábulo “multiplicidade” quando perguntados pelas tarefas desempenhadas pelo Coordenador de Estabelecimento é explicado da seguinte forma: “uma delas é por exemplo conseguir gerir desde o corpo docente ao não docente” concretizando-se que depois e no caso dos não docentes, que praticam todas as tarefas que “estão inerentes às

suas funções, organização de horários, estabelecer objetivos para...de organização, de estruturação para que as coisas funcionem. Estabelecer regras de funcionamento...”. Refere-se talqualmente outras atribuições, tais como: “Marcar faltas, zelar para que a escola esteja sem problemas físicos, pedir à junta material de desgaste e de limpeza, preparar as atividades e é isso, acho que é isso”. Enfim dizem que desempenham “Todas e mais algumas” e enumeram: “Gestão de funcionários, horários, repor leite quando falta, comunicar qualquer arranjo, avaria à Câmara...passeios (...) tudo passa por mim”. Uma das Coordenadora explica mais pormenorizadamente as aludidas tarefas, nestes termos:

Desempenha muitas tarefas por exemplo além da atividade letiva que já falamos, desempenha as tarefas... olhe fazer mapas de leite, preencher as grelhas à 6.ª F da alimentação da cantina, dos meninos, requisitar material de limpeza, requisitar material pedagógico, receber os pais, receber a Associação de Pais, gerir o pessoal não docente, gerir as tarefas do pessoal não docente e se calhar não me estou a lembrar de mais nada mas é um leque muito grande de tarefas. Zelar pelo bem-estar da escola no sentido de haver alguma coisa que seja preciso consertar ou ligar para a Câmara para virem consertar uma lâmpada ou uma porta, o lavatório... Tudo isso.

5.3. Documentos de Referência

A orientação e o planeamento para uma gestão adequada dos estabelecimentos escolares estão expressos essencialmente em dois instrumentos documentais: o Regulamento Interno e o Projeto Educativo. Apesar da nomeação imediata dos aludidos instrumentos de gestão, nenhum dos entrevistados explicitou a sua aplicação prática ou indicou outros instrumentos específicos que se praticam no respetivo Agrupamento, tendo sido somente feito referências genéricas a “outra legislação”. Privilegiam assim as orientações dos superiores hierárquicos que são veiculadas sobretudo através de reuniões periódicas que, no discurso dos entrevistados, é de uma forma geral o principal ordenador das tarefas a executar enquanto coordenadores de estabelecimento.

5.4 Parceiros Principais

Segundo os coordenadores entrevistados, os principais parceiros institucionais com quem interagem são a autarquia e a associação de pais.

No que respeita às estruturas de apoio todos os entrevistados revelam a necessidade de desenvolver uma relação especial com a Câmara e Junta de Freguesia, cuja atuação é *mister* em diversos campos, desde a reposição e reparação de material perecível até à manutenção dos jardins que envolvem os estabelecimentos escolares. Registam o sucesso nesta articulação apesar da morosidade na atuação deste apoio. Esta cooperação é tida como fundamental no cumprimento da função do coordenador de estabelecimento em zelar pelo respetivo estabelecimento, preocupação esta realçada por todos os entrevistados.

Quanto à relevância da Associação de Pais como estrutura de apoio no exercício da função, os coordenadores de estabelecimento entrevistados revelam opiniões distintas consoante o nível e a qualidade de experiências vividas. Revelam que a qualidade da ligação varia de ano para ano, sendo que, nalguns casos, classificam a Associação de Pais como uma mais-valia extremamente útil, facilitando e aligeirando as funções do coordenador de estabelecimento, e, noutras casos são considerados uma fonte de constrangimentos no exercício do cargo, mas tidos como solucionáveis.

5.5. Gestão de conflitos

Os meios indicados para gestão de conflitos que os Coordenadores de Estabelecimento enfrentam foi sem dúvida a questão que mais convergência registou.

Nesta dimensão, relata-se a necessidade de encontrar-se um equilíbrio e procurar a informação antes de reagir, ou seja, “Procurar saber primeiro o que se passa de um lado e de outro”, investindo-se na conversa e na reflexão para gerir os conflitos que lhe vão surgindo para que “as pessoas reflitam sobre as suas posturas, as suas atitudes, se realmente é esse o pressuposto, se estamos para cumprir outro tipo de objetivos e organizar e orientar no que é pretendido”.

Este investimento no diálogo é dirigido pelos Coordenadores de Estabelecimento não só para com os seus pares e encarregados de educação, mas também com a própria direção, acrescentando-se que procuram recorrer à direção só em “último recurso” e resolver as contendas fora do seu horário letivo. De uma forma geral são avançadas pelos entrevistados uma série de habilidades que têm em consideração no modo de relacionamento com os demais, tais como: “Ter conhecimento da realidade, ter bom senso, ter calma, ter paciência, ser um bom gestor de conflitos e um bom gestor de sensibilidades...”

Encontrámos uma similitude no discurso dos Diretores quando relatam que é necessário adotar um *“misto bom senso e proatividade”* de forma que o Coordenador de Estabelecimento possa tornar-se *“parte da solução e não do problema”*. Realçam que todas as decisões devem ser tomadas com tranquilidade e as respostas deverão ser dadas segundo o mote de “primeiro ouvir, refletir e depois responder”

As competências do Coordenador de Estabelecimento no domínio das *“relações humanas”* são consideradas fulcrais, pois que estes deverão *“ter sensibilidade e bom senso porque o resto são papéis”*

Os conflitos enumerados são constituídos na sua grande maioria pelas vicissitudes trazidas pelos pais, encarregados de educação, alguns professores e alunos, referindo-se igualmente a carência de pessoal não docente para suprir todas as necessidades. Como se depreende do exposto a solução primordial encontrada por estes gestores para contornar ou diminuir os conflitos resume-se a uma palavra: diálogo. Com efeito, quer os diretores, quer os coordenadores de estabelecimento salientam determinadas características humanas como essenciais para o bom exercício da função de coordenação, sendo transversal a ideia de que a capacidade de ouvir e o bom senso são determinantes.

5.6. Tarefa ingrata

Na perspetiva da direção compreende-se a consciência da exigência que a coordenação de estabelecimentos implica. Nesse sentido, um director afirma que se trata de uma “tarefa ingrata e complicada” uma vez que os coordenadores de estabelecimento “não têm uma autonomia

completa”, realçando que essa falta de autonomia acaba por dificultar “respostas imediatas” a conflitos emergentes.

O mesmo diretor refere ainda que um dos problemas verificados é a insuficiência de horas para “trocas de ideias e impressões” entre coordenadores de estabelecimento e diretores, sobretudo para aqueles que possuem turmas a cargo. No seu entendimento a gestão deverá ser orientada sob o mote de que os coordenadores de estabelecimento deverão esforçar-se por fazer “parte da solução e não do problema”.

É declarado de uma forma geral a necessidade de se investir na vertente humana e num elevado grau de sensibilidade para que os coordenadores de estabelecimento possam ultrapassar as contingências da sua atividade profissional.

6. “Antes colega e só depois coordenador”

O papel atual do coordenador na comunidade escolar é assumidamente exigente. A sua polivalência no que concerne às características que se lhe exigem deter é alvo de observações críticas e a sua atuação na gestão escolar está indiscutivelmente ligada às dinâmicas organizacionais do Agrupamento em que se inserem.

O coordenador, nas palavras dos entrevistados, surge como representante direto do diretor na sua escola, assumindo as competências de coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor, cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor, transmitir as informações relativas a pessoal docente, não docente e alunos, promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas e exercer outras competências que lhe forem delegadas, em consonância com o disposto na lei.

Todos os entrevistados admitem a necessidade de um processo de comunicação e informação eficaz entre a direção e o coordenador de estabelecimento, num nível de cumplicidade daquele para com as estruturas intermédias que permita um bom relacionamento organizacional nos agrupamentos escolares.

No tocante à identificação das tarefas pelos entrevistados caberá ao coordenador, no seio do seu estabelecimento, a coordenação do trabalho de equipa no desenvolvimento de projetos, a procura de recursos dentro da comunidade que respondam aos interesses das atividades educativas programadas, a supervisão do serviço não docente, sem olvidar o importante papel social que lhe incumbe na representação do estabelecimento em atividades oficiais. Nas funções desempenhadas pelos coordenadores de estabelecimento registam-se ainda o seu papel enquanto interlocutor quer entre estabelecimento de ensino e órgão de gestão, quer entre escola e comunidade.

Apesar da legislação não referir de forma direta a autonomia dos coordenadores de escola na gestão organizacional dos Agrupamentos e na liderança das escolas que coordenam, casos há em que alguns destes, tentam romper com a lógica de cadeia hierárquica descendente, tomam decisões no sentido de acautelar as especificidade e a preservação da identidade das escolas que coordenam, exercendo inclusive estratégias de contra poder, situando-se num quadro típico de hipocrisia organizada (Costa, 2007, p. 97-118). Não foi, porém, nestes termos que os entrevistados se colocaram, preferindo reagir *a posteriori*, ou seja, aplicar em primeira linha as “ordens da direção” mesmo que não concordem com as mesmas e depois debatê-las com o Diretor.

Evidentemente que semelhante atitude (de maior ou menor rompimento) oscilará consoante o perfil do próprio coordenador, sendo certo que a aludida rotura servirá mais aqueles que se destacam como líderes.

Aferida a regulação institucional de que é objeto o coordenador de estabelecimento, percebe-se uma contradição na sua realidade de gestor, tendo em consideração que exige-se desta figura uma vertente de orientação/poder perante os demais e simultaneamente uma atitude de representante dos seus colegas docentes em relação à hierarquia, ou seja, o coordenador é simultaneamente um-entre-dois, se tivermos em conta a dicotomia administração/ensino, e um-entre-iguais, se considerarmos que ele é um professor escolhido de entre os professores. Neste aspeto o coordenador é “antes colega e só depois coordenador”.

Conclui-se, portanto, que estas dimensões derivam da ideia de que os coordenadores:

Devem servir de símbolo à sua unidade e ser líderes dos seus membros, controlar o ambiente e as atividades e transmitir informações dentro e fora da cadeia hierárquica, realizar a afetação dos recursos, negociar com pessoas fora da organização, tomar a iniciativa de mudanças estratégicas e lidar com as exceções e com os conflitos (Moura, 2009, p. 29).

8. Conclusão

Dos dados recolhidos se depreende que idealmente o coordenador deve ser dotado de elevada capacidade de decisão, comunicação e envolvimento inter-relacional de tal forma que lhe permita chegar a todos (pares e superiores) e deles obter as ações necessárias ou, pelo menos, suficientes ao sustento da organização.

Numa outra perspetiva, não legislada, quando se alude à organização, dever-se-á talqualmente entender-se o próprio estabelecimento, isto é, o coordenador deverá socorrer-se da sua representação, liderança, gestão de recursos, empreendedorismo e mediação sempre com o fito do desenvolvimento e sustentáculo do estabelecimento escolar. De tal forma que a sua presença (ou melhor omnipresença) seja indissociável do (bom) funcionamento da escola, sobretudo no tocante à resolução de “pequenos detalhes” ou na tomada de “pequenas decisões”, cuja soma assume indiscutível importância.

A importância estratégica dos coordenadores de estabelecimento extrapola, por conseguinte, a dimensão da política educativa do agrupamento evidenciada pelo elo de ligação que este configura e ela faz-se sentir nas responsabilidades assumidas no quotidiano do estabelecimento escolar, por vezes à custa de uma redução de horário insuficiente ou até mesmo fictícia.

Na descrição das especificidades das tarefas de um coordenador de estabelecimento, num cargo de gestão intermédia, contam-se desde a verificação de pessoal suficiente, elaboração de mapas, grelhas relativos à gestão interna (alimentação, perecíveis, material doméstico, limpeza e

o próprio material escolar), elaboração de avisos para os encarregados de educação, ofícios para a Câmara Municipal e para a Junta de Freguesia, organização do serviço e horários do pessoal não docente, receção de entidades oficiais, reclamações (desde o funcionário ao colega) sem olvidar a verificação das condições de higiene e conservação física do edifício escolar.

Concluindo, a emergência de novas diretrizes comportam um conjunto de responsabilidades e funções dos gestores intermédios, nomeadamente dos coordenadores de estabelecimento, embora se continue destacando esta figura como dinamizador e negociador entre direção e docentes. Mas importa não reduzir esta função a uma posição de mero elo de ligação entre a escola-sede e outras escolas e encarar o coordenador como ator institucional com papel de considerável importância dentro da própria organização.

Referências Bibliográficas

- Barroso, J. (2000). *Para o Desenvolvimento de uma Cultura de Participação na Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Castro, D. (2010). *A Gestão Intermédia nos Agrupamentos de Escolas: Os coordenadores de Estabelecimento e as Lideranças Intermédias* (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro. Consultado em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1115/1/2010000494.pdf>
- Castro, D (2011). As lideranças periféricas nos Agrupamentos de escolas em Portugal. *Práxis Educacional* 7, (1), 33-52
- Costa, J. A. (2007). *Projectos em Educação – Contributos de Análise Organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.97-118.
- Dinis, L. L. (2002). O presidente do conselho directivo: dilemas do profissional docente enquanto administrador escolar. *Administração Educacional*, 2, 115–136
- Formosinho, J.; Machado, J. (2000). A administração das escolas no Portugal democrático. In J. Formosinho, F. I. Ferreira, J. Machado, *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas* (pp. 31-63). Porto: Edições ASA.
- Lima, L. C. (2008). A “escola” como categoria de pesquisa em educação. *Educação Unisinos*, 12(2), 82-88, maio/agosto 2008
- Moura, I. J. A. C. (2009). *O Coordenador de estabelecimento: Papéis de gestão e*

áreas de influência (Trabalho de projeto de mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e ciências da educação, Lisboa. Consultado em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/860>