



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

*PARADIGMA DA MELHORIA – DOS PROCESSOS E DOS RESULTADOS
NO COLÉGIO MODERNO DE S. JOSÉ*

Trabalho de Projeto apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Maria Luciana dos Santos Cunha Monteiro

Porto, setembro 2015



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

*PARADIGMA DA MELHORIA – DOS PROCESSOS E DOS RESULTADOS
NO COLÉGIO MODERNO DE S. JOSÉ*

Trabalho de Projeto apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Maria Luciana dos Santos Cunha Monteiro

Trabalho efetuado sob a orientação de

Professor Dr. José Joaquim Ferreira Matias Alves

Porto, setembro 2015

Resumo

O presente trabalho de projeto inscreve-se em duas fortes convicções – a primeira, o Colégio Moderno de S. José, em Vila Real, só poderá ‘sobreviver’ se se demarcar claramente como Instituição de referência, não só a nível local, como também no sistema nacional de ensino. Para atingir este objetivo, alguns e significativos passos estão a ser dados. É imprescindível, assim, não desacelerar toda a dinâmica de melhoria implementada no Colégio; – a segunda, será a forte convicção de que os professores são os autores privilegiados, os protagonistas da história que o Colégio está a escrever, e de que cada um de nós, lideranças, professores, alunos, pais/encarregados de educação (e.e.), auxiliares da ação educativa, tem nas suas mãos a chave de transformação *da Escola que faz a diferença*.

Neste sentido, realizou-se uma avaliação holística do Colégio que procurou conjugar o olhar (e o sentir) organizacional, acompanhando intensivamente e analisando o funcionamento do Colégio, a partir de diversos prismas, com o olhar teórico da análise da literatura mais relevante sobre as problemáticas trabalhadas. A saber: **i.** Início de um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do Colégio, essencialmente através da aplicação de questionários e pela eleição dos representantes de pais e encarregados de educação por turma; **ii.** Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e numa interação colaborativa); **iii.** Adoção de uma liderança colegial e transformacional, apostando no envolvimento mais ativo e capacitação das lideranças intermédias – perseguindo a construção de um sentido coletivo de ação que sustente uma melhoria contínua para o Colégio. Esta ação foi dinamizada e acompanhada pelo Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) da Universidade Católica Portuguesa que coordenou ações de consultoria e promoção de ações de formação.

Como principais resultados do projeto são de destacar os impactos: **i)** ao nível de uma parceria que se vai estabelecendo cada vez mais estreita, consistente e efetiva com os Pais e Encarregados de Educação, através de uma adesão mais empenhada ao Projeto Educativo e de uma intervenção e participação pró-ativa em diversas atividades; **ii)** progressiva passagem de uma cultura profissional de certo modo individualista e competitiva para uma visão global mais partilhada, uma cultura mais participativa

e colaborativa; **iii**) instituição de dinâmicas de liderança corresponsáveis na procura de uma melhoria contínua da qualidade dos processos e resultados educativos e no cumprimento dos grandes objetivos do Colégio.

Palavras-chave: Autoavaliação, Participação (implicação/visão partilhada), Interação colaborativa, Desenvolvimento profissional, Melhoria

Abstract

The current project work is based on two strong convictions – firstly, the Colégio Moderno de S. José in Vila Real will only “survive” if it is clearly marked as an Institution of reference, not only locally but also in the national education system. Some important steps are being taken in order to reach that goal. Therefore, it is important to keep the rhythm of the reforms implemented on the College; – secondly, the strong conviction that the teachers are the privileged authors and the protagonists in the history of the Colégio Moderno de S. José is writing and that each one of us (leaders, teachers, students, parents/educators, auxiliary staff) have the key to the transformation of the *School that makes the difference*.

For this reason, a holistic evaluation of the College has been done to unify the organizational sight (and feel), strongly following and analyzing the College running from different perspectives with a theoretical look on the most relevant literature analysis about the worked issues. To take in consideration:

- I. The beginning of the registering process of the multiple players within the guidelines of the Colégio Moderno de S. José, through question applications and election of parents and educators representatives for each class;
- II. Development of a more reflexive and collaborative teaching professional culture;
- III. Adopting an innovative leadership based on a more active performance of the inter-medium level – aiming for a collective sense of action. This goal was performed by the Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) of the Universidade Católica Portuguesa that has been coordinating consulting and promoting training actions.

Regarding the main results of the project, we highlight the following impacts: i) a degree of a partnership which is establishing increasingly close bonds consistent and effective with the parents and tutors through a membership committed to the Educational Project and an intervention and proactive participation in various activities; ii) The progressive transition from a professional culture somehow individualistic and competitive, to a more global and shared vision, a more participatory and collaborative culture; iii) Implementation of co-responsive leadership

dynamics in the search for a continuous improvement of the quality of educational processes as well as their outcomes and in achieving the greatest goals of the College.

Key words: self-evaluation, participation (shared view), collaborative interaction, professional development, enhancement

Índice Geral

Introdução	1
Parte I: Enquadramento concetual e teórico	10
1. Fatores culturais	17
2. Fatores antropológicos éticos	22
3. Fatores socioprofissionais	25
4. Fatores políticos	28
4.1. A liderança em contexto escolar	33
4.2. Envolvimento dos alunos e famílias	35
5. Fatores administrativos	36
Parte II: Metodologia da Investigação	38
Parte III: Apresentação de processos e resultados	43
1. Ano letivo 2012/2013	44
2. Ano letivo 2013/2014	54
<i>A. Fase de diagnóstico</i>	54
1. Primeiro eixo de avaliação: (vontade de) iniciar um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do colégio	
Primeira via de auscultação	
Segunda via de auscultação	57
<i>B. Fase de intervenção</i>	58
2. Segundo Eixo de ação: Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e uma interação colaborativa)	58
2.1. Coordenação da disciplina de matemática	59
2.2. Coordenação da disciplina de português	60
2.3. Formação de português	61
2.4. Observação de aulas por pares/interpares	63
2.5. Assessorias pedagógicas	66
3. Terceiro eixo de ação: Adoção (assunção) de uma liderança colegial e transformacional	67

3.1. Consultoria à direção pedagógica e lideranças	68
3.2. Sessões de trabalho/reflexão com as lideranças intermédias e professores e entre a diretora pedagógica e as assessoras	75
3.3. Participação de membros do corpo docente em seminários de aprofundamento e administração, supervisão e organização escolar	78
Parte IV: Discussão e interpretação dos resultados	80
Parte V: Conclusão	113
Referências biográficas	115
Anexos	123
Apêndices	132

Índice de quadros

Quadro 1: Oficina de Formação 2012/2013	45
Quadro 2: Projetos de Intervenção Pedagógica	49
Quadro 3: Primeira via de auscultação	54
Quadro 4: Segunda via de auscultação	57
Quadro 5: Segundo eixo de ação	58
Quadro 6: Primeira ação de melhoria: Geometria e Medida	59
Quadro 7: Curso de formação: “Metas curriculares de português – leitura, escrita e gramática: perspectivas didáticas para a sala de aula”	61
Quadro 8: Práticas de observação de Atividades / Aulas em Parceria - Ano Letivo 2013/2014	
A. Práticas de observação de Atividades em Parceria (Pré-Escolar)	64
B. Práticas de observação de Aulas em Parceria (1.º e 2.º Ciclo)	65
C. Práticas de observação de Atividades /Aulas em Parceria – Análise crítica	66
Quadro 9: Terceiro eixo de ação	68
Quadro 10: Protocolo para o preenchimento da ficha de análise swot	69

Quadro 11: Ficha de análise swot – campos de preenchimento	69
Quadro 12: Mapa das sessões de consultoria do biénio letivo 2012/2014	
A. Consultoria do ano letivo 2012/2013	70
B. Consultoria do ano letivo 2013/2014	71
C. Painel do grupo de liderança do Colégio – Avaliação/Evidências	74
Quadro 13: Roteiro das sessões de trabalho/reflexão com as liderança intermédias e professores	75
Quadro 14: Participação em Seminários de Aprofundamento em Administração e Organização Escolar	78

Índice de gráficos

Gráfico 1: Evolução da população escolar no CMSJ entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015	3
Gráfico 2 a): Diferencial de ocupação no CMSJ entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015	3
Gráfico 2 b): Diferencial de ocupação no CMSJ entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015	4
Gráfico 3: Ranking: evolução dos resultados entre os anos letivos 2012/2013 e 2013/2014 (4.º Ano)	5
Gráfico 4: Ranking: evolução dos resultados entre os anos letivos 2011/2012 e 2013/2014 (6.º Ano)	6
Gráfico 5 a): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	85
Gráfico 5 b): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	86
Gráfico 5 c): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	87
Gráfico 6 a): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC: Rendimentos 2011/2014	88
Gráfico 6 b): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC: Gastos 2011/2014	89
Gráfico 6 c): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC: Prestação Pecuniárias / Aluno 2011/2014	89

Gráfico 7 a) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	104
Gráfico 7 b) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	105
Gráfico 7 c) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	106
Gráfico 7 d) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	107
Gráfico 7 e) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	108
Gráfico 7 f) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	109
Gráfico 7 g) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)	110

Índice de tabelas

Tabela 1: Evolução da população escolar no CMSJ entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015	2
Tabela 2: Ranking: evolução dos resultados (4º Ano)	5
Tabela 3: Ranking: evolução dos resultados (6º Ano)	6
Tabela 4 a): Questionário aos Pais e E.E. do Pré – Escolar: Apresentação dos resultados obtidos (Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)	83
Tabela 4 b): Questionário aos Pais e E.E. do Pré – Escolar: Apresentação dos resultados obtidos (Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)	84
Tabela 5 a): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)	96
Tabela 5 b): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)	101

Anexos

Anexo 1:

Termo de compromisso validado na Consultoria de 1 de dezembro de 2012 123

Anexo 2:

Questionários aplicados no ano letivo 2013/2014 (registo de frequência – 1ª e 2ª fase) 128

Anexo 3:

Entrevista focus group às lideranças intermédias e/ou participantes na Consultoria no biénio 2013/2015 129

Anexo 4:

Avaliação qualitativa da Consultoria no final do ano letivo 2013/2014 130

Apêndices

Apêndice 1:

Roteiro das quatro sessões do curso de formação: “Metas curriculares de português leitura, escrita e gramática: perspetivas didáticas para a sala de aula” 132

Apêndice 2:

Guião da entrevista focus group às lideranças intermédias e/ou Participantes na consultoria no biénio 2013/2015 138

Apêndice 3:

Síntese da entrevista focus group às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 143

SIGLÁRIO

CEC – Congregação da Educação Católica

CEP – Conferência Episcopal Portuguesa

EG – *Evangelii Gaudium*, Exortação Apostólica do Papa Francisco, sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual

FC – *Familiaris Consortio*, Exortação Apostólica de João Paulo II, sobre a família cristã

FCP1 – Formanda do curso de português

FCP2 – Formanda do curso de português

FCP3 – Formanda do curso de português

GE – *Gravissimum Educationis*, Declaração do II Concílio do Vaticano sobre a Educação Cristã

Introdução

O Colégio Moderno de S. José, doravante designado Colégio ou CMSJ, é uma Escola Católica cujo específico se revela na Proposta Educativa que a Congregação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição (CONFHIC) oferece a todas as suas escolas. Na raiz da sua proposta formativa, está o património espiritual cristão (a fé) em constante diálogo com o património cultural (a ciência). É neste alinhamento coerente entre fé, cultura e ação educativa que se constrói e consolida a sua identidade como Escola Franciscana Hospitaleira. No percurso da personalização dos nossos educandos, encontramos força e inspiração no lema: Educar para humanizar! Este paradigma educativo, interpretado segundo uma visão humanista, supera a simples aquisição de conhecimentos e refere-se a todos os recursos pessoais dos nossos educandos – também aqueles do viver junto com outros e crescer em humanidade através do exercício da liberdade discernida, criadora e transformadora da escola e da vida. Vocacionada, também, à diversidade da pessoa que aprende, num percurso pedagógico marcado pelo amor-proximidade, hospitalidade, diálogo, respeito, trabalho, alegria, ... e pelo compromisso ético de saber, saber fazer e saber fazer acontecer, por nós mesmos e pelos outros (*Doc. Educar Hoje e Amanhã, uma paixão que se renova...*).

O Colégio Moderno de S. José tem, portanto, como missão promover uma aprendizagem de excelência, inovadora e em interioridade cristã. A sua visão direciona-se para um referencial de qualidade educativa, da excelência do saber ser, do escolher ser feliz que a torna numa escola com história, com valores (o valor da alegria, fraternidade, amizade, criatividade, hospitalidade, interioridade, responsabilidade e solidariedade) e uma escola de projetos e com Projeto – centrado na pessoa / aluno; assertivo; plural; aberto ao meio; focado nos processos e nos resultados. Um projeto que pretende construir uma resposta pronta, completa e válida para as famílias que o Colégio serve.

A Autorização Definitiva DREN n.º 215, de 8 de outubro de 2008, permite o funcionamento da instituição de um total de 395 alunos. Presentemente, tem um universo de 276 alunos, desde a educação pré-escolar ao 2.º ciclo do ensino básico; 20

docentes; 1 psicóloga e 15 auxiliares da ação educativa. Possui, ainda, contrato celebrado com o Estado – contrato de desenvolvimento para o pré-escolar e contrato simples para o 1.º e 2.º ciclos.

A atual conjuntura que estamos a viver insurge-se num panorama muito peculiar¹ – dificuldades e desafios que a sociedade portuguesa experimenta – e, muito concretamente, a realidade da nossa região, que a todos nos afeta, seja a nível económico ou financeiro, as mudanças da educação, as variadas instituições que rodeiam o Colégio, também elas com qualidade, assim como a consequente, gradual e significativa perda de alunos que se tem verificado, como podemos ver na tabela 1 e gráfico 1 relativos à evolução da população no CMSJ entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015, bem como nos gráficos 2.a) e 2.b) referentes ao diferencial de ocupação no CMSJ nos mesmos anos letivos.

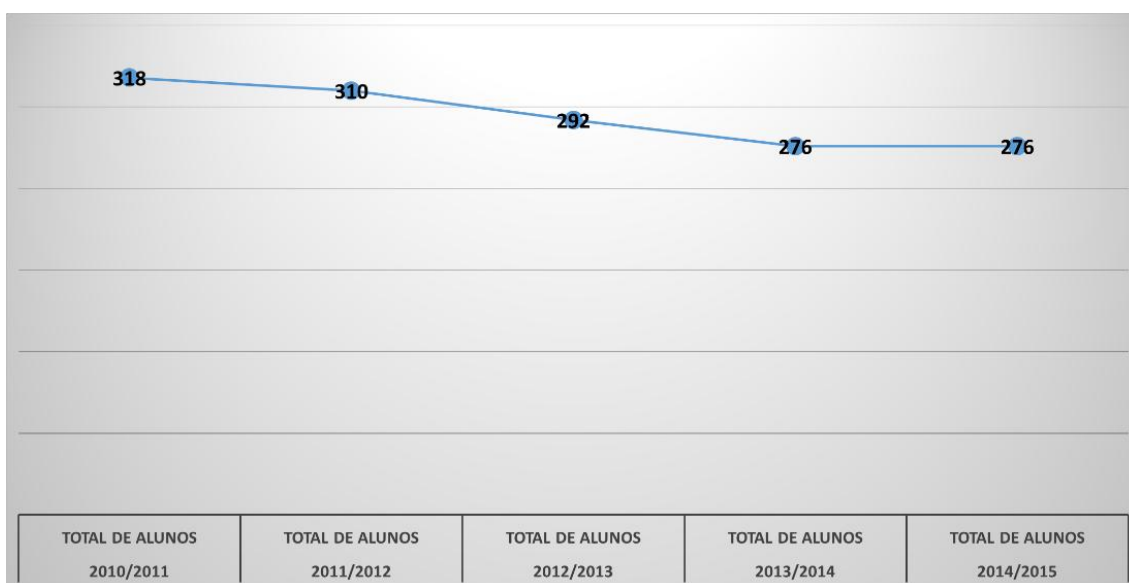
**Tabela 1: Evolução da população escolar no CMSJ
entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015²**

Turma Ano letivo	Sala 3 Anos	Sala 4 anos	Sala 5 anos	1º A	1º B	2º A	2º B	3º A	3º B	4º A	4º B	5º A	5º B	6º A	6º B	TOTAL
2010/11	14	19	25	21	21	26	25	21	15	21	18	24	25	25	18	318
2011/12	20	19	18	25	21	22	21	24	22	21	17	20	14	21	25	310
2012/13	16	22	20	16	15	25	23	19	21	25	22	18	16	20	14	292
2013/14	20	19	22	27	0	16	15	25	23	18	18	24	16	17	16	276
2014/15	24	18	21	20	12	26	0	17	15	25	23	17	20	22	16	276

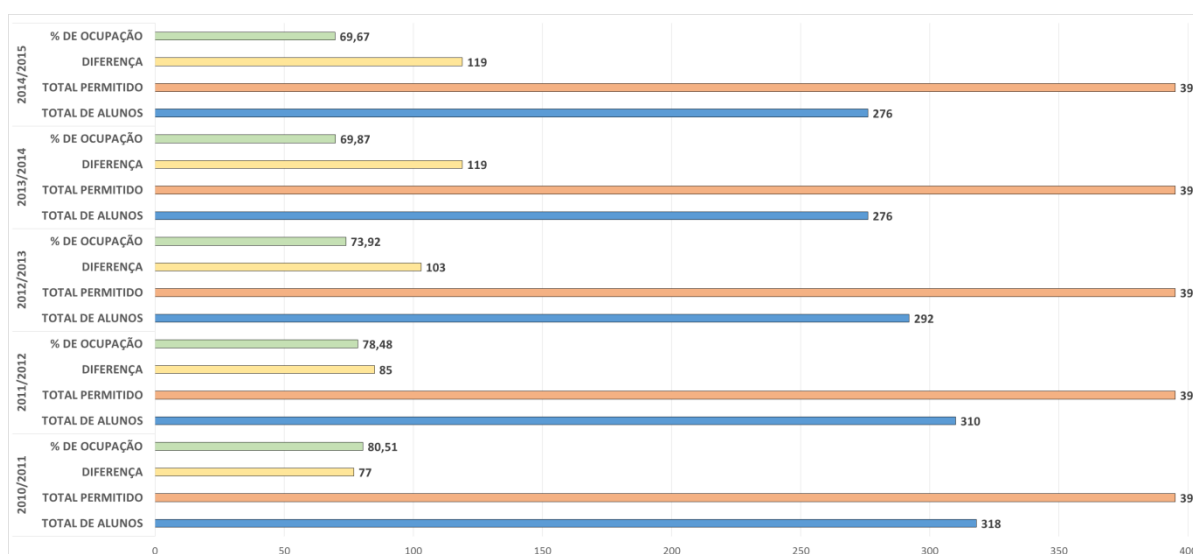
¹Nos 142 anos de existência da Escola Franciscana Hospitaleira em Portugal, numerosos foram os espaços educativos de norte a sul do país orientados pela CONFHIC, tal como testemunha a obra 'A Escola Franciscana Hospitaleira – Um Desafio de Séculos'. Porém, só treze desses estabelecimentos de ensino transporiam o 2.º milénio, sendo que no ano letivo 2014/2015 o Colégio de N.ª Sr.ª da Bonança, em Vila Nova de Gaia; o Colégio Conciliar de Maria Imaculada, em Leiria; o Externato de Santa Joana, em Ermesinde; o Jardim de Infância de Santo António, em Caminha; e o Colégio Moderno de S. José, juntamente com o Jardim de Infância de Oeiras, ambos pertencentes à Obra Social Madre Maria Clara continuam sob a orientação da CONFHIC.

²Tabela relativa aos dados enviados ao GEPE no final do 1.º período de cada ano letivo.

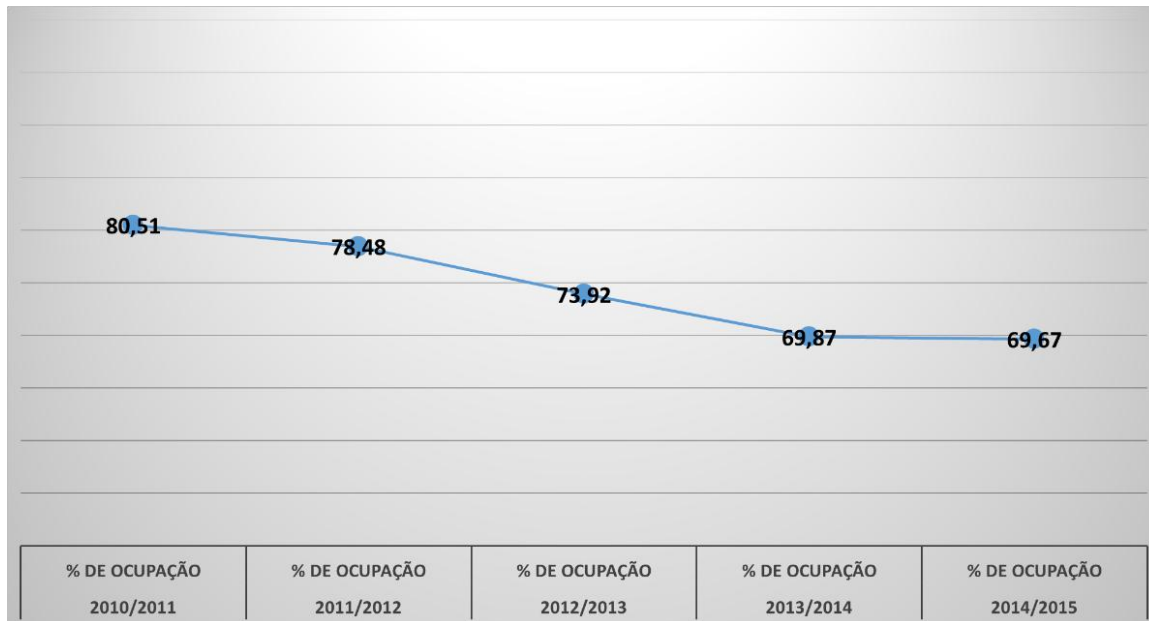
**Gráfico 1: Evolução da população escolar no CMSJ
entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015**



**Gráfico 2 a): Diferencial de ocupação no CMSJ
entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015**



**Gráfico 2 b): Diferencial de ocupação no CMSJ
entre os anos letivos 2010/2011 e 2014/2015**



Os gráficos acima mostram a urgência de apostar no paradigma de melhoria do Colégio – melhoria efetiva que não pode descurar o facto de que os resultados são determinantes para a procura social, reconhecendo que a eficácia dos resultados implica melhoria em diferentes dimensões do funcionamento organizacional, ou seja, que esses mesmos resultados dependem dos processos.

Assim, para atingir o grande objetivo do Colégio de se demarcar como instituição de referência e apostar na continuidade de melhoria, há já algumas evidências, ainda que ténues, tais como, o resultado dos rankings no ano letivo 2011/2012, em que, no 6.º ano, o Colégio ficou no 50º lugar a nível nacional e no 1º lugar a nível distrital; no ano letivo 2012/2013, em que o 6.º ano subiu para o 24º lugar, a nível nacional, e o 1º lugar, a nível distrital, e, no 4.º ano, no 60.º lugar, a nível nacional, e no 1º lugar, a nível distrital; no ano letivo 2013/2014, o 6º ano atingiu o 16º lugar, a nível nacional, e o 1º lugar, a nível distrital, e, no 4.º ano, no 240º lugar, a nível nacional, e no 1º lugar, a nível distrital, tal como consta nas tabelas 2 e 3 e nos gráficos 3 e 4.

Tabela 2: Ranking: evolução dos resultados (4º Ano)

Resultados 2012/2013			Resultados 2013/2014		
Geral	60.º lugar		Geral	240.º lugar	
Distrito	1.º lugar		Distrito	1.º lugar	
Media	Português	Matemática	Media	Português	Matemática
Nacional	48,7 %	56,9 %	Nacional	62,2 %	56,1 %
Colégio	66,4 %	79,9 %	Colégio	74,2 %	73,4 %
Diferencial	+ 17,7 %	+ 23 %	Diferencial	+ 12 %	+ 17,3 %

Gráfico 3: Ranking: evolução dos resultados entre os anos letivos 2012/2013 e 2013/2014 (4º Ano)

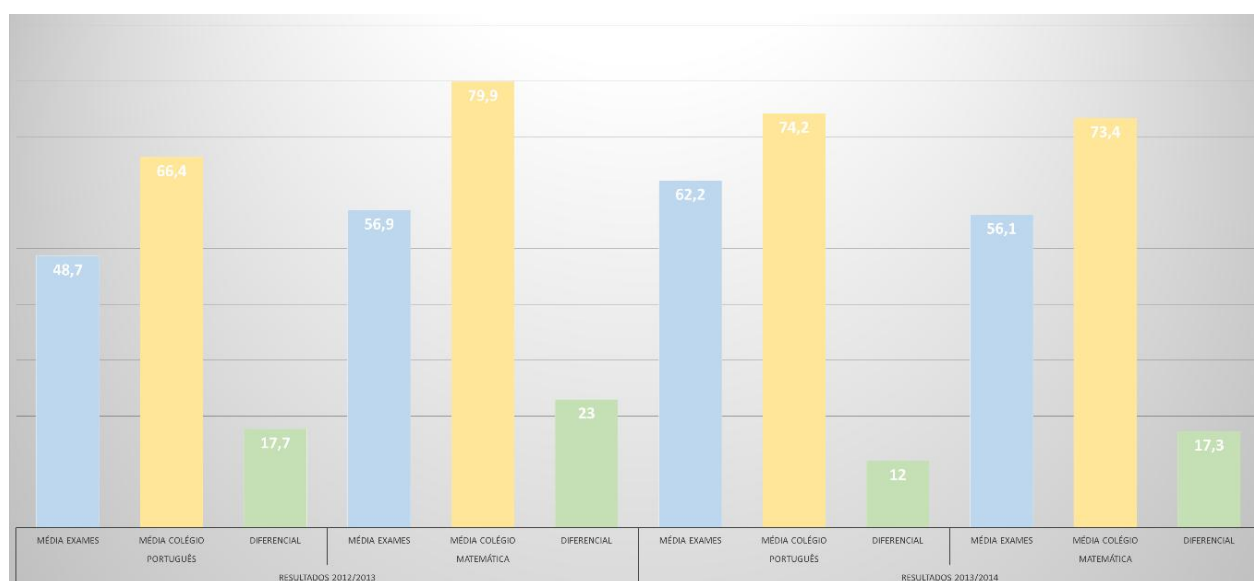
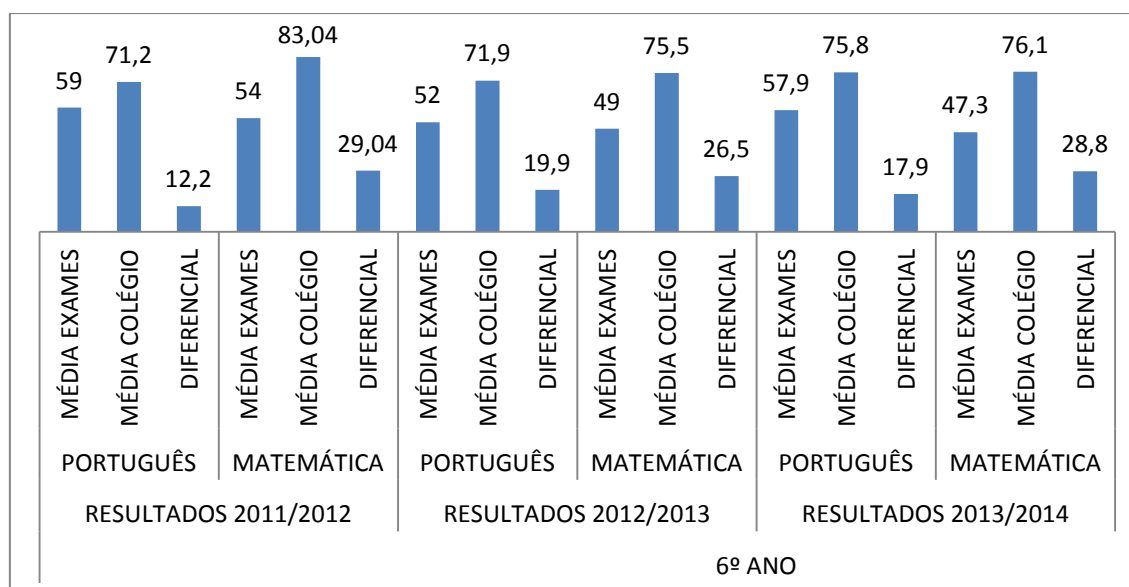


Tabela 3: Ranking: evolução dos resultados (6º Ano)

Resultados 2011/2012		Resultados 2012/2013		Resultados 2013/2014	
Geral	50.º lugar	Geral	24.º lugar	Geral	16.º lugar
Distrito	1.º lugar	Distrito	1.º lugar	Distrito	1.º lugar

Media	Português	Matemática	Media	Português	Matemática	Media	Português	Matemática
Nacional	59%	54%	Nacional	52%	49%	Nacional	57,9%	47,30%
Colégio	71,2%	83,04%	Colégio	71,9%	75,5%	Colégio	75,8%	76,10%
Diferencial	+ 12,2 %	+ 29,04 %	Diferencial	+ 19,9 %	+ 26,5 %	Diferencial	+ 17,9 %	+ 28,8 %

**Gráfico 4: Ranking: evolução dos resultados
entre os anos letivos 2011/2012 e 2013/2014 (6.º Ano)**



Esta realidade convive, contudo, com outras realidades controversas no Colégio, pondo a manifesto a fragmentação, balcanização a que o Colégio, como instituição escolar, está sujeito, tendo mesmo chegado a revelar consideráveis níveis de conflitualidade latente, quer a nível interno, quer a nível externo.

Enuncio, agora, as situações problemáticas que foram objeto do presente trabalho de projeto: **i.** Ausência de uma visão global compartilhada; **ii.** limitação (limitações) que encerra em si uma liderança pedagógica unipessoal – deficiências de gestão e veiculação de informação e comunicação; **iii.** gestão inadequada do estilo de liderança de alguns docentes dos 1.º e 2.º ciclos com ambientes em sala de aula permissivos e outros autoritários; **iv.** registo, no 1.º ciclo, de algumas práticas de ensino-aprendizagem questionáveis; **v.** não reconhecimento efetivo, por parte de alguns docentes, das suas próprias falhas.

Diante destes factos, a temática do trabalho de projeto enunciava, em si mesmo, o grande objetivo a atingir. Eram estes os resultados / objetivos esperados: **i.** Envolver, comprometer, valorizar a participação dos diversos intervenientes, tornando o Colégio um espaço de identidade social para todos os seus membros; **ii.** fomentar a adoção (assunção) de uma liderança colegial e transformacional; **iii.** desenvolver uma cultura profissional mais reflexiva e colaborativa; **iv.** intensificar o trabalho colaborativo entre docentes e o bom relacionamento interpares; **v.** incrementar práticas de interação colaborativa; **vi.** promover a disseminação de boas práticas de ensino-aprendizagem.

O panorama acima descrito impele o Colégio a empenhar-se a melhorar as suas práticas de ensino-aprendizagem. Para a concretização deste grande objetivo, desde 2012/2013 celebra-se um protocolo de colaboração entre o Colégio e a Universidade Católica do Porto – SAME – Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas -, no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional e organizacional. O programa de consultoria/formação incide nos seguintes campos de intervenção: consultoria à direção pedagógica, no âmbito do desenvolvimento das lideranças intermédias, coordenado por um professor da Faculdade de Educação e Psicologia (FEP) da Católica Porto. Em simultâneo, no ano 2012/2013, com uma oficina de formação contínua de 25 horas presenciais para todos os docentes, orientada por dois docentes da FEP; no ano 2013/2014, com um curso de formação de 25 horas presenciais, direcionado para a coordenação/docentes de português dos 1.º e 2.º ciclos; e no presente ano letivo 2014/2015, dando continuidade à formação específica e especializada na área do português, com duração de 15 horas presenciais, para os docentes do português dos

1.º e 2.º ciclos, orientada por um especialista em didática da língua portuguesa disponibilizado pela FEP; e, finalmente, com apoio ao desenvolvimento profissional dos professores de matemática (1.º e 2.º ciclos) e educadoras de infância, orientado por um especialista em ensino da Matemática também disponibilizado pela FEP, com 15 horas presenciais.

Neste enquadramento, o presente trabalho de Projeto **«Paradigma da melhoria – dos processos e dos resultados – no Colégio Moderno de S. José»** realça toda a sua força e pertinência, tanto para o contexto organizacional, pela inegável necessidade que o Colégio como instituição escolar tem de aprender e melhorar, tal como enfatiza Santos Guerra

“para aprender – leia-se, melhorar – de forma eficaz é preciso ter vontade de agir, olhos bem abertos para ver, a mente desperta para analisar o aprendido e os braços prontos para o aplicar. Tudo fala na Escola [Colégio]. Faz falta saber ouvir e saber analisar o que se ouviu” (Santos Guerra, 2001).

como para o próprio desenvolvimento pessoal e contexto profissional, como tão bem menciona Matias Alves, ao referir que o querer é a base imprescindível do agir e do aprender e que há que *«ativar o querer individual e o querer coletivo»*, apresentando-se, assim, como um poderoso desafio.

Na verdade, dentro das responsabilidades organizativas que tenho, sou chamada a fazer continuamente uma reflexão elucidada das minhas próprias lógicas de ação, das minhas práticas, tendo, no entanto, sempre presente que *«o verdadeiro sentido da reflexão é procurar a bondade, não tanto a eficácia»* (Santos Guerra 2001); bem como procurar um conhecimento, tanto quanto possível, aprofundado da realidade do Colégio, do seu contexto humano, normativo e funcional, reconhecendo que a liderança é um fator-chave na condução de todo um processo de melhoria e no fomentar culturas orientadas para a aprendizagem e para o desenvolvimento profissional. Sou também chamada a impulsionar a assunção de uma liderança colegial e transformacional, sobretudo pelo envolvimento mais ativo e por uma maior capacitação das lideranças intermédias.

O presente projeto encontra-se estruturado em quatro partes: a primeira parte, de enquadramento concetual de teórico emergente da revisão da literatura e respetivas

reflexões produzidas; a segunda parte explicita a abordagem metodológica seguida; a terceira parte faz a apresentação dos processos e dos resultados deste projeto fazendo memória descritiva do ano letivo 2012/2013 para seguidamente se centrar nos três eixos de ação. Assim, na fase de diagnóstico situa-se o primeiro eixo de avaliação: (vontade de) iniciar um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do colégio – com a primeira e a segunda via de auscultação. Na fase de intervenção encontra-se o segundo eixo de ação: Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e uma interação colaborativa) e o terceiro e último eixo de ação: Adoção (assunção) de uma liderança colegial e transformacional. A quarta parte é reservada à discussão e interpretação dos dados recolhidos, procurando assim compreender melhor a realidade que nos propusemos trabalhar (transformar) e estudar/analisar.

Parte I: Enquadramento concetual e teórico

Contrariamente ao que aparentemente possa parecer, o quadro constitucional e legal da liberdade de educação em Portugal dá-nos todos os mecanismos para podermos revolucionar o sistema instituído. O novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro), documento de referência que passou a reger a existência e o enquadramento legal dos estabelecimentos de ensinos particulares e cooperativos, evidencia isto mesmo, abrindo perspectivas inéditas à autonomia e à identidade das escolas, nomeadamente das Escolas Católicas.

Vivemos um tempo de oportunidades que exige que tiremos lições urgentes e ajamos estrategicamente, apostando na inovação e na qualidade, de forma a podermos atuar no futuro, para que esse futuro seja resultado das nossas escolhas e não a consequência de um destino (Canário, 2005, p. 87). Já o padre João Mónica da Rocha, da Direção da APEC, há uma década, procurava acordar a consciência das Escolas Católicas ao alertar “Temos uma proposta. Ela é para nós um desafio a que não podemos deixar de responder, porque o mundo precisa de saber não apenas como vai mas também porque vai e para onde vai”.

É, também, um tempo de desafios. Desafios que o Papa Francisco enumerou, de forma assertiva, na Jornada Mundial de Juventude, no Rio de Janeiro:

A nossa geração demonstrar-se-á à altura da promessa contida em cada jovem, quando souber abrir-lhe espaço. Isso significa:

- oferecer-lhe fundamentos sólidos, sobre os quais construir a vida;
- transmitir-lhe valores duradouros, pelos quais a vida mereça ser vivida;
- despertar nele as melhores potencialidades, para que seja sujeito do próprio amanhã corresponsável do destino de todos (Papa Francisco, 2014).

Este é o caminho que a Comunidade Educativa do Colégio Moderno de S. José quer para os seus educandos, apostando, por um lado, numa cultura sólida de valores e, por outro lado, numa crescente melhoria dos resultados escolares e académicos, para que, desta forma, despertemos em todos e em cada um as suas potencialidades, interesses e inteligências, tal como salienta também Alves (2008, p. 7). Na verdade, a educação é o maior desafio do ser humano, porém esta será sempre aferida na vida. Frente à grande ‘emergência educativa’, o Papa emérito, Bento XVI, dirige, a 21 de janeiro de

2008, uma carta aos fiéis de Roma sobre a tarefa urgente da formação das novas gerações e fala dos “insucessos com os quais com muita frequência se confrontam os nossos esforços para formar pessoas sólidas (maduras) capazes de colaborar com os outros e dar sentido à própria vida”, chegando mesmo a enfatizar que “só uma esperança credível pode ser a alma da educação como de toda a vida”. Como não reconhecer humildemente a pertinência desta palavra na nossa realidade concreta? E o Papa conclui que “na raiz da crise da educação encontra-se uma crise de confiança na vida” (Bento XVI, 2008).

Após tantas conquistas e progressos da ciência e da técnica, assiste-se a uma certa crise existencial que se verifica na ausência de sentido para a vida, insatisfação pessoal, frustração, falta de confiança em si mesmo e nos outros. A pessoa humana parece não saber quem é, nem para que existe. Esta debilidade impede-a de colher o significado da própria vida, o seu valor e sabor! Encontra-se desorientada e solitária, ensimesmada, estrangeira na sua própria casa. A vontade de poder enfraqueceu-lhe a vontade de sentido. Experimenta, por isso, a náusea e a angústia. Trata-se de uma mutação transversal a todo o universo do pensamento e da consciência humana.

Neste sentido, transcrevemos um excerto interpelante de Lipovetsky (2004) cuja objetividade ajuda a compreender a pessoa humana hoje:

Nas nossas sociedades, a solicitação material sobrepõe-se à obrigação humanitária, as necessidades à virtude, o bem-estar ao Bem. A era moralista exortava aos deveres de cada um para consigo mesmo e para com os outros, nós convidamos ao conforto. A obrigação foi substituída pela sedução, o bem estar tornou-se deus e a publicidade o seu profeta. As relações entre os homens são menos sistematicamente representadas e valorizadas do que as relações dos homens com as coisas: o primado da relação homem/objeto sobre a relação homem/homem, característica da ideologia económica moderna, anexou os signos da vida quotidiana. Assim vai o futuro do dever, anunciando em tecnicolor o direito individualista à indiferença em relação aos outros: «Há uma vergonha de se ser feliz, face a certas misérias» escrevia La Bruyère; a publicidade, essa, apela: ‘Esqueçam tudo’.

Será que este pedaço de texto deixa sem nada para dizer? Hannah Arendt (1981), cientista política e vítima de racismo antissemita, pode contra-argumentar quando afirma “a confiança na realidade da vida depende (quase exclusivamente) da

intensidade com que a vida é experimentada, do impacto com que ela se faz sentir”, e o psicólogo judeu, Viktor Frankl, reportando à sua própria experiência como prisioneiro nazi, testemunha

“cada pessoa é questionada pela vida; e ela somente pode responder à vida respondendo por sua própria vida; à vida ela somente pode responder sendo responsável. Assim, [está] na responsabilidade a essência propriamente dita da existência humana. (...) Precisamos aprender e também ensinar às pessoas em desespero que a rigor nunca e jamais importa o que nós ainda temos a esperar da vida, mas sim exclusivamente o que a vida espera de nós. (...) Para nós no campo de concentração, nada disso era especulação inútil sobre a vida. (...) O que nos importava era o objetivo da vida naquela totalidade que inclui também a morte e assim não somente atribui sentido à «vida» mas também ao sofrimento e à morte. Este era o sentido pelo qual estávamos lutando!”
(Frankl, 1997: 76/7)

E de novo nos questionamos: Afinal, quem é a pessoa humana? Sim, quem é esse ser humano, dom e desafio que encerra em si mesmo tanto a possibilidade da humanização como o da desumanização? Só o ser humano é capaz de experiências de extrema penúria existencial e inventar as câmaras de gás, mas é o mesmo ser capaz de rasgos proféticos, de alimentar um sentido profundo de valores pelos quais sacrifica tempo, energias e, no limite a própria vida, entrando nessas mesmas câmaras a rezar: Shemá, Israel!...

É, portanto, legítimo falar de educação como modo de crescer sempre mais no ser, como diria Goethe: “Se tomamos uma pessoa como ela é, nós a tornamos pior; se a tomamos como ela deveria ser, nós a ajudamos a chegar lá”. Sabemos que não basta nascer-se humano para ser reconhecido como tal; não nascemos prontos, apenas dotados de possibilidades... Escreve assim no seu diário, Flaubert, em relação ao pedido que lhe dirigia Baudelaire para que lhe conseguisse um lugar na academia francesa de letras: “Porque querer ser alguma coisa quando se pode ser alguém?” E. Rimbaud (1947), poeta que implodiu as amarras da poesia francesa do século XIX, num verso famoso, afirma: “Não estamos no mundo. A verdadeira vida está ausente”, exprimindo, deste modo, o profundo desejo que dinamiza e inquieta todo o ser humano a caminho da sua humanização.

A educação é essa ‘arte’ de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa, que nasce incompleta e só se desenvolve verdadeiramente na medida

em que dá lugar ao outro e este o desoculta solidariamente e convoca a desabrochar a humanidade indizível que o habita (Azevedo, 2010).

Tornar-se humano implica percorrer caminhos..., processo inacabável e insubstituível ao qual a história deu o nome de humanização. Por isso é que educar é o maior desafio do ser humano. É, também, neste sentido que a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI se refere ao apresentar os quatro pilares da educação:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: ‘aprender a conhecer’, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; ‘aprender a fazer’, para poder agir sobre o meio envolvente; ‘aprender a viver juntos’, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente ‘aprender a ser’, via essencial que integra os três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contacto, de relacionamento e de permuta (Delors, 2001, p.77).

Fica assim consagrado um dos principais papéis reservados à educação o ‘dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento’ (idem, p.73).

Nesta mesma linha de pensamento, a Congregação para a Educação Católica, no seu documento *Instrumentum Laboris, Educar Hoje e Amanhã – Uma Paixão que se renova*, refere que “É importante que a educação escolar valorize não só as competências relativas aos âmbitos do saber e do saber fazer, mas também aquelas do viver junto com outros e crescer em humanidade” (CEC, 2014, 3. 1. e), chegando mesmo a concretizar que “é preciso respeitar a pessoa dos alunos na sua integralidade, desenvolvendo uma multiplicidade de competências que enriquecem a pessoa humana, a criatividade, a imaginação, a capacidade de assumir responsabilidades, a capacidade de amar o mundo, de cultivar a justiça e a compaixão” (idem).

É, ainda, Azevedo (2010) a salientar que as ‘aprendizagens escolar e social’ traduzem sobretudo ‘percursos de personalização’. A educação é, pois, a ‘promoção da personalização’, onde os alunos são vistos como “seres únicos que devem merecer o maior acolhimento e a maior hospitalidade, no respeito pela sua singularidade e segundo dinâmicas singulares de personalização e sociabilidade” (Azevedo, 2011, p.

15). A educação e a escola transportam em si um potencial transformador de humanização e de formação das novas gerações – o que nos une é a Humanidade, refere Anselmo Borges (2007). Educar é ajudar este mesmo ser humano a evoluir do seu estado primitivo, chegando à máxima elevação de si mesmo, ao pleno desenvolvimento das suas potencialidades, desenvolvimento que se pretende dinâmico e exigente, até forjar o Homem Novo a que é chamado a ser

a pessoa humana, cada pessoa, está no centro de toda a atividade educativa: em cada aluno, em cada profissional, em cada idoso com que deparamos, sempre uma pessoa única, com uma dignidade inalienável e inviolável, que está acima e antes de qualquer enquadramento institucional ou função social (Azevedo, 2010).

Na educação, o professor é construtor de humanidade, ele “não escreve sobre matéria inerte, mas no próprio espírito dos Homens” (CEC, 1997, 19). Nobre, mas também “difícil arte que pede criatividade e dedicação” (CEP, 2002). Tremenda responsabilidade a nossa!... a de iniciarmos os mais novos no legado histórico-cultural do mundo comum³. É ainda a Carta Pastoral Educação – Direito e Dever – missão nobre ao serviço de todos” a referir

a escola configura de forma relevante, a evolução da pessoa humana como ser em desenvolvimento e em permanente relação (...) a escola é o espaço progressivo acesso normal ao património cultural de um povo, tornando-se um contributo específico para desenvolvimento da matriz cultural dos indivíduos (idem, n.º 18).

É sobre este compromisso político e educacional que Arendt (1981) afirma “qualquer pessoa que se recusa a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte na sua educação”. Para Arendt, a educação é, assim, “o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens”. Por seu turno, este vínculo permite aos novos no mundo “empreender alguma coisa nova e imprevista para nós”.

³*Mundo comum* no pensamento de H. Arendt é a herança de artefactos, crenças, instituições, linguagens, fabricados pelos homens e cuja durabilidade fornece um *‘lar imortal para os mortais’*.

O ser humano é, pois, dado a si mesmo como projeto e tarefa, tornar-se ele mesmo à medida que se humaniza. Há na base, como ponto de partida, uma dádiva e uma possibilidade de vir a ser

em boa verdade, quando dou por mim a pensar (o célebre cogito de Descartes), já tenho coisas atrás, já estou sempre depois do meu nascimento, já tenho um pai e uma mãe, já sou filho. E reconhecer-me filho é descobrir-me como recepção originária da vida, proveniente de um amor que me procede. Não, eu não sou a origem, o senhor e o centro do mundo. 'Eu' dou por mim como 'eis-me-aqui' (Couto, 2002).

Existir é um dom e um desafio que incluem tanto a possibilidade da humanização como o da desumanização. Viver a partir do outro, pondo-me ao seu serviço é o primeiro desafio que a Bíblia lança à vida humana e cristã, o primeiro desafio que sou quotidianamente chamada a enfrentar. Chegar a dar rumo certo às nossas energias mais profundas, transformando-as em dom, faz o ser humano verdadeiramente humano e liberta-o e converte-o de 'indivíduo' em 'pessoa' e nisto reside a arte de educar. Educar é uma arte e, pressupõe e envolve sempre uma determinada concepção do homem e da vida (CEC, 1997, n.º 10). Em verdade, não existe uma educação neutra!

A arte de educar assenta no Mistério da vida, no Mistério do próprio Homem criado à imagem e semelhança de Deus – à luz da Bíblia, principalmente na tradição judaico-cristã, ao mesmo tempo que a antropologia apresenta o ser humano com um ser de e em relação. A sua vocação inicial é, portanto, relacional (veja-se o relato da criação, das diversas vocações pessoais e coletivas, por exemplo). O desenvolvimento desta relação coloca-o numa atitude de conhecimento, quer de si e do mundo (criação), quer de Deus (criador) – “busca que impulsiona o ser humano continuamente à descoberta de novos horizontes (...) pessoa que goza e se dá, que se percebe frágil e dividida, que faz perguntas (...) pessoa concreta que, com toda a sua existência vive e manifesta o seu mistério” (Imoda, 1993). Segundo o cardeal M. Martini, “é importante a apropriação deste diálogo interior, porque permite a cada um crescer na consciência de si, e conseqüentemente na sua humanização”.

Somos 'um mistério' uns para os outros e para nós mesmos, condição natural e ideal para nos aproximarmos, reconhecendo que a terra que pisamos é terra sagrada (Êxodo

3, 5). Somos chamados a realizar a extraordinária descoberta de nós próprios e do outro, pelo exercício da escuta e pela procura do sentido do universal que habita no outro, no diferente. Urge, então, reconhecer o valor inerente e inviolável de cada ser humano (independentemente do estado de desenvolvimento em que se encontra), olhar a pessoa como sujeito em construção permanente – procurar estar aberto à novidade e à riqueza da vida; ao valor primordial do Homem, como sujeito, como pessoa. Há que ‘descalçar as sandálias’ e abrimo-nos respeitosamente e em liberdade à presença do outro (e do Outro), tornando as nossas relações fascinantes e fazendo-nos sentir companheiros e irmãos, num mesmo peregrinar. No momento de presença, a relação interpessoal propõe a empatia; no momento de ausência ou de carência a relação apresenta-se com a possibilidade de confrontação, de petição ou de imposição do limite como conflito; no momento mais expressivo do desenvolvimento e de transformação a relação interpessoal manifesta-se como reconhecimento e respeito (Imoda, 1993).

Porém, se um dos pontos de chegada do desenvolvimento humano é a capacidade de fazer atuar as potencialidades da pessoa, o seu grau de harmonia interior e a sua capacidade de assumir os conflitos inerentes ao próprio mistério de pessoa humana - porque é que 70 a 75% das pessoas, quando chegam à idade adulta, vivem as suas relações interpessoais segundo modalidades que obscurecem ou deformam a imagem da pessoa mistério? Há que procurar chaves de leitura que iluminem esta problemática, apontando para um desenvolvimento humano que o oriente e ajude a atingir o seu horizonte de maturidade.

Analogamente, o Colégio, sendo um microcosmos, tece uma rede de relações interpessoais que configura o clima da instituição (Santos Guerra, 2003). Ora, se por um lado, cremos firmemente que temos nas nossas mãos a construção da escola que faz a diferença (Alves, 1998), por outro, o Colégio, como qualquer instituição escolar, está, também, muitas vezes, ameaçado pelo desencontro de vontades e interesses, onde cada um se preocupa consigo mesmo, sem pensar no bem comum, surgindo assim não como uma comunidade, mas tão-somente como um sistema debilmente articulado (Weick, 1976). Importa, pois, conhecer os bastidores do Colégio, o lado

oculto da organização, um conhecimento elucidado da potencial «perversidade institucional», vista do interior, como racional e coerente, como refere Santos Guerra (2002) - visão, à primeira vista, chocante e mesmo extremada mas, que infelizmente se pode detetar pela discrepância entre o pensar e o dizer, fomentando a hipocrisia e a mentira; entre o dizer e o fazer, conduzindo ao falso discurso; e entre o pensar e o fazer, provocando atos irracionais.

Em toda esta realidade, aqui já largamente esplanada, Murillo (2007: 41-42), num aprofundado estudo de vários autores, recorda-nos cinco fatores que, interferindo na qualidade da educação, deveremos ter particularmente em conta. São eles:

1. Fatores culturais⁴

Maio de 1968 terá impulsionado a emergência de um novo pensar a relação pedagógica rompendo com o paradigma tradicional assente no aluno – professor, a estrutura da escola, a fragmentação curricular em disciplinas e a tarefa de ensinar, distribuídas pelos professores especialistas em determinado conteúdo. Os sistemas de avaliação no final de etapas são, segundo Valente (2006), de um modelo de escola concebido como uma indústria para produzir alunos educados, cabendo ao professor desempenhar a função de montador de uma linha de produção. O próprio professor foi formatado para trabalhar de forma compartimentalizada – dá-se o despoletar de uma progressiva transição e valorização do ato de aprender.

Frente a esta nova sociedade de aprendizagem que emerge e transporta em si a promessa de um Novo Humanismo, o Fazer Aprender revela-se como a principal missão da escola.

⁴ Esta sessão toma como referência concetual os autores e as obras: Guerra, M. A. S. (2001). *A escola que aprende*; Guerra, M. A. S. (2002). *Entre bastidores: O lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições ASA; e Roldão, M.C. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.

No centro do processo didático estão, assim, as oportunidades de aprendizagem. A ênfase é colocada sobre “a procura individual, em detrimento da ditadura da oferta que imperou durante séculos no arquétipo escolar” (Carneiro, 2012).

No entanto, revisitando o livro *Sermões*, António Vieira alega que «O Mestre na Cadeira diz para todos; mas não ensina a todos. Diz para todos porque todos ouvem; mas não ensina a todos, porque uns aprendem outros não» e, Vieira questiona «qual é a razão desta diversidade se o Mestre é o mesmo e a doutrina a mesma?», concluindo que «para aprender não basta só ouvir por fora, é necessário entender por dentro». Na verdade, se o professor ensina e o aluno não aprende, há um problema que tem de ser investigado, pois já dizia Mário Nwelchmann “Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que pode aprender” (s/d). No seguimento desta reflexão, Roldão (2009, p. 55) refere que «ensinar é a ação especializada de promover intencionalmente a aprendizagem de alguma coisa nos outros», e alega “ensina quem sabe ensinar porque sabe o que ensina, e sabe como ensinar a quem e para quê” (idem).

Toda a ação desenvolvida pelo professor «desde a conceção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e avaliação do aprendido – processo de desenvolvimento curricular – é em si mesma de natureza estratégica» (idem, p. 56) - no ato de ensinar, o professor centra a sua ação em duas dimensões, no conhecimento/conteúdo curricular e no aprendente.

Ensinar é o lugar da mediação entre quem promove intencionalmente a aprendizagem (o professor) de alguma coisa (o currículo) a alguém (o aluno) que se considera necessário em determinado contexto – e só assim se pode verificar que o ato de ensinar e a missão do professor são cumpridos. Aliás, a centralidade de ensinar e o saber específico que a deve sustentar é o distintivo e a identidade do ser professor.

O currículo é, pois, um corpo/conjunto de aprendizagens reconhecidas como socialmente necessárias – aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo à organização e sequência adotadas para o concretizar e desenvolver; aprendizagens que garantem que o indivíduo aprenda e, conseqüentemente, acontece

a sua inclusão no grupo social. Pretende-se, deste modo, que todos os indivíduos adquiram uma base comum de conhecimentos, que todos os aprendentes (re) encontrem um sentido para a escola, que todos tenham verdadeiramente sucesso. O currículo torna-se, assim, projeto curricular quando a escola assume o seu conjunto de opções e prioridades de aprendizagem, delineando o seu modo estratégico de as pôr em prática, tendo como grande objetivo melhorar o nível e a qualidade dos seus alunos.

O professor como “autor permanente de estratégias de ensino na prática quotidiana de ensinar” (idem), quando planifica a sua ação, deve ter presente, para além da intencionalidade, a coerência e os modos de organização, assim como, a avaliação, selecionando os meios e os modos escolhidos para os mobilizar e avaliar da forma mais adequada e eficaz, tornando-se mais clara e estreita a relação da estratégia com o curriculum e as aprendizagens curriculares.

A avaliação é, pois, um instrumento nuclear da regulação de qualquer aprendizagem, devendo ser operacionalizada, permitindo um registo tanto para o professor como para o aluno – deste modo se atingirão as finalidades da avaliação, ou seja, verificar-se-á se o aluno soube usar todos os saberes com que trabalhou. É uma avaliação contínua e formadora de processos e resultados. Uma avaliação que, no dizer de Santos Guerra (2002), se torna “um meio de aprendizagem, um caminho que nos ajuda a entender o que sucede e porquê e nos facilita a retificação do rumo, o reconhecimento dos erros e a melhoria das práticas”.

O mesmo autor (2000), convocando Hernández e Sancho, na sua obra *Para ensinar não basta saber a matéria*, complementa esta reflexão, dizendo que «uma coisa é saber, a outra é saber ensinar, outra ainda é bastante distinta, é saber despertar o desejo de aprender, e, por último ter consciência de que é necessário continuar a aprender».

Novas competências são agora exigidas ao professor, aprender e dominar para poder ensinar (competências entendidas como capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações) «Prática reflexiva, profissionalização, trabalho de equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes,

pedagogias diferenciadas, centralização sobre os dispositivos e sobre as situações de aprendizagem, sensibilidade à relação com o saber» (Meirieu, 1989, cit. Por Perrenoud, 2000). Há, no entanto, a referir que a inovação e a mudança no ensino, tal como acontece na sociedade, não se decretam (Crozier, 1979), já que é um processo nunca acabado que gera uma atitude permanente a ser cultivada pelos docentes.

Quando o Colégio se assumir como organização que aprende, como Uma Comunidade de Aprendizagem Profissional (lema do Projeto de Desenvolvimento 2011/2014), conseqüentemente isso comportará uma mudança na cultura do mesmo. Uma escola que aprende, promove, no seu seio, contextos de aprendizagem exigentes e estimulantes, ambientes formativos onde todos se assumem como aprendentes e todos se assumem mestres, onde o respeito (respeito pelo ritmo do aluno, pela sua lógica, suas necessidades, seus deveres e direitos) mútuo seja a regra e o apoio, uma constante para que cada estudante possa desenvolver todas as suas potencialidades; onde os educadores promovam ativamente a aprendizagem dos educandos. É a revisão dos conceitos e dos processos de ensino-aprendizagem procurando, no dizer de Canário, fomentar uma nova construção positiva de sentido

A construção de uma outra relação com o saber por parte dos alunos e de uma outra forma de viver a profissão por parte dos professores têm de ser feitas a par. A escola erigiu historicamente, como requisito prévio da aprendizagem, a transformação das crianças e dos jovens em alunos; construir a escola do futuro supõe, pois, a adoção do procedimento inverso: transformar os alunos em pessoas. Só nestas condições a escola poderá assumir-se, para todos, como um lugar de hospitalidade (Canário, 2005, p. 88).

O centro do processo didático, segundo Lisbeth B. Schorr, revê-se nas oportunidades de aprendizagem, onde a preocupação com o outro é uma constante e o sucesso de cada um é importante para a realização de todos. Assim há que:

- continuar a fomentar o trabalho reflexivo e analítico sobre as práticas em sala de aula e promover a sua melhoria contínua;
- desenvolver metodologias de trabalho partilhadas, espírito de equipa (trabalho colaborativo – interação colaborativa) e responsabilidade perante os resultados;
- centrar o trabalho dos docentes em questões pedagógicas e didáticas fundamentais – tais como, monitorização de planos de turma, planeamento de estratégias, preparação

e discussão de critérios e instrumentos de avaliação – centrados na aprendizagem de todos os alunos;

- desenvolver, de forma regular e sistemática, práticas que promovam uma aprendizagem ativa e participativa (tendo em conta o conhecimento prévio do aluno, perguntas que estimulem a curiosidade, perguntas-guia, tarefas abertas e situações-problema,...); escolha de diferentes modos de aprender (implementar distintas estratégias de ensino); estímulo para que os alunos saibam explicar o seu pensamento; apoio para que os alunos apliquem e façam a transferência das aprendizagens; contextos significativos de aprendizagem; fomento para a colaboração; ensino em pirâmide, onde podem discutir uma questão ou problema em pares até chegarem a um consenso; realização de exercícios de pré-escrita, organização de debates; incentivo à descoberta e realização de autoavaliação;
- recorrer a metodologias participativas e responsabilizadoras tanto para quem ensina, como para quem aprende, pedagogias fundamentadas sobre o projeto, o contrato, a cooperação;
- cuidar uma relação pedagógica próxima, familiar– personalização da relação pedagógica baseada na autonomia, (Cunha, 1989);
- fomentar medidas de articulação intra e interciclos;
- promover um ambiente de exigente tranquilidade e de tomada de consciência da missão/tarefa que a cada um cabe desempenhar;
- promover um ensino de excelência e de tranquilidade, onde o esforço é valorizado e o trabalho é o meio de alcançar o sucesso;
- incentivar cada um a desenvolver continuamente as suas competências (o máximo do seu potencial), dando o melhor de si mesmo;
- ajudar o estudante / aprendente a construir o seu projeto pessoal – ser capaz de pôr a sua marca pessoal nas diferentes facetas da sua vida;
- penetrar nas culturas de sala de aula e no modo como elas interligam numa trajetória comum de mudança.

Como apontamento final dos fatores culturais, reproduzo excerto da mensagem do Papa Francisco, no encontro com o mundo da escola e da universidade na Pontifícia Universidade Católica do Equador, cidade de Quito, no dia 7 de Julho de 2015.

Convosco, educadores, eu me interrogo: Velais pelos vossos alunos, ajudando-os a desenvolver um espírito crítico, um espírito livre, capaz de cuidar do mundo atual? Um espírito que seja capaz de procurar novas respostas para os múltiplos desafios que a sociedade coloca hoje à humanidade? Sois capazes de os estimular, para não se desinteressarem da realidade que os rodeia, não se desinteressarem daquilo que está acontecendo ao redor? Sois capazes de os estimular nisso? Para tal, é preciso tirá-los da sala de aula, a sua mente tem que sair da sala de aula, seu coração tem que sair da sala de aula. (...) Como geramos e acompanhamos o debate construtivo que nasce do diálogo, em prol de um mundo mais humano? O diálogo, esta palavra-ponte, esta palavra que cria pontes.

(...) As comunidades educativas têm um papel fundamental, um papel essencial na construção da cidadania e da cultura. Cuidado, não basta realizar análises, descrições da realidade; é necessário gerar áreas, espaços de verdadeira pesquisa, debates que gerem alternativas para as problemáticas especialmente de hoje. Como é necessário ir ao concreto!

2. Fatores antropológicos éticos

- A mudança vista como tarefa própria da escola. Azevedo, no seu livro 'Liberdade e Política Pública de Educação' (2011) – obra que o autor refere como sendo «uma convocação à reflexão sobre o futuro da educação em Portugal» e sublinha “Faço-o por um imperativo de corresponsabilidade cidadã», coloca em contraponto o Paradigma do Estado ainda dominante – o Estado Providente, Estado Educador, que educa, que é Pai, centralista e burocrático, substituto, assistencialista, que privilegia a intervenção reguladora e supra reguladora, através de ações que favorecem a dependência e menosprezam a ação dos atores sociais e locais. O Estado uniformizante, inimigo da liberdade de ensino e aprendizagem, e que potencia o fervilhar de várias questões centrais:

Como conciliar hoje o objetivo democrático de acolhimento de todos os cidadãos com o objetivo de educar e integrar socialmente cada um dos alunos? Como compatibilizar uma escola de massas com o desiderato de fomentar o desenvolvimento humano de cada um dos alunos? Porque são as escolas mais capazes de se organizarem para ensinar e menos capazes de se organizarem para fazer aprender e sustentar desenvolvimento de cada um? Não estará o modelo escolar dominante, concebido numa ordem capaz de atender os alunos e pouco hábil para acolher as pessoas que eles também são? (Azevedo, 2000, p.7).

Neste quadro, é ainda Azevedo que constata, não sem alguma ironia:

Este regime de meias-tintas em que vivemos, mascarado por uma hipocrisia organizada (tantas vezes inescapável) e insustentável, em que ninguém é responsável pelo que sucede em cada escola, desde os processos aos resultados, tem de ser radicalmente banido. Mas radicalmente significa isso mesmo, indo à raiz dos problemas... Ao longo dos últimos trinta anos, tivemos um regime centralizado e estatista de administração da educação, que coexistiu com a retórica política e uma orientação normativa que hiperbolizaram a autonomia (idem).

– com o Paradigma Educacional Emergente. Este último situa-se, ao nível local, da ‘cidade’, onde se movimentam pessoas com interesses e problemas comuns, cidade democrática e solidária, que se envolve, que debate, e decide na construção do bem comum. Segundo o autor

O Estado totalitário tem de dar lugar à cooperação e à solidariedade social na criação de valor público e educacional, e a um Estado Garantia que mobilize os cidadãos e as suas instituições para o seu próprio empowerment, para tomarem conta dos seus destinos (Azevedo, 2011).

Só assim, o Espaço Público da Educação torna-se espaço de encontro e regulação do serviço Público de Educação; espaço de ‘compossibilidades’ (Gauchet, 1998); campo ideal de afirmação, ou no dizer de B. Zander (2008) arte da possibilidade “onde os cidadãos e as instituições podem construir uma visão, uma nova possibilidade”. Há, pois, que encetar um projeto/processo de mudança que vise a criação de uma verdadeira cultura de escola, para a qual todos e cada um dos elementos da Comunidade Educativa estão convocados.

- Para tal é necessário a **coesão do corpo docente** – seguindo a poderosa iluminação de Stoll (1999) – verdadeiro imperativo de ação e de compromisso mútuo – ter:

Objetivos partilhados – ‘Sabemos para onde estamos a ir.’
Responsabilidade em relação ao sucesso – ‘Temos de obter êxito.’
Colegialidade – ‘Estamos a trabalhar nisto juntos.’
Melhoria contínua – ‘Podemos ser ainda melhores.’
Aprendizagem para toda a vida – ‘A aprendizagem é para todos.’
Correr riscos – ‘Aprendemos experimentando novas coisas.’
Apoio – ‘Há sempre alguém presente para ajudar.’
Respeito mútuo – ‘Toda a gente tem algo a oferecer.’

Deste modo, torna-se, assim, imperioso que cada um de nós (elementos de uma comunidade educativa) desenvolva, efetivamente, a consciência da unidade, como uma nova realidade, uma nova perspectiva, um novo paradigma. Paradigma(s) que, segundo James C. Hunter, na sua obra *O Monge e o Executivo* (2004) - uma história sobre a essência da liderança, “são padrões psicológicos, modelos ou mapas que usamos para navegar na vida” integrando esta consciência, (re)descobrimos que o ecossistema (Colégio) está totalmente interligado, pois o comportamento de cada um influencia o de todos os outros! Importa, pois, passarmos da lógica da ilha para a lógica do arquipélago, do paradigma de obediência, do comando e do controlo para um novo paradigma, o paradigma da autoria, da responsabilidade e da criatividade – uma vez que esta é a verdadeira dimensão que nos realiza, o nosso destino é o de sermos criadores!

- **O sonho antropológico cristão que nos move**

Este é o tempo de viver a existência de um modo verdadeiramente humano, de fazer história pela epopeia ética, de ressuscitar a narrativa, de encontrar o suplemento de alma invocado por H. Bergson (1932). Apelo a uma busca inteligente de novas soluções, no dizer de Roberto Carneiro de “um acréscimo da inteligência ética; a uma lúcida estratégia de construção do futuro; a uma mobilização de comunidades éticas, a uma prática de realização de compromissos sociais, tendo como pano de fundo viagens de criação de sentido mais abrangentes”.

Exige-se, então, incrementar uma nova e profunda inteligência ética e fomentar um sério compromisso de responsabilidade pessoal e social, pois a condição ética eleva o valor da consciência humana a zonas inimagináveis de dignificação, representa para cada um e para a sociedade, um factor decisivo na dinâmica da história. Reclama-se, por isso, adiantarmo-nos ao futuro e interrogarmo-nos como Escola Católica que somos, que sonho antropológico move os nossos sonhos educativos e pedagógicos, os nossos projetos e como podem os nossos alunos (aprendentes) ter acesso à vida e ao conhecimento contido nesse mesmo sonho e projeto.

O desenho antropológico cristão que move os nossos projetos tem como meta cultivar a humanidade, que segundo Roberto Carneiro (2006), é sinónimo de aprendizagens totais – “aquelas que familiarizam e burilam o ser humano para ascender à pessoa integral” – aprendizagens transformacionais, que fomentam formas híbridas de conhecimento, onde se revelam os ‘hábitos do coração’ (Tocqueville, 1987), se formam pessoas éticas e vocacionalmente votadas a um espírito solidário em todas as dimensões da vida, pessoas criativas e conscientes, integradas, autónomas no seu pensar, que não temem pensar por si e sentir com os outros, que constroem a sua própria síntese entre fé, cultura e vida – qual verdadeira paidéia de libertação e transformação, como salienta a 48ª sessão da Conferência internacional sobre a educação da UNESCO (2008): “Na melhor das hipóteses, a educação fornece a todos os instrumentos para contribuir para uma participação criativa na comunidade, para refletir e dar uma resposta apropriada às inevitáveis profundas interrogações sobre o significado, para viver com os outros e para descobrir a própria natureza e a dignidade intrínseca de criaturas espirituais.”

Para a concretização deste desenho antropológico, todos os autores estão convocados (professores, alunos, família, auxiliares da ação educativa, comunidade envolvente).

3. Fatores socioprofissionais – Apostar na identidade, formação e desenvolvimento profissional dos docentes. O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI – Delors (2003, p. 137), na área da formação, refere que “a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores do que pela sua formação inicial”. Na verdade, a centralidade do ensinar e o saber específico que o deve sustentar é, segundo Roldão (2009), o distintivo e a identidade do ser professor. Porém, reconhecemos ser possível viver muitos anos nas escolas e aprender muito pouco com a prática, continuando com os mesmos esquemas, os mesmos métodos e as mesmas atitudes, aliás “estes podem ser excelentes, só que a prática não os enriqueceu. A Experiência não é apenas a passagem do tempo na atividade. É a capacidade de reflexão, análise e aprendizagem” (Santos Guerra, 2001). Também Pajares (1992), fundamentado numa revisão de investigação, chega à mesma conclusão de que as crenças dos professores se formam

cedo e raramente mudam. Felizmente investigações mais recentes alegam que a integração efetiva da experiência em processos formativos progressivamente se tornam uma estratégia poderosa em termos de mudanças de crenças (Munby, Russel e Martin, 2001), reforçando a importância de uma investigação deliberativa assente em consistentes processos reflexivos. Nesta mesma direção aponta o Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) “Perspetivas das Políticas Educativas para 2015: concretizar as Reformas” ao apostar numa formação adequada e contínua alertando Portugal para a necessidade de “continuar a trabalhar na definição mais clara” neste campo dos percursos profissionais dos Docentes (e também dos Diretores das Escolas). Acresce em conformidade com esta realidade o novo regime de formação contínua – Decreto-Lei nº 22/2014 de 11 de fevereiro – ao estabelecer

um novo paradigma para o sistema de formação contínua, orientado para a melhoria da qualidade de desempenho dos professores, com vista a centrar o sistema de formação nas prioridades identificadas nas escolas e no desenvolvimento profissional dos docentes, de modo a que a formação contínua possibilite a melhoria da qualidade do ensino e se articule com os objetivos da política educativa local e nacional.

A formação dos professores, segundo Nóvoa (2001), quando centrada na escola torna-se um enorme potencial para gerar mudanças que conduzem à melhoria da qualidade da educação fomentando, deste modo, “as virtualidades formativas dos contextos de trabalho, associando o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos ao desenvolvimento das organizações” (Canário, 2005, p. 54).

O referido Decreto-Lei, no artigo 5º, privilegia uma multiplicidade de áreas de formação, desde a de carácter mais transversal, à mais específica ou didática das várias disciplinas, até à formação em avaliação:

- . Área da docência, ou seja, áreas do conhecimento, que constituem matérias curriculares nos vários níveis de ensino;
- . Prática pedagógica e didática na docência, designadamente a formação no domínio da organização e gestão da sala de aula;
- . Formação educacional geral e das organizações educativas;
- . Administração escolar e administração educacional;
- . Liderança, coordenação e supervisão pedagógicas;
- . Formação ética e deontológica;
- . Tecnologias da informação e comunicação aplicadas a didáticas específicas ou à gestão escolar.

É, ainda, Nóvoa (2009), a frisar “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas reais, que se desenvolve a verdadeira formação”. A formação não é uma acumulação de competências e de intuições, é antes uma evolução biográfica, ou seja, é a vida da pessoa que trabalha como professor. É, pois, a dinâmica da reflexão, seja individual ou em conjunto, que nos permite ir mais longe; é a reflexão sobre a experiência que é formadora – “experiência não é apenas a passagem do tempo na atividade. É a capacidade de reflexão, análise e aprendizagem” (ibidem) - uma reflexão sistemática, continuada e, sobretudo, coletiva; na verdade é a reflexão coletiva “que dá sentido ao desenvolvimento profissional”, conclui. E porque a realidade é cada vez mais complexa precisamos, tal como Auguste Comte refere, de sermos vistos para ver melhor, pois «Ninguém está à janela a ver-se passar na rua...», e parafraseando Roldão na conferência “Supervisão e crescimento profissional” do 4º Ciclo de Seminários de Aprofundamento – Modelos e Práticas de Ensino e Supervisão, “e muito menos a ajuizar a clareza do falar ou a adequação do gesto ou a forma como interage com os alunos ou da melhoria necessária...” Assim, o desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas e participativas – lógica(s) de interação colaborativa – torna-se um precioso contributo tanto para o crescimento pessoal, como para o crescimento profissional e mesmo institucional. É a passagem do ‘eu solitário’ ao ‘eu solidário’ – “uma visão do outro, percebido como presença calorosa e secularizante, como referente (e não como modelo), capaz de amar como quem ensina e de ensinar como quem ama” (Sá-Chaves, 2005).

Segundo Santos Guerra, “Pode-se aprender a ser um melhor profissional de muitas maneiras, mas uma das mais eficazes é sem dúvida a aprendizagem resultante da reflexão rigorosa, partilhada e constante sobre a prática profissional” e o autor convocando Stewart refere o capital intelectual dos docentes, “a capacidade dos profissionais agirem e interagirem de forma inteligente e colegiada. O talento dos professores, o seu compromisso intelectual e moral como a ação, as relações interpessoais enriquecedoras” como a riqueza das instituições, o seu “ouro oculto”. Como Escola Católica, importa de novo escutar a voz da Congregação para a Educação Católica que realça a pertinência da formação integral do corpo docente:

Essa formação é urgente, se quisermos poder contar, no futuro, com professores comprometidos preocupados com a identidade evangélica do Projeto Educativo e com a sua atuação. De facto, não se deseja que nas escolas católicas exista ‘uma dupla população’ de professores; pelo contrário, é necessário que um corpo docente homogéneo, disponível para aceitar e partilhar uma definida identidade evangélica, e coerente estilo de vida (CEC. 2014, nº 3.1.j).

Segundo Alarcão e Canha (2013), “O desenvolvimento profissional é um processo que acompanha a vida e é potenciado através de experiências colaborativas de aprendizagem e de formação” e, acima de tudo, da formação do coração, tal como alerta Bento XVI, na sua Carta Encíclica Deus é Amor: “Trata[-se] de seres humanos e estes precisam (...) de humanidade, precisam da atenção do coração(...). Por isso além da preparação profissional, requer-se também e sobretudo a «formação do coração»” (Bento XVI, 2006, nº 31).

E, para concluir este terceiro fator, a Congregação para a Educação Católica, neste campo da formação, sintetiza de forma colossal os desafios lançados aos professores e aos líderes

Deseja-se que tenham capacidade de criar, de inventar e de gerir ambientes de aprendizagem ricos de oportunidades; deseja-se que sejam capazes de respeitar as diversidades das ‘inteligências’ dos estudantes e de guiá-los numa aprendizagem significativa e profunda; exige-se que saibam acompanhar os alunos rumo a objetivos elevados e desafiantes, demonstrar elevadas expectativas em relação a eles, envolver e relacionar os estudantes entre eles e com o mundo... Quem ensina deve ambicionar, ao mesmo tempo, muitos objetivos diferentes, e de saber enfrentar situações problemáticas que exigem um elevado profissionalismo e preparação. Para estar à altura de tais expectativas é necessário que essas funções não sejam confiadas a responsabilidades individuais, mas que seja oferecido um adequado suporte ao nível institucional (CEC, 2014, Nº 2.7).

4. Fatores Políticos

“O futuro da Escola Católica dependerá do impulso da função diretiva” (AAVV., 2009, p.46). Para Covey (1989), a liderança nasce da escolha; porém a sua tese vai mais longe, na obra O Oitavo Hábito (2005), ao referir que a história do ser humano nunca foi escrita pela sorte, mas sim pela escolha, pela sua própria escolha e, enfatiza que a liberdade de escolha é o mais importante dom do ser humano, sendo que é o que

maior impacto tem na sua vida. A liberdade de escolha é o espaço entre o estímulo e a resposta, que pode e deve ser trabalhado e ampliado por cada pessoa, pois na medida em que esse espaço for maior, mais a pessoa humana se torna dona do seu próprio destino, chegando a concluir que, felizmente, somos produto das nossas escolhas e não da nossa natureza (genes) ou criação (educação, sociedade, ambiente), o que nos torna responsáveis pelas nossas opções.

Estímulo → Liberdade de Escolha → Resposta

Neste enquadramento, James C. Hunter, na sua obra *O monge e o Executivo – uma história sobre a essência da liderança*, coloca na boca do monge Simeão (nome adotado pelo lendário Leonard Hoffman, ex-executivo que tinha retirado da falência grandes empresas) umas palavras dirigidas a um grupo de pessoas em posição de liderança que se deslocou ao seu mosteiro para um retiro sobre a essência do ser líder.

Pela sua pertinência e provocação transcrevo-as para aqui:

Todos vocês têm cargos de liderança e pessoas confiadas aos seus cuidados. Eu gostaria de desafiá-los esta semana a começarem a refletir sobre a terrível responsabilidade que assumiram quando optaram por ser líderes. Isso mesmo, cada um de vocês se comprometeu a ser pai, mãe, esposo ou esposa, chefe, treinador ou treinadora, professor ou professora, ou o que quer que seja. Ninguém forçou vocês a desempenhar nenhum desses papéis, e vocês estão livres para deixá-los quando quiserem. No local de trabalho, por exemplo, os empregados passam a metade do dia trabalhando e vivendo no ambiente que vocês criam como líderes. Eu me admirava, quando estava no mercado de trabalho, ao constatar a forma displicente e até petulante com que os líderes desempenham essa responsabilidade. Há muita coisa em jogo e as pessoas contam com vocês. O papel do líder é extremamente exigente (Hunter, 2004).

Todos somos líderes e estamos sempre a liderar, conseqüentemente, a liderança não é uma ação, mas sim o nosso modo de ser, logo toda a nossa vida está repleta de oportunidades de liderança. Segundo o autor acima citado, sempre que duas pessoas se reúnem com um propósito, há uma oportunidade de exercer liderança, de exercer influência sobre os outros – e esta é a verdadeira liderança!

Tornar-se líder é um contínuo processo de desenvolvimento pessoal que, segundo Covey, passa pela escuta da voz interior e de todo um investimento no sentido de a compreender; processo gradual que o autor denomina de paradigma da pessoa integral.

Assim, a vida íntegra – corpo, mente, coração e espírito – tem quatro necessidades básicas: viver, compreender, amar e deixar um legado; quatro inteligências: física, intelectual, emocional e espiritual; e as suas manifestações mais elevadas: disciplina, visão, paixão e consciência.

- A visão é o ver com os olhos da mente, sejam as pessoas, os projetos, as causas ou os empreendimentos. Na visão, unimos a necessidade com a possibilidade. O líder deverá pois expandir a sua visão sobre os outros, afirmá-los, acreditar neles, ajudá-los a descobrir e a realizar todo o potencial que têm dentro de si.

- Na disciplina, Covey afirma que todas as coisas são criadas duas vezes, primeiro na mente e depois no mundo físico. A disciplina representa esta segunda criação, ela é a mais alta manifestação da inteligência física e ocorre quando a visão se junta à dedicação. Neste sentido, Warren Bennis refere que liderar é a capacidade de traduzir a visão em realidade. A disciplina representa, por isso, a execução, o fazer acontecer, bem como o sacrifício que lhe está inerente para a concretização dessa mesma visão.

- A paixão é definitiva como o fogo que alimenta a disciplina para a realização da missão; é a força que vem do coração e se manifesta como otimismo, conexão emocional e determinação. A paixão acontece quando a vida, o trabalho, a diversão e o amor giram em torno da mesma coisa.

- A consciência é a nossa bússola moral que orienta a visão, a disciplina e a paixão. É a voz de Deus que fala aos seus filhos, independentemente da sua religião ou crença. A voz interior que nos mostra o que está certo e o que está errado e nos impulsiona a procurar um sentido, que nos fala de princípios e nos ensina que os fins e os meios são inseparáveis, na linha do pensamento do filósofo Emanuel Kant que defende que os meios usados para atingir os fins são tão importantes quanto os próprios fins. Também Gandhi ilustrou esta realidade através de sete exemplos de fins atingidos mediante meios sem princípios, e como estes podem destruir uma pessoa, a saber, a riqueza sem trabalho; o prazer sem consciência; o conhecimento sem caráter; o comércio sem moralidade; a ciência sem humanidade; a adoração sem sacrifício; a política sem princípios.

Assim, as quatro inteligências e as suas mais altas manifestações, no seu conjunto, representam as quatro dimensões da voz interior: necessidade (“ver” o atendimento

da necessidade); talento (foco disciplinado); paixão (gostar de fazer); consciência (fazer o que é certo) – e à medida que as respeitamos, desenvolvemos e integramos a sinergia entre elas, acende o fogo interior e encontramos a nossa voz. Portanto, o desafio da liderança, segundo Covey, é inspirar os outros a encontrarem a sua voz interior; liderar é comunicar às pessoas o seu valor, o seu potencial e de forma tão clara que elas acabam por vê-lo em si mesmas; é ajudar as pessoas a liderar o imenso potencial que existe dentro de cada uma.

Também Lowney, no seu livro *Liderança Heróica* (2006), fala dos quatro pilares subjacentes ao sucesso da Companhia de Jesus, e que poderão ser úteis no caminho da liderança. São eles:

- Autoconhecimento: capacidade de reflexão, compreender as nossas forças, fraquezas, valores e visão do mundo;
- Engenho: capacidade de inovação e adaptação num mundo em constante mudança;
- Amor: incutir nos outros uma atitude positiva que liberte o seu potencial;
- Heroísmo: estimularmo-nos a nós mesmos e aos outros no sentido de lutarmos por ambições heróicas e por uma paixão pela excelência.

Já Benjamin Zander, maestro da Orquestra Filarmónica de Boston, era um “conductor” autoritário, com um estilo de liderança muito centrado na sua figura, até que, por iluminação se apercebe que ele era a única pessoa da sua orquestra que não produzia música. Tal facto produz uma total revolução na sua vida e leva-o a um modo totalmente novo de conduzir a sua orquestra. Na verdade, as pessoas têm uma melhor performance em climas solidários. Estes foram também os princípios que inspiraram Inácio de Loyola e os seus seguidores ao depositarem as suas esperanças nos talentos de toda a equipa (Companhia de Jesus, ou Jesuítas), demonstrando que o sucesso imanava do compromisso de muitos e não dos esforços isolados de um só.

Estes exemplos podem ser muito poderosos para o Colégio que, como qualquer outra instituição escolar, está muitas vezes ameaçado pela balcanização, pela desordem, pelo desencontro de vontades e de interesses, onde cada um se preocupa consigo mesmo, sem pensar no bem comum. O Colégio terá, desta maneira, que ir trabalhando

dentro de si uma nova metáfora – a metáfora da sintonia (sin-fonia que significa emitir os sons em conjunto) - multiplicando sinfonias, dinâmicas de agregação de inspiração, de delegação, de confiança, de empowerment profissional. Terá que fomentar novas lideranças, a liderança como arte da possibilidade, tão poderosamente evocada e vivenciada pelo maestro Benjamin Zander. Na verdade, Zander abriu um novo caminho, o da possibilidade e da oportunidade. Esta ideia de fazer ver a possibilidade, de fazer ver a oportunidade é poderosa e é totalmente transferível para a esfera escolar, para o campo da pedagogia!

•Mas... o que é a liderança?

Os estudiosos Hersey e Blanchard (1986) referem que a liderança é o processo de exercer influência sobre um indivíduo ou um grupo de indivíduos nos esforços para a realização de um objetivo em determinada situação.

Hunter, na sua obra *O monge e o Executivo* (2004), revela o verdadeiro significado de liderança ao dizer que ela pode ser confundida com poder e enfatiza que poder é “a faculdade de força ou coagir alguém a fazer a sua vontade, por causa da sua posição ou forçar, mesmo que a pessoa preferisse não o fazer” enquanto a liderança “é a habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasticamente visando atingir objetivos comuns, inspirando confiança por meio da força e do carácter”. Neste sentido, o líder utiliza a autoridade para que as pessoas dêem o melhor de si no que fazem. Assim, a chave da liderança está em executar as tarefas enquanto se constroem os relacionamentos. Liderança está, pois, associada à motivação.

Motivação vem do verbo latino ‘mover’. Motivar é despertar a força e a energia interior de cada pessoa, de maneira a satisfazer as suas necessidades básicas (viver, amar, aprender ou deixar um legado). É aqui que os líderes podem ter uma influência enorme sobre as motivações das pessoas. Walt Disney dizia “você pode sonhar, criar, planejar e construir o lugar mais maravilhoso do mundo... Mas isso requer pessoas que tornem o sonho realidade” e António Marciel Neto alega “Precisamos identificar e desenvolver líderes em todos os níveis para ganhar velocidade, manter o foco e mobilizar as pessoas em nome dos mesmos objetivos. Estamos em busca de

vencedores. O perfil que procuramos hoje é o do profissional com a seguinte competência: liderança” (s/d).

Liderar é, pois, “provocar uma diferença positiva” (Fullan, 2003) e eficiente na vida das pessoas que fazem parte de uma comunidade, baseada na “compreensão do processo de mudança, relações fortes, construção do conhecimento e criação de coerência”.

Nesta linha, Konzes e Posner (2009), referem-se à liderança como “a arte de mobilizar os outros para que estes queiram lutar por aspirações compartilhadas” e fazer um desafio

para sentir a verdadeira essência da liderança, parta do pressuposto de que todos os que trabalham com você são voluntários. Suponha que esses funcionários estão lá porque querem estar, não porque são obrigados (de facto, eles na verdade são voluntários – sobretudo aqueles de quem você mais precisa)”. Chegando à conclusão de que “se existe um aspeto característico do processo de liderança, ele reside na distinção entre mobilizar os outros para fazer e mobiliza-los para querer fazer” há segundo estes autores “uma diferença monumental entre arregimentar apoio e dar ordens, entre conquistar compromisso e impor obediência. Os líderes mantêm a credibilidade em consequências de suas ações – ao desafiar, inspirar, permitir, guiar e encorajar (idem).

4.1. A Liderança no contexto escolar

Segundo um estudo realizado no Reino Unido⁵ e referenciado no livro “Escolas do futuro – 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas”, a liderança na escola aparece como o segundo fator mais importante para o sucesso escolar, a seguir à qualidade dos professores. O professor Joaquim Azevedo (2007) reafirma esta mesma ideia ao referir-se aos efeitos que uma forte liderança pode desempenhar no ensino da Escola e reforça que a liderança tem efeitos significativos na aprendizagem dos alunos, sendo a sua eficácia apenas ultrapassada pela qualidade curricular e pela instrução dos professores.

Há que criar um ambiente positivo e propício e, neste campo, o líder é um dos responsáveis. Só servindo e sacrificando-se pelos outros, exercerá a autoridade e a influência, “e quando exercemos autoridade com as pessoas, ganhamos o direito de

⁵ *Seven Strong Claims about successful school leadership*. National College for school Leadership, 2006.

sermos chamados líderes” (Hunter, 2004). Amar os outros, doarmos-nos e liderar com autoridade – inspirando o outro e influenciando-o para a ação -, compartilhando e investindo nas pessoas para que elas dêem o melhor de si mesmas, à semelhança das mães que atingem o *status* da autoridade “porque nos serviram e continuam a servir ao longo das suas vidas”, mais ainda, à semelhança do maior líder da história, do maior servidor da humanidade, Jesus Cristo! (Hunter, 2004).

A cultura e a liderança, segundo Roberto Carneiro, são “dois lados da mesma moeda na qual os líderes criam culturas e adaptam a cultura às mudanças, gerindo os processos de transformação”. O Colégio entendido como Comunidade cujos atores se identificam com a sua missão, os seus ideais e projetos necessitam de dinâmicas de liderança transformacionais⁶ – força que clarifica a visão, cativa, inspira, mobiliza, e (se) compromete na ação; modelo que “motiva os seguidores para que façam mais e melhor do que o esperado, consciencializa da importância do valor dos processos e produtos desejados, promove a superação, eleva o nível de confiança e amplia as necessidades dos seguidores” (Bas, 1988:30 ss.).

É o fomentar de uma liderança partilhada e dispersa, assente em novos princípios organizacionais, onde todos se sentem autores da cultura (coautores da instituição) pela participação colegial, trabalho colaborativo e analítico.

Também, neste sentido, Virgílio Mota refere que o trabalho da escola é essencialmente de comunicação, enfatizando deste modo René La Borderie ao afirmar que a escola é, por excelência, um lugar de comunicação. Assim, toda a dinâmica de liderança da escola “assenta em mecanismo de informação e as decisões acontecem no âmago desta dinâmica de informação”⁷. Deste modo, “a informação leva à opinião, esta à imagem, a imagem reflete o clima interno da organização” (ibidem).

⁶ Apontamento da unidade curricular *Gestão e Liderança*, do Curso de Pós Graduação em Administração Educativa, realizado em Fátima, no ano letivo 2011/2012.

⁷ Apontamento da unidade curricular *Gestão e Liderança*, do Curso de Pós Graduação em Administração Educativa, realizado em Fátima, no ano letivo 2011/2012.

4.2. Envolvimento dos alunos e famílias

Reconhecemos a necessidade de desenvolver uma relação de maior proximidade e de transparência com os pais e encarregados de educação, fazê-los sentir que são bem-vindos, levando-os a um compromisso comum de ‘reunir sinergias’ em volta da corresponsabilidade de construir um futuro melhor para os nossos educandos, pois sem uma boa educação familiar, o Colégio falha. Este trabalho com os pais/família é o que no futuro, enfatiza Roberto Carneiro, pode distinguir o ensino privado do ensino estatal. E aqui é Nóvoa (1992, p.27) a reforçar:

as escolas com melhores resultados são, normalmente, aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. (...) Os pais, enquanto grupo interveniente do processo educativo, podem dar um apoio ativo às escolas devem participar num conjunto de decisões que lhe dizem diretamente respeito. Numa perspetiva individual, os pais podem ajudar a motivar e a estimular os seus filhos, associando-se aos esforços dos profissionais de ensino.

O Colégio não se pode substituir à família; aliás a família é insubstituível e irrenunciável como primeira instância/comunidade educativa (Azevedo, 2011, pp. 139-140; 146-147). Os pais são, na doutrina da Igreja, «os primeiros e insubstituíveis educadores» (GE 1965, nº3; Cf. FC, 1982, nº 36; CEC, 1988, nºs 42-43; CEP, 1978, nº 11; CEP, 2002, nºs 15-17 e 28).

Sergiovanni vai mais longe ao alertar: “Devido ao lugar moral que as escolas ocupam na nossa sociedade, os Presidentes dos conselhos executivos [leia-se ‘diretores’] também têm de estar preocupados com a visão de pais, professores e alunos (...), como o estão com a sua própria visão” (Sergiovanni, 2004).

Urge, assim, procurar, identificar, explorar e rentabilizar a energia latente no Colégio, no intuito de alcançar uma “maior amplitude e visão” (Santos Guerra, 2001), trazendo ao mesmo saberes e conhecimentos adquiridos pela experiência e, sobretudo, criar espaços de ‘envolvimento e formação’ (CEC, 2014, nº 3. 1. b), de encontro, de partilha e de participação ativa. Para Santos Guerra (2003, p. 23), “a participação dos pais e mães pode ser um bom instrumento de análise. Se se libertarem da obsessão efficientista e da vontade fiscalizadora, se se mostrarem sensíveis à problemática geral,

então encontrar-se-ão numa posição excelente para incitar e ajudar à reflexão e para trazer dados relevantes a partir de uma perspectiva próxima e, ao mesmo tempo, distante.”

Precisamos, também, de evoluir, no dizer de Azevedo, «para um paradigma que coloque o Colégio dentro da comunidade» e, por consequência, estabelecer (novas) parcerias. Também neste campo está lançado o desafio de ir além do já conhecido (Furter, 1966) – eis o nosso compromisso «organizar o presente de maneira que permita atuar sobre esse futuro», futuro que, com determinação e otimismo, já começamos a construir.

5. Fatores administrativos

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controlo. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros.

O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Ruben Alves, 1999).

A liderança e a gestão são sistemas de ação distintos, mas complementares. Ambos são necessários para o sucesso das organizações em ambientes complexos e voláteis – a gestão para lidar com a complexidade, a liderança para lidar com a mudança. No entanto, Roberto Carneiro realça o papel do líder ao afirmar

num contexto de mudança organizacional a liderança assume um papel fundamental – o líder tem um papel fundamental na gestão da mudança. A cultura e a liderança são dois lados da mesma moeda na qual os líderes criam culturas e adaptam a cultura às mudanças, gerindo os processos de transformação.

Alfred Tack, em 1994, já advertia “os gerentes, muitas vezes, gerenciam departamentos, gerenciam pessoas, mas não as lideram. Muito poucos empregados trabalham utilizando seu potencial. A liderança eficaz os motiva voluntariamente e esta é a palavra-chave, a dedicarem suas mentes e atributos físicos para o objetivo maior”. Neste enquadramento, há a referir que o líder da escola, embora possa ser um gestor,

e idealmente o deva ser, efetivamente pode não ser. Aqui, Virgílio Mota alega “a escola, se for entendida como comunidade cujos atores se identificam com a sua missão, os seus ideais e projetos, que não são obviamente pertença de um único ator, necessitará de dinâmicas de liderança, mais do que de ‘chefes’ [leia-se ‘gestores’]”⁸.

Liderar uma organização implica, segundo Castanheira e Costa (2007), saber “o que se pretende com essa mesma organização nas mais diversas facetas do seu desenvolvimento, isto implica ter projeto”. O processo de melhoria aparece, assim, como uma mudança planificada. É esta ‘mudança planificada’ tendo em vista o **Paradigma da melhoria – dos processos e dos resultados – no Colégio Moderno de S. José** que desenvolveremos nos capítulos seguintes.

⁸ Apontamento da unidade curricular *Gestão e Liderança*, do Curso de Pós Graduação em Administração Educativa, realizado em Fátima, no ano letivo 2011/2012.

Parte II: Metodologia da investigação

Iniciámos este relatório por apresentar uma visão geral do presente projeto cujo desenvolvimento, desde a sua conceção, passando pela execução e avaliação se centra no contexto específico do *Paradigma da melhoria – dos processos e dos resultados – no Colégio Moderno de S. José*.

Segue o capítulo do enquadramento concetual e teórico emergente da revisão da literatura e respetivas reflexões produzidas.

Este capítulo explicita a abordagem metodológica seguida, a saber a abordagem de natureza qualitativa, também chamada investigação naturalista (Afonso,2005), que se caracteriza essencialmente por uma investigação de “situações concretas existentes e identificáveis pelo investigador, sem intervenção, em termos de manipulação, física e deliberada, de quaisquer variáveis” (idem, pág. 43), em que o investigador), frequenta “os locais onde naturalmente se verificam os fenómenos nos quais se está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (Bodgan & Biklen, 1994, p.16).

Por toda a envolvência deste projeto, centrado no próprio contexto profissional e organizacional, e tendo como principal objetivo clarificar e aprofundar as lógicas de reflexão-ação, pelo cruzamento de vários olhares, construiu-se o *design* deste estudo tendo como referência duas estratégias investigativas: o estudo do caso, mais propriamente o estudo de caso de avaliação e intrínseco e a investigação – ação. Importa anotar que o sujeito investigador não apenas participa do objeto que está a ser analisado, mas também ele é protagonista dessa mesma ação, estando por isso simultaneamente a agir e a investigar.

Assim, a primeira estratégia investigativa, estudo de caso de avaliação destina-se, no dizer de Bassey (2002,pág. 112), “a fundamentar juízos sobre a qualidade de um projeto, dispositivo organizacional”. Pelo interesse particular neste estudo, trata-se de um estudo de caso intrínseco, dado que “o que está em causa é o conhecimento

aprofundado de um situação concreta no que ela tem de específico e único” (Stake, 1994),

A segunda estratégia investigativa, a investigação – ação, em contexto escolar, é uma estratégia de investigação versátil e pragmática e com inúmeras potencialidades heurísticas e transformadoras (Macbeath et al, 2000). Por conceito de investigação–ação entende-se ainda o “estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior” (Elliott, 1991, pág. 69); bem como “um processo através do qual os ‘práticos’ procuram estudar os seus problemas cientificamente, com o objetivo de orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e ações” (Corey, 1953, citado por Calhoun, 1994, pág. 20). No âmbito da administração escolar, entende-se ainda como “um questionamento autorreflexivo, autocrítico e crítico, levado a cabo por profissionais para melhorarem a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas, a sua compreensão sobre elas, e sobre o contexto mais amplo em que se inserem (Carr e Kemmis, 1986, citado por Lomax, 2002, pág. 122). Assim, estratégia da investigação–ação “implica perseverança num esforço contínuo para ligar, relacionar e confrontar ação e reflexão. A reflexão abre novas opções para a ação, e a ação permite reexaminar a reflexão que a orientou” (Afonso, 2005, p. 75). Para o presente projeto, elegemos um conjunto de técnicas de recolha de produção de dados diferenciados, um mais de cariz qualitativo, outro de cariz mais quantitativo, a saber:

- Observação participante – escolha fácil de se compreender, uma vez que por conceito de observação participante entende-se “uma tentativa de tornar significativo o mundo que está a ser estudado, na perspetiva dos que estão a ser observados” (Denzin, 1989, citado por Morgado, 2013, p.89), e, como já referido anteriormente, neste projeto, o sujeito investigador é simultaneamente protagonista da ação investigativa. Este facto reclama capacidade de discernimento e, sobretudo, um grande *esforço reflexivo* e de distanciamento da realidade observada “tornando «estranho» o que era «familiar» e pondo em causa o que parecia óbvio” na “lógica de reflexão autocrítica (Afonso, 2005, p. 50). Neste sentido, salientamos, desde já, que

nas várias fases do processo houve todo o cuidado em que os princípios éticos fossem devidamente salvaguardados.

• Entrevista semi-estruturada e coletiva realizada no âmbito da técnica de focus group (Fern, 2001). A eleição desta técnica deveu-se à natureza do nosso estudo e ao objetivo de recolher informação relevante sobre o impacto no desenvolvimento profissional e organizacional das ações incrementadas no Colégio no ano letivo 2013/2014, bem como o de identificar dinâmicas de melhoria contínua a instituir no Colégio. O focus group (anexo 3, em CD, registo áudio que acompanha a entrega deste relatório) realizou-se no dia 25 de novembro de 2014, entre as 16:45h e as 18:45h. As lideranças intermédias e os participantes na Consultoria no biénio 2013/2015 foram os intervenientes deste focus group que pôde contar com a coordenação do consultor externo, doravante designado amigo crítico, um Professor da FEP da Católica do Porto, e teve como finalidade analisar e compreender as lógicas e as dinâmicas de melhoria no Colégio, tendo em conta os três eixos de ação implementados no ano letivo 2013/2014. Para tal, elaborou-se um guião de focus group (cf. Apêndice 2) organizado em torno de três grandes categorias, correspondentes à fase de diagnóstico, de intervenção e de avaliação dos impactos do projeto, contando na segunda e última parte, com uma categoria síntese sobre modos de incrementar dinâmicas de melhoria contínua no Colégio.

• Inquérito por questionário – dado que este trabalho de projeto se alicerceia no empenho do Colégio em melhorar as suas práticas de ensino-aprendizagem, importava conhecer o nível de satisfação dos seus principais intervenientes e identificar áreas de desenvolvimento. Neste âmbito, pretendendo “ter acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados” (Afonso, 2005,p. 10), com o intuito de obter uma maior representatividade, utilizou-se um inquérito por questionário, construído pelos membros da Consultoria, tendo por referência os usados por IGEC.

O inquérito por questionário foi aplicado aos Pais/Encarregados de Educação do Pré-escolar e dos 1.º e 2.º Ciclo, aos docentes e aos alunos dos 3.º e 4.º anos de escolaridade e do 2.º Ciclo; numa primeira fase no mês de dezembro do ano 2013 e,

numa segunda fase, no mês de junho do ano 2014 (anexo 2, em CD, registo que acompanha a entrega deste relatório).

O inquérito, aplicado aos Pais/Encarregados de Educação do Pré-escolar, pretende conhecer a avaliação destes relativa a um conjunto de 17 afirmações sobre o Colégio.

O inquérito, aplicado aos Pais dos 1.º e 2.º ciclos, encontra-se dividido em quatro grandes domínios: I – Satisfação com a organização do Colégio; II – Satisfação com o envolvimento e participação; III – Satisfação com a acessibilidade aos serviços; IV – Satisfação com resultados e serviços.

O inquérito aplicado aos Docentes consta de 17 afirmações agrupadas em cinco áreas ou temas: I – Colégio / Pais e/ou Encarregados de Educação; II – Colégio (Espaço Físico/ Ambiente); III - Contexto Sala de Aula/ Recreio; IV – Formação e Trabalho Colaborativo; V – Direção e Serviços.

O inquérito aplicado aos alunos dos 3.º e 4.º anos de escolaridade é constituído por três domínios: I – Solicitar a opinião dos alunos sobre a qualidade/interesse das aulas/atividades; II – Conhecer a frequência com que determinadas atividades acontecem num período escolar; III – Solicitar o grau de concordância ou discordância relativo a um conjunto de 20 afirmações sobre o Colégio.

O inquérito aplicado aos alunos do 2.º ciclo é constituído por dois domínios: I – Solicitar a opinião dos alunos sobre a qualidade/interesse das aulas/atividades; II – Solicitar o grau de concordância ou discordância relativo a um conjunto de 20 afirmações sobre o Colégio.

Em todos os questionários havia uma ou mais possibilidades de resposta aberta.

Algumas dessas respostas serão objeto de análise de conteúdo no capítulo da discussão e interpretação dos resultados.

. Análise Documental

A análise documental faz parte da heurística deste trabalho, uma vez que permitiu aceder a fontes e dados relevantes, evitando simultaneamente *problemas de qualidade*, ou seja, *problemas interferência*, problemas esses “resultantes de as pessoas saberem que estão a ser estudadas, em consequência do que muitas vezes, muda o seu comportamento” (Lee, 2003, p. 204). Importa anotar que esta técnica “permite passar de um documento primário (em bruto) para um documento

secundário (sintetização do primeiro), produzindo resumos, sínteses indexões, índices, etc.” (Sousa, 2005, p. 262).

Recorremos, assim, a uma amostra que pudesse ir de encontro aos objetivos do projeto, selecionando para este trabalho um conjunto de documentos dos quais se procedeu à análise de conteúdo procurando “descobrir os conteúdos ocultos e mais profundos” (Sousa, 2005, p. 264). Foram estes os documentos que fizeram parte da análise documental: o Ideário da Escola Franciscana Hospitaleira; o Projeto Educativo do CMSJ; o Plano Anual de Atividades; os Relatórios reflexivos dos oito Projetos de Intervenção Pedagógica do ano letivo 2012/2013; Relatórios reflexivos da Formação de Português 2013/2014; Grelhas de Avaliação docente do biénio 2013/2015; Relatórios Reflexivos da Interação Colaborativa do ano letivo 2013/2014; Relatórios das Assessorias do 3º Período do biénio 2013/2015; Relatórios da Avaliação Interna e da Avaliação Externa do biénio 2013/2015; as Atas das Reuniões Gerais de Professores do final do 3º Período do ano letivo 2014/2015.

Parte III: Apresentação de processos e resultados

Depois de alguns anos de docência, chegar a setembro de 2010 ao Colégio Moderno de S. José, em Vila Real, para assumir pela primeira vez a direção pedagógica, impôs por si mesmo uma mudança; mudança que como qualquer outra, não foi, nem é fácil. A mensagem que constantemente e de várias frentes chegava era de que tudo estava bem. Aliás, dois anos antes tinha havido uma inspeção que comprovava isso mesmo. Então porquê mudar?!...

Já John Kotter (2012) narra a vida de uma comunidade de pinguins imperadores – *leia-se, de uma qualquer comunidade humana onde urge um processo de mudança* -, que, vivendo fortemente enraizada ao paradigma da tradição, se vê confrontada com um problema potencialmente devastador que ameaça toda a colónia. Esta fábula assume-se, pois, como uma verdadeira parábola para qualquer líder e/ou grupo/comunidade humana que necessite encetar uma trajetória com mudanças profundas. O método, nela descrita de sucesso em diversos contextos de mudança, torna-se um poderoso instrumento de intervenção, que, vindo do mundo empresarial, encontra na educação um terreno a desbravar, a fim de que, mesmo em condições adversas, possamos abrir horizontes e encetar e gerir um processo de mudança que vise a criação de uma verdadeira cultura de escola, para a qual todos e cada um dos elementos da comunidade educativa estão nesta hora convocados.

É aqui que este trabalho de projeto se apresentou como um forte desafio de «ir além do já conhecido» promovendo visões e objetivos que possibilitaram «não só pensar o futuro no presente, mas também organizar o presente de maneira que permita atuar sobre esse mesmo futuro.» (Furter, 1966), assumindo em si a pertinência do dizer de I Chung ‘Só quando temos a coragem de encarar as coisas exatamente como elas são, sem sucumbirmos a qualquer ilusão, é que nasce uma luz em tudo o que acontece, uma luz que ilumina o caminho para o sucesso’.

Ora, importa referir que este trabalho de projeto tem por base o trabalho iniciado nesse

ano letivo 2010/2011⁹ e, muito concretamente, o alargar horizontes que a participação no curso de pós-graduação em Administração Educativa, realizado em Fátima (1.ª edição), no ano seguinte 2011/2012, fruto de uma parceria entre a Associação Portuguesa de Escolas Católicas (APEC) e Faculdade de Educação e Psicologia (FEP) da Universidade Católica Portuguesa / Porto destinado prioritariamente a diretores, elementos de direções pedagógicas e professores coordenadores de escolas católicas, proporcionou ao serem dadas as *'ferramentas'* necessárias para uma melhor compreensão da escola, para um *'pensar o Colégio'* e clarificar as dinâmicas de melhoria a incrementar no mesmo.

Na sequência do percurso percorrido até então, a direção pedagógica do Colégio, no final de julho de 2012, solicitou à Universidade Católica / Porto apoio externo através de um programa de consultoria/formação tendo-se estabelecido, no início do ano letivo de 2012/2013, um protocolo de colaboração que tem sido até ao presente, anualmente renovado, incorporando e mesmo reforçando áreas de intervenção que procuram ir de encontro às crescentes exigências com que o Colégio continuamente se depara.

1. Ano letivo 2012/2013

O programa da Consultoria à direção pedagógica e às lideranças intermédias, com o seu início em setembro de 2012, procura capacitar as lideranças do Colégio para o exercício de uma liderança pedagógica promotora das aprendizagens e do desenvolvimento profissional e organizacional, é coordenado por um professor da FEP e será desenvolvido no ponto 3.1. deste mesmo capítulo *'Consultoria à direção pedagógica e lideranças intermédias'*.

Também nesse primeiro ano de protocolo 2012/2013 decorreu a oficina de formação contínua para todos docentes do Colégio, conforme se pode ver no quadro 1.

⁹ Ao assumir em setembro de 2010 a direção pedagógica do Colégio Moderno de S. José considero que que profissionalmente este foi o maior projeto (desafio) que assumi, e todos os projetos posteriormente desenvolvidos no Colégio, enquadram-se neste grande projeto.

Quadro 1: Oficina de Formação 2012/2013

Coordenador	Professor Dr. José Matias Alves
Colaboradora	Professora Dr.ª Luísa Ribeiro Trigo
Público-alvo	20 Professores Psicóloga Psicóloga estagiária 2 Educadoras da Creche Diretora Técnica da Creche Diretora Pedagógica do Colégio
5 Sessões (25 horas presenciais)	6 de setembro de 2012 20 de outubro de 2012 24 de novembro de 2012 26 de janeiro de 2013 26 de julho de 2013
Objetivos	i. Proporcionar aos docentes um programa de formação – ação, centrado na realidade educativa do Colégio, capaz de responder às necessidades concretas da organização; ii. incentivar a instituição de dinâmicas de observação de aulas para promover o trabalho colaborativo e permitir a melhoria das práticas docentes e das aprendizagens dos alunos; iii. monitorizar a avaliação do desempenho dos docentes.

As sessões centraram-se no *Fazer Aprender*, principal missão da escola – no centro do processo didático estão as oportunidades de aprendizagem; o centrarmo-nos em aprendizagens relevantes, o que requer estruturação, clareza, (auto) orientação e rigor. Iniciávamos, assim, uma verdadeira viagem de transformação pessoal e social (individual e coletiva).

Primeira sessão: «*Ser professor...ser criador de talentos*»

Esta sessão abordou a temática da aprendizagem, conceito chave do triângulo pedagógico apresentado por Jean Houssaye (2000), que se organiza em torno de três vértices: o saber, o professor, o aluno. A ligação *professor-saber* configura uma perspetiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos; a junção *professor-aluno* valoriza os processos relacionais e formativos; a articulação *alunos-saber* favorece uma lógica de aprendizagem. O professor tem um papel determinante na aprendizagem devendo ser o mediador, o organizador, o criador de situações, de

oportunidades. Por isso, o professor deverá pensar no que os alunos têm que aprender e perceber quais os seus estilos de aprendizagem, estando atento à humanidade, pois ele é um construtor de humanidade. Ser professor é ser autor, ser criador, criador de talentos.

Nesta linha, Pedro d' Orey da Cunha (1989)¹⁰ surge como um desafio de como a comunidade docente se deve envolver de forma eficaz na grande tarefa de cuidar “uma relação pedagógica nova”, variável central no êxito e promoção do sucesso escolar dos alunos. A relação pedagógica é o modo como o professor se relaciona com eles, como os olha, a linguagem que utiliza, os gestos, a confiança que consegue ou não passar, o modo de os implicar nas tarefas de aprendizagem, o de exigir o máximo das suas capacidades, definindo para cada um a sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP) teorizadas por Vygotsky (1978, p. 86) -, tal como Pedro d' Orey da Cunha exemplifica nos dez princípios que caracterizam essa mesma relação: o princípio da fascinação, da expectativa, do respeito, do encorajamento, da compreensão, da confrontação, das consequências, da negociação criativa, do diálogo e da exigência.

Segunda sessão: «*Ser professor...é ter compaixão*»

A sessão iniciou com o exercício de uma visualização da lenda do folclore japonês ‘*A casa dos mil espelhos*’, segundo a qual, em tempos remotos, existia numa pequena e distante vila, um lugar conhecido como *A casa dos mil espelhos*. Um dia, um pequeno e feliz cão teve conhecimento desse local e decidiu ir visitá-lo. Quando lá chegou, diz-se que saltitou feliz as escadas, que davam acesso à entrada principal, com as orelhas bem levantadas, enquanto a cauda abanava tão rapidamente quanto podia. E, qual não foi a surpresa do pequeno e feliz cão, ao deparar-se com mil outros pequenos cães, também eles felizes e a abanar as suas caudas. O pequeno cão abriu então um enorme sorriso, sendo de imediato correspondido com mil enormes sorrisos. Ao sair da casa, o pequeno cão pensou consigo mesmo ter descoberto um lugar maravilhoso e logo decidiu voltar assiduamente àquele local. Ora, por essa ocasião, um outro pequeno cão, não tão feliz quanto o primeiro, passando por aquele local, e ao ouvir falar da casa decidiu também visitá-la. Subiu lentamente as escadas e espreitou

¹⁰Cunha, Pedro (1989). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: ME

através da porta de entrada. Qual não foi o seu espanto ao ver à sua frente mil cães a olhá-lo fixamente. Deveras assustado rosnou-lhes e mostrou-lhes os dentes, sendo de imediato confrontado com mil cães a rosnar-lhe e a mostrar-lhe os seus dentes. O pequeno cão pôs-se em fuga a toda a pressa, enquanto pensava para consigo mesmo jamais regressar àquele terrível local.

A *'Casa dos mil espelhos'* torna perceptível a metáfora do professor, mas também a metáfora do próprio Colégio como um *espelho* – a nossa disposição, atitude, vontade – um olhar que não é indiferente à realidade que construímos, aliás essa mesma realidade devolve a imagem que projetamos.

A visualização da história *'Construtor de catedrais'*, de um autor desconhecido, reporta ao trabalho árduo de três talhadores de pedra durante a construção de uma catedral medieval, que tendo sido intercetados por Chesterton, que, por aquele local passava, os questionou sobre o destino daquelas pedras. O primeiro talhador respondeu em tom aborrecido, pondo em manifesto a monotonia do seu trabalho: «Como vês, estou a talhar uma pedra». O segundo talhador ao ser questionado referiu estar a ganhar o seu salário para sustentar a família, encerrando a vida toda no pequeno horizonte dos seus interesses. O terceiro talhador, porém, sentindo-se colaborador de uma obra monumental, enfatizou com alegria: «Estou a construir uma grande catedral!», imprimindo no seu trabalho o selo da própria humanidade, individualidade e espiritualidade. Esta história questiona o sentido da atividade que cada um realiza e sobre a relevância do que o aluno aprende para a vida.

Para Viktor E. Frankl (2008), sobrevivente dos campos de concentração nazi «a alma humana pode suportar tudo, exceto a falta de significado para a vida», testemunhando que foi o facto de ter tido uma vontade de sentido que lhe permitiu suportar as mais terríveis provações. Fica a interpelação de uma passagem do capítulo *'A compaixão'* da obra *«A História do Rei Transparente»*, da autora espanhola Rosa Montero (2006) «Só a compaixão impede excessos; é uma ideia que não pode impor-se aos outros a ferro e fogo, porque nos obriga a fazer justamente o contrário. Obriga-nos a aproximarmo-nos dos outros, a sentir o que sentem e a compreendê-los...».

Também neste sentido, Ken Robinson (2011), especialista em educação e criatividade, conclama o mundo para uma revolução na educação pela criação nas escolas de um ambiente propício a que os talentos floresçam, reconhecendo que só de aquele que está preparado para errar pode surgir algo de original. Ken Robinson questiona ainda o porquê da maioria das pessoas passar a vida a odiar o que faz, enquanto outras conseguem descobrir o ‘elemento’ – termo poderoso, criado por si, com o significado de junção do que se faz bem com o que se ama fazer.

Terceira sessão: «*A arte de ser professor*»

A importância do desenvolvimento profissional ao longo da vida foi o mote desta sessão. O professor deve procurar formação para poder acompanhar o ritmo de mudança da sociedade de hoje, pois as certezas do passado não se coadunam com as do presente, e ir de encontro à realidade da pessoa do aluno, uma vez que a forma como se ensina está diretamente relacionada com a forma como os alunos aprendem.

Neste enquadramento, o papel do questionamento no processo de ensino e aprendizagem promove a capacidade de meta reflexão e a capacidade metacognitiva (o pensar sobre a própria aprendizagem). Assim, se o aluno for capaz de colocar questões a si próprio, ele vai ser um meta aprendiz competente.

O *questionamento na sala de aula*, bem como, com que intenção e objetivo colocamos as questões, o uso estratégico do questionamento, talvez seja um tema sobre o qual nunca nos debruçamos com atenção, apesar das centenas de perguntas que diariamente colocamos na sala de aula. Fazer um exercício de tomada de consciência do número de questões que fazemos, como colocamos as questões e o tempo que damos para que surja a resposta pode ser uma mais-valia, reconhecendo a própria *questão* como um valioso instrumento de trabalho. Fica, no entanto, a interpelação de Vieira e Vieira (2003) «*Assume-se que será difícil e, no mínimo contraditório, por parte do professor, exigir aos alunos o uso de capacidade de pensamento crítico se ele próprio não o fizer*». Surge, por isso, a necessidade de *aprender a ensinar*, o meta-ensino. Há, portanto, que reforçar a própria autoeficácia ao nível profissional, e ser um professor reflexivo-investigativo.

Para a concretização dos objetivos desta oficina de formação, os docentes foram desafiados a elaborarem Projetos de Intervenção Pedagógica com a finalidade de detetar precocemente e de resolver problemas detetados nos seus grupos-turma. Foram assim implementados oito projetos de Intervenção Pedagógica, tal como se apresentam no quadro 2, um na Creche e Pré-Escolar, quatro no 1º Ciclo, um por cada ano de escolaridade, elaborados e monitorizados pelos respetivos Pares Pedagógicos – no 2.º ano, contando também com a participação da psicóloga estagiária do Colégio e, finalmente, três no 2º ciclo, coordenados por professores de diferentes áreas disciplinares. A monitorização e avaliação dos projetos teve lugar na quarta e quinta sessão de formação.

Quadro 2: Projetos de Intervenção Pedagógica

Projeto 1 – Creche e Pré-Escolar

Projeto	«Cooperação Família-Colégio»
Público-alvo	Crianças da Creche e Pré-Escolar
Problemática	Preocupação da equipa pedagógica em relação aos hábitos e rotinas praticadas em contexto familiar, que interferia nas atitudes das crianças em contexto escolar.
Objetivos	- Fomentar as competências sociais em casa; - promover, em casa, a utilização das competências trabalhadas no Colégio.
Avaliação / Evidências	“Inicialmente, detetaram-se alguns receios, por parte de alguns pais, relativos à interferência do Colégio na dinâmica da família. Foi aplicado um inquérito aos pais, tendo como objetivo avaliar a opinião e perspetivas destes sobre os comportamentos das famílias e da sua relação com os seus filhos. Este projeto, baseado no programa “Crescer a brincar” da autoria do Dr. Paulo Moreira (psicólogo da Universidade do Minho), possibilitou uma maior coerência e promoção de práticas na área das competências sociais em contexto sala de aula e em contexto familiar” (Reflexão crítica do PIP 1).

Projeto 2 – 1.º ano

Projeto	«A inteligência emocional – as emoções»
Público-alvo	Alunos do 1º ano
Problemática	Nesta turma, sobressaía um grupo restrito de alunos conflituosos e pouco tolerantes com os colegas, onde alguns faltavam à

	verdade, não assumindo os seus próprios erros e culpando os outros pelos conflitos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir competências básicas para o equilíbrio emocional e para a autoestima dos alunos; - desenvolver capacidades de compreensão empáticas nas relações interpessoais; - controlar a impulsividade; - saber lidar com a frustração; - aprender a ser tolerante.
Avaliação / Evidências	“Notou-se nas crianças um ‘crescimento emocional’, uma diminuição de conflitos, uma maior gestão e criatividade nas brincadeiras. Temos consciência, no entanto, que se trata de competências emocionais difíceis de desenvolver; é necessário muito tempo; anos de esforço e de treino. Não basta uma mera observação, um comentário ou simplesmente atividades esporádicas. É preciso paciência, repetição, insistência e treino diário” (Reflexão crítica do PIP 2).

Projeto 3 – 2.º ano

Projeto	<i>«Diferenciação pedagógica: estratégias facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem e da aquisição de comportamentos adequados pelos alunos»</i>
Público-alvo	3 alunos da turma B do 2.º ano
Problemática	A turma integrava um aluno com perturbação de asperger, um outro aluno com sintomas evidentes de défice de atenção e hiperatividade e um terceiro aluno com comportamentos desajustados em sala de aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir um melhor funcionamento das dinâmicas em sala de aula; - Auxiliar o trabalho da professora titular na gestão da turma e dos comportamentos dos alunos.
Avaliação / Evidências	“Os objetivos foram parcialmente atingidos, verificando-se avanços e recuos nas áreas intervencionadas, nomeadamente diminuição de comportamentos de indisciplina, no estabelecimento de relações interpessoais positivas entre as crianças desta turma e o respeito pelas diferenças individuais. Durante o período de aplicação deste projeto, procedeu-se ao registo da evolução geral da turma nos domínios cognitivo, socio emocional e comportamental” (Reflexão crítica do PIP 3).

Projeto 4 – 3.º ano

Projeto	« <i>Motivação dos alunos</i> »
Público-alvo	Alunos do 3.º ano
Problemática	As turmas do 3.º ano apresentavam falta de motivação para aprender.
Objetivos	- Melhorar a motivação dos seus alunos; - Incentivar a participação e a autonomia.
Avaliação / Evidências	“Concluimos que a implementação do nosso Projeto de Intervenção Pedagógica foi uma mais-valia para os nossos alunos mas também para nós (Professores) pois permitiu-nos compreender a grande importância da motivação nos processos de aprendizagem e no sucesso dos alunos em contexto escolar. Compreendemos de igual forma que o envolvimento dos alunos nas diferentes disciplinas curriculares varia em função de diversos fatores, individuais e de contexto, ligados à motivação” (Reflexão crítica do PIP 4).

Projeto 5 – 4.º ano

Projeto	« <i>Concentração em sala de aula: fatores que condicionam a concentração dos alunos</i> »
Público-alvo	Alunos do 4.º ano
Problemática	Número elevado de alunos que tem revelado desconcentração continuada em contexto sala de aula.
Objetivos	- Melhorar os níveis de atenção; - Implicar a colaboração dos pais e encarregados de educação.
Avaliação / Evidências	“No findar do ano letivo e depois de analisados os resultados das avaliações externas, internas e essencialmente a postura dos alunos em sala de aula verificamos uma progressiva melhoria ao nível da atenção/concentração contudo salientamos fundamentalmente a capacidade que o grupo tem atualmente de criar estratégias de estudo, de memorização, de análise, e compreensão das matérias lecionadas. São alunos que esquematizam, retêm a informação principal, selecionam e assimilam com mais facilidade o que é essencial. Estas capacidades devem-se ao trabalho progressivo que se implementou nas diversas áreas curriculares e que permitiu-nos perceber onde os alunos realmente sentiam necessidades e o porquê de muitas vezes não conseguirem aprender as matérias” (Reflexão crítica do PIP 5).

Projeto 6 – 5.º ano

Projeto	<i>«Conflito interpares dentro e fora da sala de aula»</i>
Público-alvo	Alunos da turma A do 5.º ano
Problemática	Alunos conflituosos, intolerantes para com os pares dentro e fora da sala de aula.
Objetivos	- Trabalhar os sentimentos, as emoções e as atitudes dos alunos da turma, através da música e do teatro.
Avaliação / Evidências	“« (...)Aprendemos a ser melhores pessoas», «(...)aprendi a ser melhor para as outras pessoas», «(...)aprendi a ser melhor para ajudar os amigos», «(...)aprendi a fazer compromissos». Verificou-se, assim, que quando confrontados pelos seus atos e sensibilizados pelas consequências que deles advêm, os alunos revelaram alguma surpresa, afirmando nunca terem pensado nisso e, ao mesmo tempo, demonstrando a sua tristeza quando são alvo dessas atitudes desajustadas” (Reflexão crítica do PIP 6).

Projeto 7 – 6.º ano

Projeto	<i>«Integração: uma escola em que todos têm um papel ativo e singular»</i>
Público-alvo	Alunos da turma A do 6.º ano
Problemática	A turma era muito heterogénea ao nível de capacidades cognitivas e de ritmo de aprendizagem, com baixo nível de autoeficácia e com espírito crítico pouco desenvolvido, bem como com um nível de memorização muito baixo.
Objetivos	- Elevar os níveis de motivação e de meta cognição; - Desenvolver o espírito crítico e a confiança dos alunos nas próprias capacidades.
Avaliação / Evidências	“A utilização de grelhas de observação e monitorização de aulas permitiu verificar quais os elementos e os momentos mais propícios aos comportamentos desajustados. Verificou-se após uma análise dos dados que quando existem atividades que exigem uma maior interação entre alunos o comportamento tende a piorar, mas como se constatou num universo de 21 alunos apenas 6 foram referenciados, podendo concluir-se que o problema é residual” (Reflexão crítica do PIP 7).

Projeto 8 – 6.º ano

Projeto	<i>«Formas de dissuadir comportamentos desajustados»</i>
Público-alvo	Alunos da turma B do 6.º ano
Problemática	Heterogeneidade ao nível do ritmo de trabalho e aprendizagem, dos índices de motivação e empenho, e à presença de alguns

	alunos muito conversadores e com dificuldade em se respeitarem mutuamente.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar metodologias mais ativas; - Aumentar o nível de motivação e entusiasmo; - Articular as práticas entre o conselho de turma; Desenvolver o autoconhecimento e a metacognição;
Avaliação / Evidências	“No final de janeiro apercebemo-nos de que a turma começava a aderir muito bem às atividades propostas de carácter prático. No final o Conselho de Turma constatou que a turma estava mais espontânea nas suas intervenções; cresceu ao gosto por tirar bons resultados; já não podíamos falar em apatia; notava-se mais brio na apresentação dos trabalhos e os alunos procuravam expor as suas dúvidas” (Reflexão crítica do PIP 8).

Ainda nesta ação de acompanhamento externo, outros autores, igualmente importantes na concretização do projeto educativo do Colégio, são os pais e encarregados de educação que, com o Colégio e os seus professores, investem numa educação que se pretende de excelência para os seus educandos. Assim, da partilha e reflexão feita nas sessões de consultoria relativa à problemática de contradição que muitas vezes sentimos entre os valores promovidos pelo Colégio e os incutidos na família, bem como, de alguns pais delegarem no Colégio a educação dos seus filhos, surgiu a necessidade de um encontro, *Conversa com Pais* sobre a temática «*Uma vida com valores*». Este encontro inseriu-se numa estratégia mais vasta do Colégio dar voz aos pais e de valorizar a sua presença na vida do Colégio, e viria a concretizar-se a 11 de abril de 2013, orientada por um Professor da FEP, da Universidade Católica – Porto, tendo-se constatado uma grande adesão por parte dos destinatários.

Desde então, há uma intenção clara, persistente e contínua do Colégio em promover uma relação de proximidade com os pais e encarregados de educação, fazendo-os sentir que são bem-vindos, dando-lhes a conhecer o trabalho que se está a desenvolver e, essencialmente, levando-os a sentirem-se implicados na tarefa comum, a de educar. Neste campo, o principal trabalho da família é o de valorizar o trabalho escolar, verificar diariamente os cadernos, perguntar como correu o dia no Colégio, ver se o educando organizou os tempos e os trabalhos de estudo. Estes comportamentos traduzir-se-ão em ações concretas que privilegiarão o Colégio como um bem. Assim,

temos dado continuidade a estas *Sessões para Pais*: em 2014, no dia 30 de abril, «*Como estudar e aprender uma vida a 1000 km/H? – Um desafio para alunos, escola e família*»; e, em 2015 no dia 5 de maio, «*Valores e espiritualidade na Educação*». Ambas as sessões foram orientadas por uma professora da FEP, da Universidade Católica – Porto.

2. Ano letivo 2013/2014

Passo agora à descrição pormenorizada da intervenção realizada no ano letivo 2013/2014, e que se concretizou em três eixos de ação.

A. Fase de diagnóstico

1. Primeiro eixo: (Vontade de) iniciar um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do Colégio.

Cientes de que a educação só é possível numa lógica de aliança, tendo presente todo o caminho percorrido até então e, indo simultaneamente de encontro ao tema do Colégio para o biénio 2013/2015 '*Colégio e Família: tecendo os laços da Esperança!*', pretendeu-se estabelecer uma parceria mais estreita e efetiva com os pais e encarregados de educação, de forma a instituir pontes de auscultação e de diálogo, essencialmente por duas vias que se apresentam nos quadros 3 e 4, a saber 'Primeira via de auscultação' e 'Segunda via de auscultação', respetivamente.

- **Primeira via de auscultação**

Quadro 3: Primeira via de auscultação

Descrição sumária	Aplicação de questionários aos Pais/Encarregados de Educação do Pré-Escolar e do 1.º e 2.º Ciclos, alargados aos alunos do 3.º ao 6.º ano de escolaridade, professores e auxiliares da ação educativa – tendo como referência os usados pela IGEC. Pretendeu-se incluir estes diferentes atores no processo de inquirição sobre a organização do Colégio e as suas práticas educativas e conhecer o grau de satisfação dos mesmos, contribuindo, deste modo, para a melhoria contínua do Colégio e
-------------------	---

	possibilitando a identificação de áreas de desenvolvimento futuro.
Calendarização	Aplicação dos questionários: 1.ª fase - início do mês de dezembro de 2013; 2.ª fase - primeira semana do mês de junho de 2014.
	Tratamento de dados: 1.ª fase - período de interrupção de férias do Natal; 2.ª fase - dias 25 e 26 de junho e de 1 a 4 de julho de 2014.
Avaliação / Evidências	<p><i>Aspetos positivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - A própria auscultação; - A implicação das pessoas; - A própria noção de responsabilidade de que também são membros da escola e têm um papel a desempenhar; - Valorização da opinião de cada um, dos alunos, dos professores, dos encarregados de educação, das auxiliares da ação educativa; - Sentimento de pertença a uma organização; - Detecção de problemas e possibilidade de resolução imediata (ex.: Pré-escolar); - Alteração de práticas pedagógicas por parte dos professores após divulgação dos resultados da 1ª fase. <p><i>Aspetos negativos / a melhorar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pouco tempo entre a aplicação da 1.ª fase e da 2.ª fase; - Ausência de divulgação dos resultados da 1.ª fase antes da aplicação da 2.ª fase; - Falta de maturidade por parte dos alunos dos 3.ºs e 4.ºs anos; - Desadequação da linguagem utilizada e questionário muito extenso para alunos do 1º Ciclo. <p>(cf. Apêndice 3: Síntese da entrevista focus group realizada às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 – excerto)</p>
Avaliação / Evidências (continuação)	

Os questionários aos Pais e Encarregados de Educação foram enviados pelos educandos e colocados por estes numa caixa disposta na respetiva sala de aula e devidamente selada. Já os Pais e Encarregados de Educação do Pré-Escolar, na primeira fase da aplicação dos questionários, colocaram-nos numa caixa comum na sala do prolongamento, porém, na segunda fase, os questionários foram colocados na caixa que se encontrava na sala dos seus educandos.

O tratamento de dados esteve a cargo de uma equipa constituída na primeira fase por dois professores, um da área de matemática, a lecionar no Colégio desde setembro de 2013, e uma da área de português, na altura em regime de substituição com apenas

duas semanas de leção no Colégio; uma Irmã da comunidade religiosa, professora aposentada do primeiro Ciclo e uma auxiliar da ação educativa. O tratamento de dados da segunda fase teve como coordenadores o mesmo professor da área de matemática e uma professora de inglês, também professora desde o ano letivo anterior, e, como colaboradores, uma professora estagiária do 1.º ciclo e a auxiliar da ação educativa que esteve no tratamento de dados do primeiro questionário. A professora da área de português, uma vez que se encontrava em regime de substituição até meados de junho, nessa altura já não estava ao serviço do Colégio e também a Irmã pertencente à comunidade religiosa, por impedimento pessoal, não participou nesta segunda fase do tratamento de dados. A equipa, na parte final do trabalho, pôde contar com a colaboração e disponibilidade dos pais de um aluno do 1.º ciclo. Assim, a constituição da equipa, tanto na primeira fase como com a reformulação na segunda fase, foi garantia de que todos os princípios éticos estariam salvaguardados.

Os dados obtidos na 1.ª fase de aplicação dos questionários (cf. Anexo 2) alertavam para a necessidade de se *olhar* com cuidado para a realidade dos pais da sala dos três anos e para a necessidade de serem prestados alguns esclarecimentos sobre a dinâmica desse setor. Também as respostas dos questionários aos docentes se revelaram como as mais críticas de todos os questionários lançados à Comunidade Educativa, em especial, nas áreas que estavam a ser trabalhadas pelo Colégio, através do programa de Consultoria/Formação. Tal facto trouxe alguma surpresa, pela negativa, à direção pedagógica, pelo que convocou toda a comunidade docente para a procura de um sentido coletivo de ação que sustentasse uma melhoria contínua para o Colégio, tendo-se, por isso, realizado três sessões de trabalho/reflexão nos dias 21 de janeiro, 11 de fevereiro e 11 de abril de 2014, sessões essas que serão desenvolvidas no ponto 3.1. “Consultoria à direção pedagógica e lideranças intermédias.

Nas primeiras reuniões de Pais e Encarregados de educação do ano letivo 2014/2015, que decorreram durante o mês de setembro, foram devolvidos os resultados dos inquéritos aplicados no ano letivo anterior. Na semana seguinte ao término dessas reuniões, o documento projetado ficou disponível para consulta na secretaria, em suporte de papel.

- **Segunda via de auscultação**

Passamos de seguida à segunda via de auscultação, tal como consta no quadro 4:

Quadro 4: Segunda via de auscultação

Descrição sumária	Eleição, pela primeira vez no Colégio, de dois representantes de pais e encarregados de educação por turma. Utilização do grupo de focagem como técnica de recolha de dados.
Calendarização	Nas primeiras reuniões de pais do ano letivo 2013/2014. Participação nas reuniões (que não de avaliação) de conselho de educadoras, conselho escolar e conselhos de turma. Grupo de focagem no mês de junho.
Recursos humanos envolvidos	Conselho de Educadoras; Conselho Escolar e Conselhos de Turma; Representantes de pais e encarregados de educação.
Avaliação / Evidências	<p><i>Aspetos positivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elo de ligação entre os professores e os encarregados de educação; - Transmissão de informações do professor titular / diretora de turma / conselho de turma aos restantes encarregados de educação e vice-versa; - Transmissão de sugestões; - Apoio / participação, compromisso e mobilização da(s) turma(s) em iniciativas do Colégio (4.ºs anos). <p><i>Aspetos negativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento das funções dos representantes; - Tendência de alguns em abordarem os assuntos de forma pessoal em vez de transmitirem a visão global dos pais da turma; - Pouca recolha de informação junto dos restantes encarregados de educação: - Ausência de momentos de diálogo entre os encarregados de educação. <p>(cf. Apêndice 3: Síntese da entrevista focus group realizada às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 – excerto)</p>

Este foi um passo importante e inovador dado pelo Colégio, no sentido de estreitar os laços de ligação com as famílias, procurando uma adesão mais empenhada dos pais ao Projeto Educativo e uma intervenção e participação pró-ativa nas várias atividades propostas, sempre que possível.

B. Fase de intervenção

2. Segundo eixo: Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e numa interação colaborativa)

Este segundo eixo de ação constituiu-se como a fase de implementação do projeto, seguindo uma lógica de mudança bottom up, capacidade do Colégio se organizar num esforço individual e coletivo de convergência para colmatar as situações – problema já anteriormente identificado, conforme se apresenta no quadro 5:

Quadro 5: Segundo eixo de ação

Problemática	<p>I. Gestão inadequada do estilo de liderança de alguns docentes dos 1.º e 2.º ciclos (ambiente em sala de aula demasiado permissivo ou autoritário) e alguma falta de tolerância por parte de alguns elementos do corpo docente relativamente aos erros dos alunos;</p> <p>II. dificuldades na abertura à aquisição de novos métodos e estratégias adequadas ao contexto de ensino-aprendizagem;</p> <p>III. não reconhecimento por parte de alguns membros da Comunidade Docente, das suas próprias falhas e necessidades de atualização/formação continua;</p> <p>IV. discrepância entre os resultados da avaliação interna e externa - onde as maiores dificuldades dos alunos se revelaram ao nível da interpretação de dados e compreensão da linguagem específica da Matemática, não relacionando conceitos matemáticos com situações do quotidiano. Relativamente ao Português, embora os alunos apresentem uma boa aquisição das competências (conhecimento explícito da língua – CEL) da disciplina, verifica-se a necessidade de trabalhar alguns descritores de desempenho, especificamente na área de escrita.</p>
Objetivos intermédios	<p>i. Instituir práticas de interação colaborativa entre pares e interpares - uma perspetiva mais colaborativa do trabalho docente;</p> <p>ii. adequar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos;</p> <p>iii. promover a reflexão e partilha /divulgação conjunta sobre as boas práticas ao nível do ensino-aprendizagem;</p> <p>iv. promover a qualidade dos processos e dos resultados educativos; v. contribuir para a melhoria do desempenho docente.</p>
Estratégias	<p>i. Coordenação da disciplina de matemática;</p> <p>ii. coordenação da disciplina de português;</p> <p>iii. formação de português;</p> <p>iv. observação de aulas por pares / interpares; e a partilha e dinamização de boas práticas;</p>

	v. assessorias e tutorias pedagógicas.
Instrumentos de monitorização e avaliação	<ul style="list-style-type: none"> i. Partilha, análise e discussão das observações de aula nas sessões de Consultoria; ii. grelha global de observação de aula (interação colaborativa – construída em Consultoria pelos professores envolvidos); iii. diálogo, análise e partilha / discussão entre o observador e o observado; iv. análise de conteúdo dos relatórios (reflexivos) de avaliação da Formação de Português; v. análise de conteúdo dos relatórios (reflexivos) dos docentes envolvidos neste projeto da interação colaborativa, entregues no mês de julho de 2014; vi. materiais produzidos e reflexões realizadas; vii. análise conjunta entre a diretora pedagógica e cada docente do conteúdo dos relatórios (reflexivos) e grelhas de autoavaliação docente; viii. análise do relatório de avaliação interna e avaliação externa do 3.º período do biénio 2013/2015.
Instrumentos de monitorização e avaliação (continuação)	

O plano de melhoria/ação do ano letivo 2013/2014, delineado com base na análise – reflexão, avaliação do ano letivo transato, enquadrado no “Plano de desenvolvimento 2011/2014”, e, tendo como objetivo continuar o reforço da qualidade das práticas educativas através da reflexão e do trabalho colaborativo, identificava três ações de melhoria (áreas de intervenção) tendo em vista os resultados académicos, a primeira direcionada para a área de matemática e a segunda direcionada para a área de português e a terceira direcionada para o trabalho colaborativo.

2.1. Coordenação da disciplina de matemática

Assim, no âmbito da coordenação de matemática, desenvolveu-se, ao longo do ano 2013/2014, a primeira ação de melhoria: ‘Geometria e Medida’, conforme apresentado no quadro 6:

Quadro 6: Primeira ação de melhoria: Geometria e Medida

Coordenadora	Coordenadora de Matemática
Público-alvo	Professoras titulares do 1º ciclo
Problemática	Fragilidade dos alunos do 1º ciclo, na capacidade de abstração, resolução de problemas envolvendo as noções geométricas e comunicação matemática.

Meta (finalidade):	<ul style="list-style-type: none"> i. Otimizar os resultados de avaliação interna e externa do Colégio; ii. construir conhecimento por meio da prática coletiva.
Objetivos Objetivos (continuação)	<ul style="list-style-type: none"> i. Desenvolver metodologias de trabalho partilhadas, espírito de equipa e responsabilidade perante os resultados; ii. concentrar o trabalho das docentes em questões pedagógicas e didáticas fundamentais – tais como, planeamento de estratégias centrados nas aprendizagens dos alunos; iii. promover uma aprendizagem ativa e participativa; escolha de diferentes modos de aprender; estímulo para que os alunos saibam explicar o seu pensamento; iv. fomentar medidas de articulação intra e interciclos.
Avaliação / Evidências	<p>Realizaram-se sessões de trabalho com planeamento de estratégias, materiais, partilha de saberes; articulação pedagógica com tarefas práticas aplicadas pela coordenadora nas diferentes turmas do 1.º ciclo.</p> <p>Ainda dentro desta ação, os alunos do 2.º ao 6.º ano de escolaridade participaram, pela primeira vez, no concurso Canguru Matemática sem Fronteiras.</p>

2.2. Coordenação da disciplina de português

No início do ano letivo 2013/2014, as oito docentes do 1.º ciclo reuniram-se de forma esporádica com a Coordenadora de Português para debater dúvidas e experiências pedagógicas, nomeadamente em relação a conteúdos gramaticais que sofreram alterações com o novo Programa de Português. No início do mês de setembro, a Coordenadora promoveu, ainda, uma sessão de trabalho acerca da uniformização dos critérios de correção das fichas de avaliação de Português, aproximando-os aos das provas finais de ciclo, de modo a promover a uniformidade entre avaliação interna e externa. Foram, também, promovidos encontros com as duas professoras titulares do terceiro ano, de modo a proceder à organização do início da leitura da obra integral para o primeiro período. No que se refere ao 4.º ano, por ser um ano onde ocorrem as provas finais de ciclo, foi analisado, em conjunto entre as duas professoras titulares e a Coordenadora, a primeira ficha de avaliação de Português, com vista a aproximar o tipo de questões ao da exigência das provas de anos anteriores e provas modelo propostas por algumas editoras.

2.3. Formação de português

Ainda na concretização da segunda ação de melhoria, estabeleceu-se um novo protocolo com a Universidade Católica – SAME através de um curso de formação: “Metas curriculares de português – leitura, escrita e gramática: perspetivas didáticas para a sala de aula”, conforme apresentado no quadro 7:

Quadro 7 Curso de formação: “Metas curriculares de português – leitura, escrita e gramática: perspetivas didáticas para a sala de aula”.

Formador	Dr. António José Leite Vilas Boas
Público-alvo	2 Professoras de Português do 2.º ciclo; 7 Professoras titulares do 1.º ciclo e professora estagiária do 1.º ciclo
4 sessões de trabalho; oficinas de escrita e de gramática (25 horas presenciais)	Sessões de trabalho: 23 de novembro de 2013; 8 de fevereiro de 2014; 3 de maio de 2014; 16 de julho de 2014 Oficina de escrita e de gramática: aulas direcionadas para os alunos do 4.º, 5.º e 6.º ano.
Objetivo	Promover nos alunos dos 1.º e 2.º ciclos competências de leitura e escrita/oralidade e expressão escrita.
Avaliação / Evidências	“Este curso de formação permitiu-me uma reflexão sobre as práticas até aqui desenvolvidas por mim na minha sala de aula. (...) Percebi o motivo pelo qual é tão importante proporcionar momentos de escrita ao longo do ano letivo, desenvolvendo nos alunos o gosto por esta atividade, motivando-os pela positiva” (FCP 1). “(…foi desenvolvido um trabalho muito proveitoso a vários níveis. Em primeiro lugar, por tudo que aprendemos e em segundo lugar, por poder confirmar determinadas práticas pedagógicas que já praticava e constar que estava no bom caminho. (...) a forma de ir corrigindo os textos que os alunos vão escrevendo na margem branca da folha, é algo muito inovador e prático que conto usar a partir de agora. Considero ser um método extremamente eficaz por permitir ao aluno uma atualização constante do seu texto e, ao mesmo tempo, a dinamização de diversos saberes relativos à gramática, ao vocabulário e à pontuação” (FCP 2). “Esta formação serviu para eu aprimorar competências e assim poder melhorar a qualidade do ensino e ainda introduzir inovações em sala de aula com sugestões dadas pelo professor. Uma mais-valia para mim, foi também a dinâmica de aprendizagem contínua,

<p>Avaliação / Evidências (continuação)</p>	<p>a que foi criada em todas as sessões. Foi ainda muito frutuoso, o estudo com base nas novas metas curriculares e a partilha de práticas entre colegas de diferentes ciclos, tendo em atenção a articulação entre eles” FCP 3).</p> <p>“A partir da primeira sessão, nos momentos destinados à didática da escrita insisti mais na planificação dos textos. Percebi, realmente, que todo este processo ajuda a criança a estruturar e a escrever com mais facilidade. Passei a corrigir estes trabalhos na presença do aluno para que no momento certo este identificasse as suas dificuldades e as pudesse ultrapassar com a minha ajuda. Percebi-me da importância de estar munida das MCP durante a elaboração de questionários referentes a um qualquer texto. Desta forma é muito mais fácil construir perguntas à luz das metas, sem dispersões ou erros desnecessários” (FCP 4).</p> <p>“Os diversos materiais por ele fornecidos são um importante instrumento de trabalho, utilizei-os ao longo do ano com a minha turma e foram sem qualquer dúvida fundamentais na obtenção de bons resultados na Prova Final de Ciclo de Português” (FCP 5).</p> <p>“Este curso de formação foi, sem dúvida, um momento marcante e enriquecedor da minha vida profissional. Dotou-me de mais conhecimentos que me permitem entender alguns conteúdos numa outra perspetiva, facilitando-me, assim, a dinâmica na sala de aula” (FCP 6).</p> <p>“Apesar de muitas vezes nos reunirmos para analisar as Metas Curriculares de Português, nunca o tínhamos feito deste modo, pois agora foi-nos exemplificado a forma de desenvolvermos essas metas de forma prática e com textos reais e apropriados para cada ano de escolaridade. Aos diversos materiais fornecidos são um importante instrumento de trabalho, que já fomos usando ao longo do ano, por os considerarmos uma mais-valia e as competências que adquirimos permitiram-nos e permitir-nos-ão elaborar novos materiais de modo a desenvolver as Metas que até aqui apenas conhecíamos, sem utilização prática” (FCP 7).</p> <p>“Gostei bastante da forma como orientou as sessões sempre com exercícios práticos e fornecendo-nos imensos materiais que nos serão imprescindíveis no futuro” (FCP 8).</p>
---	---

Do roteiro das sessões (cf. Apêndice 1), constou a análise das Metas Curriculares de Português (MCP) e as suas relações com o Programa de Português do Ensino Básico (PPEB):

- i. a escrita nas MCP (1º e 2º Ciclos) e descodificação dos descritores relacionados com a relação de textos de diferentes tipologias;
- ii. capacidade/competência de leitura – explanação do conceito de *texto complexo*;
- iii. a didática da Gramática;
- iv. a Educação Literária.

2.4. Observação de aulas por pares / interpares

Promover competências coletivas e a partilha e dinamização de boas práticas, também através da observação de aulas entre pares, do mesmo grupo disciplinar, era o objetivo da terceira ação de melhoria. Assim, no decorrer de 2013/2014, aos membros da consultoria e, de modo particular aos que no final desse ano letivo mudavam de escalão, foi lançado o desafio de abrirem as suas salas à observação de aulas por pares / interpares e de se disporem à criação de espaços de reflexão em grupo, planificação e delineação conjunta de estratégias adequadas à realidade dos alunos.

Emergia, assim, no Colégio, uma nova era – o início da interação colaborativa tendo como principal objetivo aumentar a qualidade educativa, assente no pilar da relevância do trabalho colaborativo e das atitudes reflexivas e investigativas, da discussão de processos utilizados em sala de aula de forma à superação de eventuais fragilidades, de partilha de boas práticas, como estratégias promotoras do desenvolvimento profissional Docente.

No quadro 8, apresentamos a amostra das práticas de observação de atividades (Pré-Escolar) / aulas (1º e 2º Ciclos) e respetiva análise crítica no ano letivo 2013/2014.

Quadro 8: Práticas de observação de Atividades / Aulas em Parceria

Ano Letivo 2013/2014

A. Práticas de observação de Atividades em Parceria (Pré-Escolar)

Educadora observada	Irene Neto	Cláudia Silva	Carla Santos
Educadora observadora	Carla Santos	Irene Neto	Cláudia Silva
Grupo / Turma	Sala dos 5 Anos	Sala dos 4 Anos	Sala dos 3 Anos
Atividade observada	“Onde Moro”	Amizade	Números e figuras geométricas
Calendarização	12 de fevereiro / 2014	13 de fevereiro / 2014	20 de fevereiro / 2014
Horário	Das 10:15h às 11:0h	Das 10:15h às 11:0h	Das 10:15h às 11:0h

B. Práticas de observação de Aulas em Parceria (1.º e 2.º Ciclo)

Professor(a) observada	Bruno Miranda	Carla Helena Silva	Patrícia Magalhães	Carla Capelas	Sandra Brás	Sandra Pereira	Ana Filipa Lopes	Carla Capelas	Carla Capelas
Professor(a) observador(a) /Assessora(a)	Carla Helena Silva	Bruno Miranda	Carla Helena Silva	Carla Helena Silva	Sandra Pereira	Sandra Brás	Bruno Miranda	Carla Helena Silva	Carla Helena Silva
Ano /Turma	5º Ano A	5º Ano B	3.º Ano B	4.º Ano A	5º Ano A	5º Ano B	4º Ano B	4º Ano A	4º Ano A
Disciplina	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Português	Inglês	Matemática	Matemática	Matemática
Temática	Construção de ângulos utilizando o transferidor	Construção de ângulos utilizando o transferidor	Iniciação à divisão de números inteiros	Números racionais não negativos - frações	Frase e constituintes da frase – Exercícios de aplicação	Vocabulary – physical factures. Learning how to describe people.	Números racionais não negativos – frações	Áreas, Cálculo de áreas de diferentes figuras	Áreas por decomposição
Calendarização	23 de janeiro de 2014	23 de janeiro de 2014	30 de janeiro de 2014	13 de fevereiro de 2014	14 de fevereiro de 2014	17 de fevereiro de 2014	17 de fevereiro de 2014	24 de abril de 2014	2 de maio de 2014
Tempo	90 minutos	90 minutos	60 minutos	60 minutos	90 minutos	90 minutos	60 minutos	60 minutos	60 minutos

C. Práticas de observação de Atividades /Aulas em Parceria – Análise crítica

Avaliação / Evidências	<p><u>Aspetos positivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Crescimento / enriquecimento profissional conjunto com o outro.- Reconhecimento do trabalho de uns com os outros.- Melhoria de práticas pedagógicas.- Partilha de experiências / conhecimentos.- Procura conjunta de novas estratégias.- Benefícios visíveis na aprendizagem dos alunos.- Ajuda em contexto de sala de aula.- Aumento do nível de confiança entre colegas.- Aumento do clima de coesão interna da instituição.- Maior sensibilidade na análise de questões, aparentemente, pouco relevantes.- Efeitos positivos no modo de ensinar e nos modos de aprender dos alunos.- Aumento das oportunidades de aprendizagem dos alunos. <p><u>Entraves:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Pouca disponibilidade horária. → Na disciplina de matemática, este ano, no 6.ºano, esta questão não se coloca.- Necessidade de aperfeiçoar os encontros pedagógicos. <p>(cf. Apêndice 3: Síntese da entrevista focus group realizada às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 – excerto)</p>
---------------------------	--

2.5. Assessorias pedagógicas

Ainda dentro da terceira melhoria e com o propósito de otimizar a prática pedagógica e o trabalho colaborativo entre docentes, bem como de otimizar os resultados escolares dos alunos, implementaram-se as assessorias pedagógicas na disciplina de Matemática ao longo do primeiro e segundo períodos, no ano letivo 2013/2014 e ao longo do ano letivo 2014/2015.

Na assessoria pedagógica, planificam-se aulas, elaboram-se materiais didáticos, como fichas de avaliação e critérios de correção, questões-aula, critérios de correção e grelhas de avaliação de final de período e, ainda, esclarecem-se dúvidas, elaboram-se documentos para o Canguru Matemático sem Fronteiras e planifica-se a assessoria em contexto de sala de aula.

O professor assessor coopera/assiste, semanalmente e sempre que solicitado, o professor titular em contexto de sala de aula. Com esta metodologia de trabalho, os alunos viram reduzido o tempo de espera entre a sua solicitação para esclarecimento de dúvidas e a resposta do docente. A postura e a participação dos alunos mantiveram-se corretas quer na presença do professor assessor, quer apenas com o professor titular.

No ano letivo 2014/2015, no 2º ciclo, o trabalho colaborativo na disciplina de Português desenvolveu-se ao longo do 2º período, em encontros semanais entre as duas professoras da área e ao nível da sala de aula, nas Oficinas de Português e aulas de Apoio Pedagógico Acrescido (6º Ano), à sexta-feira.

No que se refere nos encontros semanais, desenvolveu-se o trabalho da seguinte forma:

- . Preparação das aulas de Oficina de Português dos 5.º e 6.º anos;
- . Preparação das aulas de apoio pedagógico acrescido dos 5.º e 6.º anos;
- . Análise reflexiva acerca das metas curriculares, confrontando-as com os manuais escolares dos alunos e de outras editoras;
- . Elaboração de fichas complementares do CEL;
- . Elaboração de oficinas de escrita diversificadas, indo ao encontro das dificuldades diagnosticadas nas turmas;
- . Reflexão acerca de estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da leitura e interpretação.

O trabalho colaborativo entre as duas professoras permitiu constatar mais facilmente as dificuldades emergentes de cada uma das quatro turmas do 2.º ciclo e direcionar as atividades a desenvolver com os respetivos alunos, permitiu também que o desenvolvimento das três áreas – leitura, conhecimento explícito da língua e escrita – fosse feito com recursos a diferentes materiais e tipologias de exercícios, promovendo um ambiente diversificado e chegando a todos os alunos.

3. Terceiro eixo: Adoção (assunção) de uma liderança colegial e transformacional, apostando no envolvimento mais ativo e capacitação das lideranças intermédias.

Neste terceiro e último eixo de ação, apresentado no quadro 9, entendemos por liderança colegial - a construção de relações colegiais positivas de trabalho, que se traduzem na tomada de decisões partilhadas e na realização de consultas entre os membros das lideranças intermédias e na coordenação conjunta do processo de monitorização com vista à melhoria do Colégio.

Quadro 9: Terceiro eixo de ação

Problemática	<ul style="list-style-type: none">i. Ausência de uma visão global compartilhada;ii. limitação (limitações) que encerra em si uma liderança pedagógica unipessoal – deficiências de gestão e veiculação de informação e comunicação.
Objetivos intermédios	<ul style="list-style-type: none">i. Promover o desenvolvimento organizacional, tendo por base uma liderança colaborativa/colegial;ii. cuidar o ambiente organizacional, incrementando um ambiente pró-ativo, aberto e integrador de todos os atores;iii. criar dinâmicas de coesão do corpo docente, em volta dos mesmos objetivos;iv. reforçar e capacitar a liderança das estruturas intermédias;v. melhorar a veiculação e eficácia da informação e comunicação na comunidade docente e em toda a comunidade educativa;vi. instituir dinâmicas e procedimentos de melhoria contínua.
Estratégias	<ul style="list-style-type: none">i. Consultoria à direção pedagógica e lideranças intermédias;ii. sessões de trabalho/reflexão com as assessoras da direção pedagógica e a diretora pedagógica; sessões de trabalho/reflexão com as lideranças intermédias e professores;iii. participação de membros do Corpo Docente em Seminários de aprofundamento em administração, supervisão e organização escolar promovidos pela Universidade Católica do Porto.
Instrumentos de monitorização e avaliação	<ul style="list-style-type: none">i. Avaliação das sessões de consultoria (realizada na última sessão de consultoria, dia 30 de junho de 2014);ii. grupo de focagem às lideranças intermédias (realizado a 25 de novembro de 2014).

3.1. Consultoria à direção pedagógica e lideranças intermédias

Tal como enunciei no início deste terceiro capítulo, no ponto 1, desde há três anos, que o Colégio, pela Consultoria, aposta no envolvimento mais ativo e na capacitação das lideranças intermédias, através de uma autoridade educativa, liderança compartilhada, coordenadora da atividade educativa e que tem procurado ser geradora e potenciadora de bom clima e de relações positivas, inspiradora e alentadora de projetos e iniciativas e aglutinadora da Comunidade Educativa.

A 27 de setembro de 2012, a diretora pedagógica, enviava, por correio eletrónico, ao consultor externo da Universidade Católica do Porto, a seguinte indicação:

Consultoria – Em jeito de apontamento...

Meramente como hipótese talvez se torne mais vantajoso iniciar este trabalho com a direção pedagógica (comigo, diretora pedagógica, e com as assessoras) e logo de seguida com as lideranças intermédias (coordenadoras e diretoras de turma).

Sugestões de assuntos a desenvolver:

- *Perfil do desempenho docente (estudo).*
- *Como rentabilizar o trabalho colaborativo e inculcar a necessidade do mesmo junto de cada docente.*
- *Monitorizar a equipa de avaliação do Colégio*
- *Liderança no contexto escolar (Colégio)*
 - ✓ *Reflexão sobre os vários tipos de liderança nos diversos contextos educativos (do Colégio)*
 - ✓ *A liderança transformacional – o líder servidor*
- *Avaliação docente...»*

Neste seguimento, e como primeiro a fazer, as lideranças do Colégio foram convidadas a preencher de forma livre e confidencial uma ficha de análise swot. O quadro 10 apresenta o protocolo estabelecido pelo consultor externo em relação ao preenchimento dessa ficha swot, e o quadro 11 apresenta os campos de preenchimento da mesma ficha, que viria a ser enviada a 10 de outubro de 2012 para o consultor externo.

Quadro 10: Protocolo para o preenchimento da ficha de análise swot

1. Receção da ficha de análise swot.
2. Entrega da ficha com um envelope a acompanhar a cada um dos elementos das lideranças do Colégio solicitando o seu preenchimento.
3. Preenchimento anónimo e confidencial da ficha.
4. Receção dos envelopes fechados na direção pedagógica
5. Envio dos envelopes para a Universidade Católica ao cuidado do consultor externo.

Quadro 11: Ficha de análise swot – campos de preenchimento

1. Ao nível interno:
 - *As forças – elementos, estruturas, dinâmicas, conhecimentos que potenciam a construção de um projeto educativo mais integrado, mais mobilizador, mais eficaz;*
 - *As fraquezas – tudo o que dificulta a realização desse objetivo.*
2. Ao nível externo:
 - *As oportunidades – todos os fatores externos que ajudam à construção e desenvolvimento do projeto;*
 - *As ameaças – tudo o que limita a realização desse objetivo.*

Apresentamos, de seguida, no quadro 12, o mapa das sessões de consultoria do biénio letivo 2012/2014 e respetivo impacto no desenvolvimento pessoal, profissional, organizacional e institucional.

Quadro 12: Mapa das sessões de consultoria do biénio letivo 2012/2014

A. Consultoria do ano letivo 2012/2013

1ª Sessão de consultoria 10 de novembro de 2012	Público-alvo	Diretora Pedagógica 2 Assessoras da direção pedagógica
	Descrição sumária e análise crítica	Receção da ficha swot preenchida por cada uma das nove lideranças do Colégio. Confronto com a realidade percecionada destacando-se: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Como pontos fortes/oportunidades:</i> <ul style="list-style-type: none"> - a existência de uma equipa educativa plural e ativa, empenhada, dinâmica e disponível para refletir sobre as suas práticas e para investir na sua formação contínua, e atenta à necessidade de pedagogias mais diferenciadas; - imagem pública prestigiada; - Pais/Encarregados de Educação empenhados e envolvidos no Projeto Educativo; - usufruir de espaços públicos de várias Instituições e do intercâmbio de atividades com os mesmos; - <i>site</i> recriado; - algumas parcerias a nível cultural, desportivo e sócio caritativo. • <i>Como pontos fracos/ameaças:</i> <ul style="list-style-type: none"> - pouca eficácia de algumas reuniões; - dificuldade de comunicação; - reduzida eficácia de algumas práticas pedagógicas (algumas tendencialmente autoritárias); - atividades que poderão ser excessivas e desfocadas da aprendizagem dos alunos; - desautorização da direção pedagógica, por parte de alguns elementos; - pouco interesse de alguns alunos; - ideia de uma comunidade frágil e desconexa em alguns aspetos; - alguma dificuldade de escuta, de diálogo e de aceitação do outro na sua singularidade e diferença.
2ª Sessão de consultoria	Público-alvo	Lideranças do Colégio (nove elementos)
	Descrição sumária	Construção conjunta de um compromisso para a ação ¹¹ , partindo das visões individuais, que a todos vinculasse e onde todos se pudessem rever, acordado e assinado pelas lideranças do Colégio visando a

¹¹ Cf. Anexo 1 – ‘Termo de compromisso’ validado na Consultoria de 1 de dezembro de 2012.

	e análise crítica	<p>instituição de uma cultura de trabalho mais colaborativa, empenhada e eficaz.</p> <p>Iniciava-se, assim, um percurso inadiável e incontornável de auscultação, diálogo, comunicação interna, abertura, colaboração e colegialidade, que teria um dos seus pontos altos na intervenção realizada no ano letivo 2013/2014, nos seus três eixos de ação (tal como o temos estado a descrever e analisar no presente capítulo desde o ponto 1).</p>
3ª Sessão de consultoria 26 de janeiro de 2013	Público-alvo	Lideranças do Colégio (nove elementos)
	Descrição sumária e análise crítica	<p><i>Na 1ª parte da sessão:</i></p> <p>Organização do Encontro: <i>Conversa com os Pais</i> – agendado para o dia 11 de abril, com a temática <i>Uma vida com valores</i>. Iniciativa inserida numa estratégia mais vasta do Colégio dar voz aos Pais, de valorizar a sua presença no Colégio.</p> <p><i>Na 2ª parte da sessão:</i></p> <p>Reflexão, discussão e análise do 4.º Eixo do “Plano de Desenvolvimento 2011/2014” referente à autoavaliação do Colégio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise dos instrumentos de avaliação então em curso; - Importância das séries cronológicas de avaliação e dos instrumentos de recolha de dados; - Tomada de consciência da necessidade de cruzar todos os dados com as dinâmicas de formação, para sabermos como está o Colégio, possibilitando à Direção e aos Professores uma reflexão sobre as suas práticas, e a partir da informação recolhida ver toda a realidade ao serviço da melhoria.
4ª Sessão de consultoria 16 de julho de 2013	Público-alvo	<p>Diretora Pedagógica</p> <p>2 Assessoras da direção pedagógica</p> <p>Coordenadora da disciplina de Português</p>
	Descrição sumária e análise crítica	<p>(Nota: Para esta última sessão, replicou-se a ficha de análise swot, seguindo o mesmo procedimento adotado em outubro de 2012.)</p> <p>Definição de prioridades relativas ao ano 2013/2014, a saber, apoio, numa linha de continuidade e aprofundamento do trabalho desenvolvido na Consultoria, dando incidência à autoavaliação do Colégio e à avaliação do desempenho dos docentes, bem como apoio à lecionação do Português nas áreas da Leitura e Escrita/Oralidade e Expressão Escrita.</p>

B. Consultoria do ano letivo 2013/2014

1ª Sessão de	Público-alvo	Lideranças do Colégio (sete elementos)
	Descrição sumária	Identificação e aferição do projeto de consultoria, tendo sido destacadas duas áreas de intervenção:

	e análise crítica	<p>i. o trabalho colaborativo: a interação colaborativa, tendo as lideranças intermédias um papel fundamental como catalisador e desafiador do acender do querer individual e coletivo;</p> <p>ii. A ativação de processos de incremento de participação dos pais – o incluir os pais e os alunos no processo de inquirição sobre as práticas educativas do Colégio, pela administração de um questionário de avaliação do Colégio: Do reconhecimento do trabalho realizado ao incremento da melhoria – produção de efeito de choque e criação de uma cultura de suporte / apoio à mudança (ponto desenvolvido na primeira via de auscultação, a aplicação de questionários, do 1º eixo de ação).</p>
2ª Sessão de consultoria 27 de novembro de 2013	Público-alvo	Lideranças do Colégio (sete elementos)
	Descrição sumária e análise crítica	<p><i>Na 1ª parte da sessão:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisaram-se vários questionários, tendo como referência os usados pela IGEC, e reescreveram-se os que viriam a ser aplicados no Colégio, adequando-os à sua realidade específica. Era o imprimir a necessidade da procura do pensar individual como matriz (ethos) para ser. Reconhecimento de que a opinião individual faz parte da melhoria do Colégio, isto para sermos melhores como pessoas, como alunos, como professores, como auxiliares da ação educativa, como pais e encarregados de educação. <p><i>Na 2ª parte da sessão:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfatizou-se a interação colaborativa como o abrir de perspetivas de um trabalho/ensino inovador, tendo-se feito o levantamento de disponibilidades de observação mútua, e clarificando-se os passos a seguir: num primeiro momento, identificar um par; seguido de um encontro prévio, da planificação conjunta e de instrumentos de registo, salientando-se a necessidade de sermos plurais no uso dos instrumentos. Finalmente, realçou-se o registo/reflexão final para sistematizar o que mais relevante ocorreu, pois tal registo poderá servir para inspiração futura... <p>Com esta dinâmica, começava finalmente a instituir-se uma perspetiva mais colaborativa do trabalho docente.</p>
3ª Ses	Público-alvo	Lideranças do Colégio (sete elementos)

	Descrição sumária e análise crítica	<p>Balço das dinâmicas em curso no Colégio, geradas na e pela Consultoria, nomeadamente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nos seus aspetos mais positivos: <ul style="list-style-type: none"> i. o trabalho colaborativo; ii. os momentos de reflexão conjunta; iii. a audição de pais, de professores, dos alunos. • Nos aspetos que carecem ainda de alguma reflexão/ação: <ul style="list-style-type: none"> i. a não convergência global das vontades e atitudes, da visão/ação. • Nos aspetos a desenvolver: <ul style="list-style-type: none"> i. a mediatização da imagem pública do Colégio.
4ª Sessão de consultoria 24 de abril de 2014	Público-alvo	Lideranças do Colégio (sete elementos)
	Descrição sumária e análise crítica	<p><i>Na 1ª parte da sessão:</i></p> <p>Tendo como pano de fundo a Portaria n.º 59/2014, o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior publicado em anexo ao Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, bem como as conclusões da sessão de trabalho do dia 11 de abril de 2014, com o seu único ponto de agenda: <i>‘Pensarmos o nosso Colégio – passos percorridos até ao momento e desafios que se nos lançam à nossa frente’</i> – fomentou-se a reflexão sobre o modo de aproveitamento dos novos instrumentos legais no fortalecimento do Projeto Educativo do Colégio, procurando modos de potenciar a autonomia pedagógica curricular, concretamente, no como organizar de outra forma grupos, espaços e tempos; flexibilizar respostas; investir no núcleo duro do Colégio: as aulas e o currículo – isto sempre com o grande objetivo a atingir, o personalizar e humanizar!</p> <p>Estava lançada, pela primeira vez no Colégio, a hipótese de iniciarmos um projeto de organização do 1.º ciclo em equipas educativas nos 1.º e 3.º anos. Tal viria a ser parcialmente concretizado no ano letivo 2014/2015 com os pares pedagógicos das respetivos anos a assumirem a responsabilidade do processo ensino-aprendizagem das duas turmas de cada um dos anos, comprometendo-se, para isso, no investimento de atitudes de colaboração, através de uma aprendizagem e partilha cooperativa e com a preparação e monitorização conjunta das aulas, materiais e atividades.</p> <p><i>Na 2ª parte da sessão:</i></p> <p>Foi lançado o desafio da elaboração de relatórios (reflexivos) sobre a interação colaborativa para os docentes que mudavam de escalão no final do ano letivo seguinte.</p>

C. Painel do grupo de liderança do Colégio – Avaliação/Evidências

<p>Última sessão de consultoria 30 de junho de 2013</p>	Público-alvo	Lideranças do Colégio (sete elementos)
	Avaliação/ Evidências	<p>A equipa que inspira o Colégio como sua força liderante produziu uma avaliação, individual e por escrito, qualitativa muito boa sobre o trabalho realizado pela Consultoria¹².</p> <p>‘O trabalho realizado, ao longo deste ano, na consultoria permitiu melhorar as práticas do colégio, tornando todo o corpo docente mais unido’ (Lideranças 1).</p> <p>‘Desenvolvemos no nosso colégio um conjunto de projetos que surgiram desta consultoria (...) o trabalho colaborativo, os momentos de reflexão que a consultoria nos proporcionou, a realização de questionários a toda a comunidade educativa e o maior envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. A consultoria ajudou-nos a pensar e a refletir em assuntos que noutra situação ficariam no esquecimento’ (Lideranças 2).</p> <p>‘A consultoria trouxe novos horizontes a nosso colégio (...) exigiu mais das nossas capacidades de movimentação, disponibilidade e criação.... Foi um trabalho gratificante para o nosso desenvolvimento profissional, mas ao mesmo tempo pessoal em cada um de nós teve possibilidade de aprender, trazer algo de si como uma mais-valia para o nosso colégio’ (Lideranças 3).</p> <p>‘ Tornou-me ainda mais atenta e reflexiva perante o meu trabalho e o dos outros’ (Lideranças 4).</p> <p>‘As sessões de trabalho de consultoria (...) permitiram desenvolver estratégias para melhorar o processo de ensino/aprendizagem no Colégio. (...) O trabalho colaborativo foi um dos pontos essenciais alcançados com estas sessões ’ (Lideranças 5).</p> <p>‘O tempo de consultoria foi um espaço que possibilitou várias (profundas) mudanças e nível pessoal, profissional e organizacional ’ (Lideranças 6).</p> <p>‘O que foi trabalhar juntos neste ano letivo... i) um iluminar de possibilidades, de caminhos; ii) um ousar sair da lógica, iii) maior segurança na estruturação das nossas ações e práticas, iv) conhecimento partilhado e troca de experiências’ (Lideranças 7).</p>

¹² Cf. Documento na íntegra - Anexo 4 – ‘Avaliação qualitativa da Consultoria no final do ano letivo 2013/2014’.

3.2.Sessões de trabalho/reflexão com as lideranças intermédias e professores e entre a diretora pedagógica e as assessoras

No seguimento da leitura dos resultados obtidos na 1.ª fase do inquérito aplicado aos Docentes do Colégio no ano letivo 2013/2014, e tal como tinha enunciado no ponto 1 deste mesmo capítulo, reconheceu-se que as respostas do mesmo revelavam serem as mais críticas de entre todos os questionários lançados à Comunidade Educativa, mormente em áreas que estavam a ser trabalhadas no Colégio através do programa de Consultoria/Formação. Neste sentido, a diretora pedagógica deu início a um tempo de procura de um sentido coletivo de ação que sustentasse uma melhoria contínua para o Colégio, convocando todos os docentes para um conjunto de três sessões de trabalho/reflexão, distribuídas pelo segundo e terceiro período letivos. No quadro 13, apresentamos o roteiro dessas sessões de trabalho/reflexão com todo o corpo docente. A discussão e interpretação destes resultados serão devidamente tratadas no capítulo seguinte.

Tendo o mesmo objetivo de procura envolver, comprometer, valorizar a participação dos diversos intervenientes, tornando o Colégio um espaço de identidade social para todos os seus membros;

No mesmo esforço de tornar o Colégio um espaço de identidade social para todos os seus membros, a diretora pedagógica manteve também ao longo do biénio 2012/2014, sessões semanais de trabalho/reflexão com as assessoras da direção pedagógica.

**Quadro 13: Roteiro das sessões de trabalho/reflexão
com as lideranças intermédias e professores**

Designação da ação	Sessões de trabalho / reflexão
Público-alvo	Todos os Docentes do Colégio
Objetivo	Procura de uma visão global compartilhada, pelo esforço individual e coletivo de convergência, e de respostas conjuntas para os conflitos latentes no Colégio, tanto a nível interno como externo.
Calendarização	21 de janeiro de 2014 11 de fevereiro de 2014 11 de abril de 2014

<p>Descrição sumária e análise crítica</p>	<p>1.ª e 2.ª sessões:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Apresentação dos resultados obtidos no questionário aos Docentes. . Análise dos mesmos tendo como referência as cinco áreas do questionário e confronto com os oito grandes objetivos a atingir pelo Colégio, a saber: <ul style="list-style-type: none"> I - Colégio/ Pais e/ou Encarregados de Educação: (1) Envolver, comprometer e valorizar a participação dos diversos intervenientes, tornando o colégio um espaço de identidade social, onde todos os seus atores se sintam Bem e tenham um Bom desempenho. II – Colégio (Espaço Físico/ Ambiente): (2) Transformar os espaços físicos em ambientes seguros e acolhedores; (3) Melhorar o grau de Satisfação da Comunidade Docente. III - Contexto Sala de Aula/ Recreio: (4) Demarcar-se (o Colégio) como Instituição de referência não só a nível local, como também no sistema nacional de ensino. IV – Formação e Trabalho Colaborativo: (5) Desenvolver uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (através da supervisão colaborativa) sendo uma condição imprescindível para a melhoria. V – Direção e Serviços: (6) Fomentar a adoção (assunção) de uma liderança colegial e transformacional, apostando no envolvimento mais ativo e capacitação das lideranças intermédias; (7) Criar dinâmicas de coesão do corpo docente; (8) Melhorar a veiculação e eficácia da informação /comunicação [junto da comunidade docente e restante comunidade educativa]. . Tomada de consciência de alguns dos referenciais que devemos ter sempre presente, a saber: <ol style="list-style-type: none"> 1. O professor é um sujeito inacabado, podendo e devendo agir para prestar um serviço educativo cada vez melhor. Este é uma exigência ontológica, ética, organizacional. Todos podemos ser melhores. 2. A Visão e a Missão do Colégio têm de ser continuamente elevadas como forma de sobrevivência social. A direção pedagógica guia-se por este referencial e por esta vontade e quer que todos sejam co-autores de um futuro cada vez melhor. 3. A escuta sistemática e regular de professores, alunos, pais... inscreve-se nesta determinação e nesta vontade. Todos e cada um dos professores é chamado a colaborar, a criticar quando for caso disso, propondo modos alternativos e melhores de ação. 4. A cultura de colaboração não pode ser decretada, mas pode e deve ser induzida, experimentada e avaliada. É um dever profissional inescapável. A direção pedagógica é obrigada a convocar todos os membros da comunidade para este esforço comum de convergência. Os Docentes organizaram-se em pequenos grupos de três ou cinco
---	--

<p>Descrição sumária e análise crítica</p> <p>(continuação)</p>	<p>elementos e deu-se início aos trabalhos, dos quais constou a partilha de reflexões, anotações, achegas, registo de compromissos e plenário.</p> <p>3ª sessão:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pensar o Colégio – passos percorridos até ao momento e desafios que se nos lançam à nossa frente.</i> <p>Tarefa a refletir em grupo: <i>O que podemos melhorar a nível de:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> i. Aproveitamento; ii. Comportamento/ disciplina/ cumprimento das normas; iii. Relações interpessoais (entre professores e/ou direção pedagógica); iv. Relação pedagógica (com os alunos); v. Relações com os Pais/E.E./Famílias; vi. Relações com a comunidade envolvente; vii. Novos desafios; viii. Procedimentos comuns. <p>Usando como <i>chave de leitura</i> o <i>centrarem-se nas soluções e não nos problemas</i>, passando do <i>paradigma da resolução de problemas</i> (falar sobre o problema; analisar as causas; ver o que não funciona; pensar em problemas semelhantes; dizer o que não gosto) para o <i>da construção de possibilidades</i>¹³. (falar sobre a possível solução; perspetivar o que se pode fazer; ver o que funciona; pensar em casos de sucesso; dizer o que gostaria que acontecesse).</p>
<p>Avaliação/ Evidências</p>	<p style="text-align: center;">Os últimos 3 anos letivos em revisão:</p> <p><u>Melhorias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - O ambiente em geral. -Trabalho colaborativo → partilha de materiais, esclarecimento de dúvidas. - Uniformização entre todos os ciclos. - Maior articulação. - Maior comunicação. - Maior sentido de comunidade / entrosamento. - Maior abertura para colaborar, ajudar, receber informação. <p><u>Fragilidades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em comunicar. - Falta de sigilo. - Conversas constantes sobre situações que não deveriam ser divulgadas. - Desconfiança. - Exacerbação de situações que poderiam ser facilmente resolvidas.

¹³Cf. Termo usado por Fátima Perloiro, no tema 'Educar para o optimismo' (livro: Aprender a Educar).

Avaliação/ Evidências (continuação)	<u>Sugestões / Aspetos a melhorar:</u> - Fomentar um ambiente de maior transparência e maior frontalidade. - Dar-se ao outro como exemplo <i>‘Sê tua mudança que queres ver no Colégio’ Gandhi</i> . - Gerar dinâmicas que promovam a confiança uns nos outros. - Reconhecer as fragilidades do outro para o ajudar e as nossas próprias fragilidades para sermos ajudados. - Descomplicar e resolver situações sem criar alarido em torno delas. - Reconhecer as potencialidades de cada um. - Ser humilde. -Sentir o Colégio como a nossa (professores e alunos) segunda casa. (cf. Apêndice 3: Síntese da entrevista focus group realizada às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 – excerto)
---	---

3.3. Participação de membros do Corpo Docente em Seminários de aprofundamento em administração, supervisão e organização escolar.

Alguns elementos do corpo docente têm vindo a participar, desde 2011/2012, em Seminários de aprofundamento em administração, supervisão e organização escolar promovidos pela Universidade Católica do Porto, como consta do quadro 14.

Quadro 14: Participação em Seminários de Aprofundamento em Administração e Organização Escolar

Entidade Promotora	Faculdade de Educação e Psicologia da Católica do Porto no âmbito do serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) e pelo Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano (CEDH).
Encontros de Trans_Formação II (Das 14 horas às 17:45 horas)	22.02.2013 – Como organizar a autoavaliação da escola e de agrupamento (<i>Participaram 2 Docentes</i>).
Encontros de Trans_Formação III (Das 14 horas às 17:45 horas)	18.03.2013 – Como organizar a supervisão pedagógica entre pares (<i>Participaram 2 Docentes</i>)
3.º Ciclo de Seminários de Aprofundamento em	27.02.2013 – Escolas, Professores, Identidades – Transições

Administração e Organização Escolar (Das 9 horas às 17 horas)	Paradigmáticas (<i>Participaram 2 Docentes</i>)
4.º Ciclo de Seminários de Aprofundamento em Administração e Organização Escolar – <i>Lideranças, Aprendizagem e Regulação Escolar</i> – (Das 9 horas às 17 horas)	15.01.2014 – Governança das Escolas e Trabalho Docente (<i>Participaram 5 Docentes</i>). 12.02.2014 – Supervisão, Trabalho Cooperativo e Desenvolvimento Profissional (<i>Participaram 6 Docentes</i>). 30.04.2014 – Escola e Aprendizagens (<i>Participaram 2 Docentes</i>).
5.º Ciclo de Seminários de Aprofundamento em Administração e Organização Escolar – <i>Melhorar as Escolas, qualificar o Ensino, Dignificar os Professores</i> – (Das 9 horas às 17 horas)	21.01.2015 – Os Professores, a Docência e o Desenvolvimento Profissional (<i>Participaram 4 Docentes</i>). 25.02.2015 – Trabalho Docente e Liderança Escolar (<i>Participaram 3 Docentes</i>).
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> . Fomentar o conhecimento das políticas de educação e formação. . Promover a integração entre saberes teóricos e saberes práticas. . Capacitar as lideranças escolares. . Contribuir para a melhoria das políticas e das práticas educativas. . Criar comunidades de prática que construam novas oportunidades de aprendizagem.
Avaliação/Evidências	Nos últimos três anos, o Colégio, sensibilizado para estas ações e beneficiando do Protocolo estabelecido com o SAME, tem marcado presença nestes eventos da Católica que unem investigação – ação e a ação de Consultoria nas Escolas. Estas ações têm sido um complemento poderoso do programa de Consultoria/Formação no Colégio, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, profissional, organizacional e institucional. Ao longo do tempo, os professores têm manifestado interesse por estas ações, chegando mesmo a organizarem-se mutuamente e a realizar permuta de aulas a fim de poderem estar presentes. Também este é um aspeto relevante a destacar.

Parte IV: Discussão e interpretação dos resultados

Eis que chegámos à última fase do trabalho de projeto, a fase do tratamento, discussão e interpretação dos dados recolhidos. É o momento de clarificar um pouco mais os impactos percebidos deste projeto que se funda no protocolo estabelecido entre o CMSJ e a Universidade Católica do Porto, mais concretamente, nos três eixos de ação que decorrem do programa de Consultoria/Formação.

Falar de discussão e, mais propriamente, de interpretação (antropológica) é falar da “construção de uma leitura dos acontecimentos” (Geertz, 1979). Importa, pois, que essa *construção*, esse conhecimento, que é sempre mediado pelo sujeito, e por ele apropriado e reelaborado, “conduza ao coração daquilo que (se) pretende interpretar” (ibidem) e assim não caíamos na *Impressão Digital* de António Gedeão (1956):

Onde Sancho vê moinhos,
Quixote vê gigantes.

Vê moinhos? São moinhos!
Vê gigantes? São gigantes!

Também neste sentido, encorajada pelas palavras do Papa Francisco “o que vês... não é tudo o que existe”, e pelo mesmo Papa advertida para que suspeite de

Todo o discurso, pensamento, afirmação ou proposta que se apresente como «o único caminho possível». (Pois) Há sempre mais. Há sempre outra possibilidade. Talvez mais árdua, talvez mais comprometida, talvez mais resistida por aqueles que estão muito instalados e para os quais as coisas correm muito bem...” (Bergoglio, 2015, p.21).

enuncio a grande dimensão/questão que esteve presente ao longo deste projeto de um modo mais ou menos implícito:

– O grande objetivo de elevar continuamente a Visão e a Missão do Colégio como forma de *sobrevivência social* concretizados nos três eixos de ação foi (sendo) atingido?

É o que seguidamente vamos discutir e interpretar, triangulando as fontes e convocando as lentes teóricas, resultantes da revisão da literatura, para assim poder

compreender melhor a realidade que nos propusemos trabalhar (transformar) e estudar/analisar.

- **Impactos na inscrição de todos os atores nas linhas orientadoras da vida do Colégio** (concretamente ao nível do envolvimento das famílias)

. *Primeira via de auscultação* – com a iniciativa do inquérito por questionário aplicado aos Pais/Encarregados de Educação, Professores e alunos dos 3.ºs aos 6.ºs Anos e Escolaridade, o Colégio procurou aferir o grau de satisfação dos seus principais intervenientes.

Há, no entanto, a referir algumas cláusulas que não facilitam uma leitura fiel dos dados, a saber:

No questionários dos Pais do Pré-Escolar:

. Na primeira fase, (mês de dezembro), os questionários foram colocados numa caixa comum e, na segunda fase, (primeira semana do mês de junho), os questionários foram colocados na caixa da respetiva sala.

. Na primeira fase, num universo de 61 crianças, responderam 47 Encarregados de Educação (E.E.).

. Na segunda fase: na sala dos 3 anos, num universo de 20 E.E., apenas responderam 12 E.E.; na sala dos 4 anos, num universo de 19 E.E., apenas responderam 13 E.E.; na sala dos 5 anos, num universo de 22 E.E., apenas responderam 10 E.E.

No questionários dos Pais do 1.º e 2.º Ciclos e no dos Professores:

⇒ Houve uma alteração da escala dos questionários da 1.ª fase para a 2.ª fase. Assim a 1.ª fase iniciava em: Muito insatisfeito / Insatisfeito / Pouco satisfeito / Satisfeito / Muito satisfeito e Não tenho opinião

Já na 2.ª fase iniciava em: Não tenho opinião / Nada satisfeito / Pouco satisfeito / Satisfeito / Muito Satisfeito / Completamente Satisfeito.

⇒ Aos alunos do 1.º e 2.º Ciclo com irmãos mais velhos no Colégio, o questionário foi entregue somente ao irmão mais velho.

- Assim, no 1.º ano, num universo de 27 Encarregados de Educação foram entregues 16 envelopes. Na 1.ª fase, responderam 13 Encarregados de Educação e, na 2.ª fase, 14 Encarregados de Educação.
- No 2.º ano A, num universo de 16 Encarregados de Educação, foram entregues 14 envelopes. Assim, na 1.ª fase responderam 14 Encarregados de Educação, porém já na 2.ª fase responderam apenas 11 Encarregados de Educação.
- No 2.º ano B, num universo de 16 Encarregados de Educação, na 1.ª fase responderam 14 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 14 Encarregados de Educação.
- No 3.º ano A, num universo de 25 Encarregados de Educação, foram entregues 22 envelopes. Assim, na 1.ª fase responderam 18 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 16 Encarregados de Educação.
- No 3.º ano B, num universo de 23 Encarregados de Educação, na 1.ª fase, responderam 23 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 22 Encarregados de Educação.
- No 4.º ano A, num universo de 18 Encarregados de Educação, foram entregues 15 envelopes. Assim, na 1.ª fase responderam 14 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 10 Encarregados de Educação.
- No 4.º ano B, num universo de 18 Encarregados de Educação, foram entregues 14 envelopes. Assim, na 1.ª fase responderam 12 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 14 Encarregados de Educação.
- No 5.º ano A, num universo de 24 Encarregados de Educação, na 1.ª fase, responderam 24 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 21 Encarregados de Educação.
- No 5.º ano B, num universo de 15 Encarregados de Educação, na 1.ª fase, responderam 15 Encarregados de Educação e na 2.ª fase 13 Encarregados de Educação.

A escala de respostas situava-se entre o zero corresponde a não sei; um a discordo totalmente; dois a discordo; três a não concordo nem discordo; quatro a concordo; cinco a concordo totalmente.

As respostas ao questionário foram tratadas com recursos ao Software Microsoft Excel, tendo sido calculada a média de frequência absoluta das respostas na 1.ª e 2.ª fases.

O terceiro capítulo deste trabalho, no ponto 2. A) dava conta de um certo grau de insatisfação que afluía na leitura dos dados recolhidos referentes aos Pais /E.E. da sala dos 3 anos, na sua 1ª fase, tal como se pode verificar nas tabelas 4 a) e 4 b) e nos gráficos 5 a), 5 b) e 5 c).

Tabela 4 a): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR:

Apresentação dos resultados obtidos

(Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)

N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
1	Estou satisfeito com o desenvolvimento do meu filho desde que frequenta este Pré-Escolar.	47	35	4,38	4,31
2	Sou informado do que o meu filho está a aprender.	47	35	3,74	4,2
3	Sou incentivado a apoiar as aprendizagens do meu filho.	47	35	4,04	4,14
4	O meu filho participa em atividades fora do Pré-Escolar.	45	33	3,72	3,88
5	Conheço bem as regras de funcionamento do Pré-Escolar.	47	35	4,28	4,34
6	Os pais são incentivados a participar na vida do Pré-Escolar.	47	35	4,38	4,11
7	As instalações do Pré-Escolar são adequadas.	45	35	4	4,08
8	Os almoços são bons.	47	34	2,57	2,9
9	As instalações do Pré-Escolar são limpas.	47	35	4,47	4,46
10	Os serviços administrativos do Colégio funcionam bem.	47	35	4,19	4,03
11	O Pré-Escolar tem um bom ambiente.	47	35	4,36	4,29
12	O Pré-Escolar é seguro.	47	35	4,23	4,31
13	Há boa comunicação entre o Pré-Escolar e os pais.	47	35	4,23	4,2
14	As educadoras são acessíveis e abertas ao diálogo.	47	35	4,79	4,69
15	As auxiliares realizam um bom trabalho.	47	35	4,57	4,6
16	A Direção do Colégio está a fazer um bom trabalho.	47	35	4,06	3,97
17	Gosto que o meu filho frequente este Pré-Escolar.	47	35	4,49	4,51

Tabela 4 b): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR: Apresentação dos resultados obtidos

(registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

N.º	Questão	Não sei 0		Discordo totalmente 1		Discordo 2		Não concordo nem discordo 3		Concordo 4		Concordo totalmente 5		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
		F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
1	Estou satisfeito com o desenvolvimento do meu filho desde que frequenta este Pré-Escolar.	0	0	0	0	0	0	1	1	27	22	19	12	47	35
2	Sou informado do que o meu filho está a aprender.	0	0	0	0	8	1	11	4	13	17	15	13	47	35
3	Sou incentivado a apoiar as aprendizagens do meu filho.	0	0	0	0	4	1	6	5	21	17	16	12	47	35
4	O meu filho participa em atividades fora do Pré-Escolar.	1	0	0	1	5	1	4	4	22	14	13	13	45	33
5	Conheço bem as regras de funcionamento do Pré-Escolar.	0	0	0	0	0	0	1	0	32	23	14	12	47	35
6	Os pais são incentivados a participar na vida do Pré-Escolar.	0	0	0	0	0	1	2	6	25	16	20	12	47	35
7	As instalações do Pré-Escolar são adequadas.	0	0	0	0	1	1	4	5	26	19	14	10	45	35
8	Os almoços são bons.	9	3	1	0	3	3	16	18	16	7	2	3	47	34
9	As instalações do Pré-Escolar são limpas.	0	0	0	0	0	0	0	0	25	19	22	16	47	35
10	Os serviços administrativos do Colégio funcionam bem.	0	0	0	0	1	3	4	3	27	19	15	10	47	35
11	O Pré-Escolar tem um bom ambiente.	0	0	0	0	0	0	3	2	24	21	20	12	47	35
12	O Pré-Escolar é seguro.	0	0	0	0	0	0	6	3	24	18	17	14	47	35
13	Há boa comunicação entre o Pré-Escolar e os pais.	0	0	1	0	1	0	3	3	23	22	19	10	47	35
14	As educadoras são acessíveis e abertas ao diálogo.	0	0	0	0	0	0	0	2	10	7	37	26	47	35
15	As auxiliares realizam um bom trabalho.	0	0	0	0	1	0	0	0	17	14	29	21	47	35
16	A Direção do Colégio está a fazer um bom trabalho.	0	1	0	0	2	0	9	5	20	21	16	8	47	35
17	Gosto que o meu filho frequente este Pré-Escolar.	0	0	0	0	0	0	4	0	16	17	27	18	47	35

Gráfico 5 a): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E DO PRÉ-ESCOLAR: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

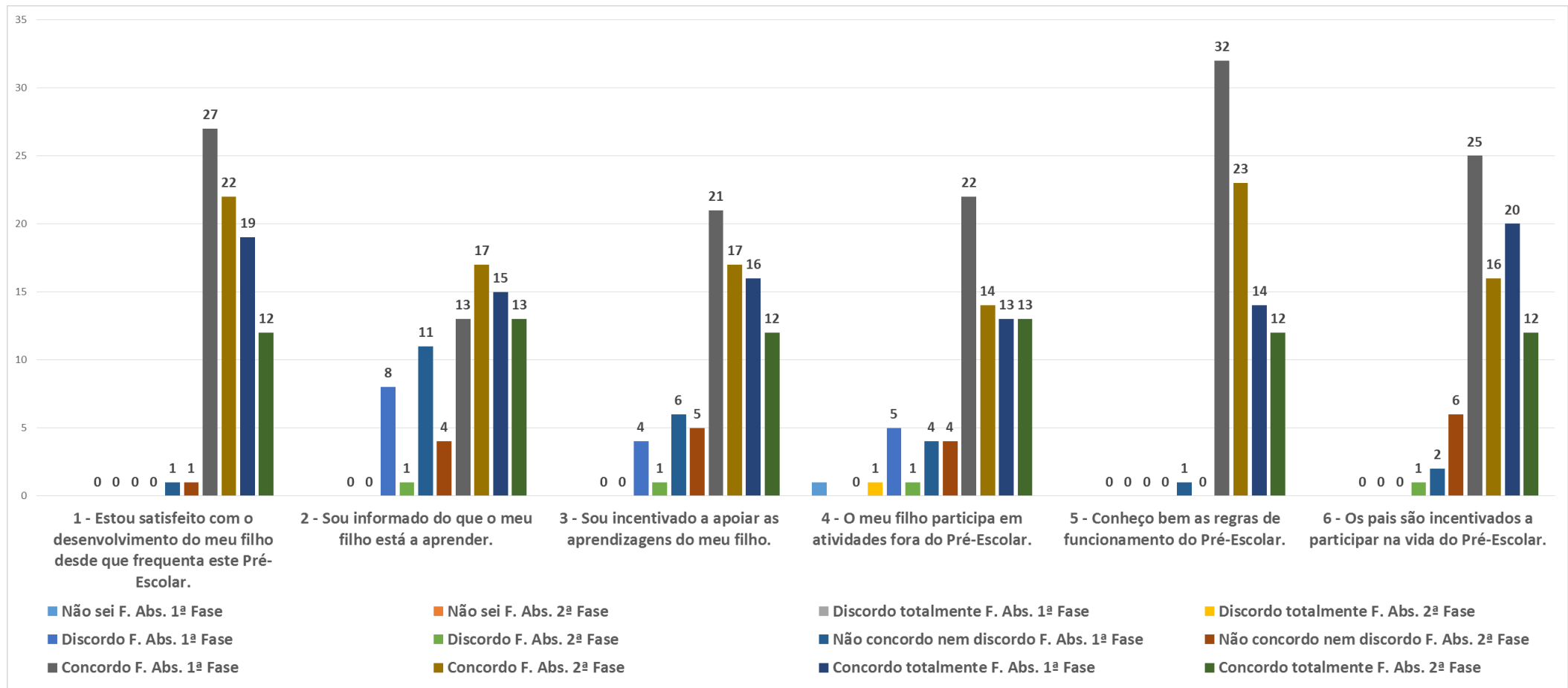


Gráfico 5 b): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E. DO PRÉ-ESCOLAR : Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

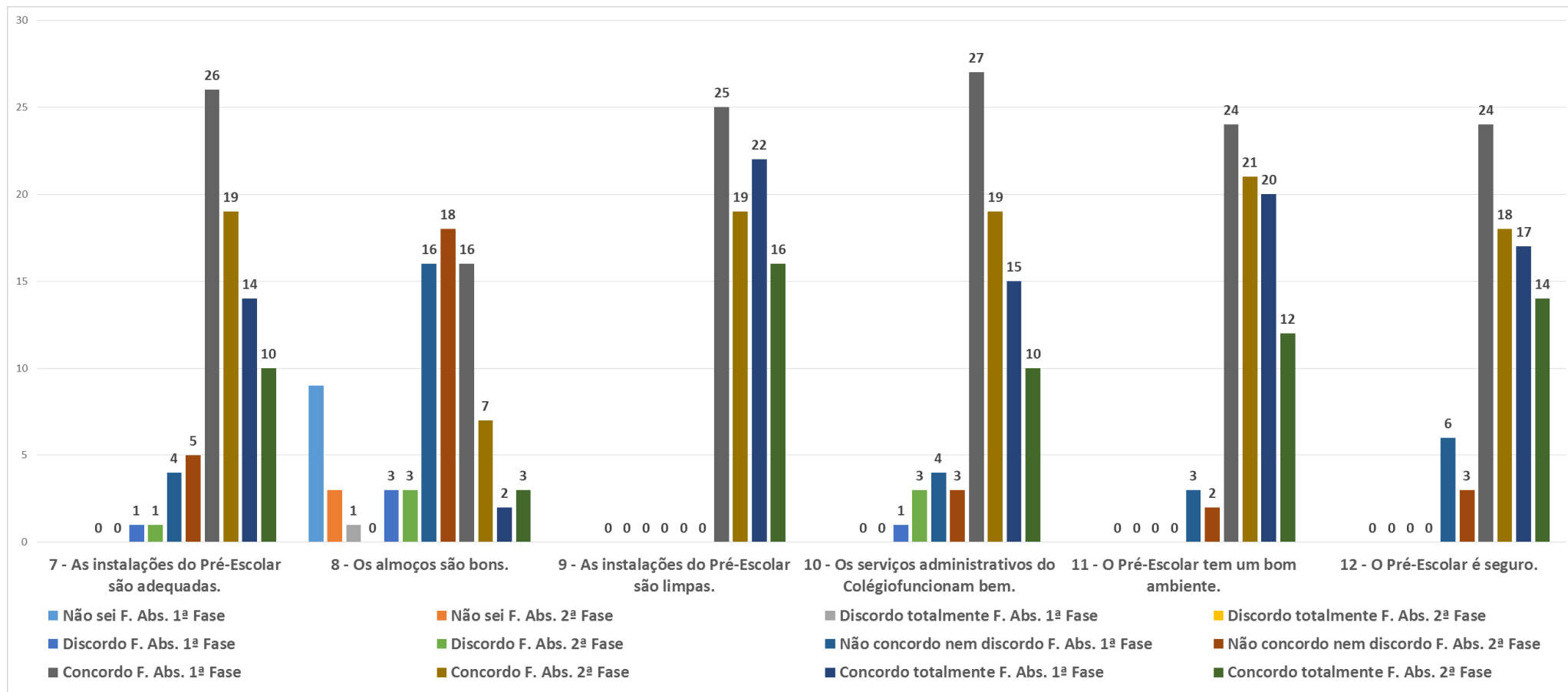
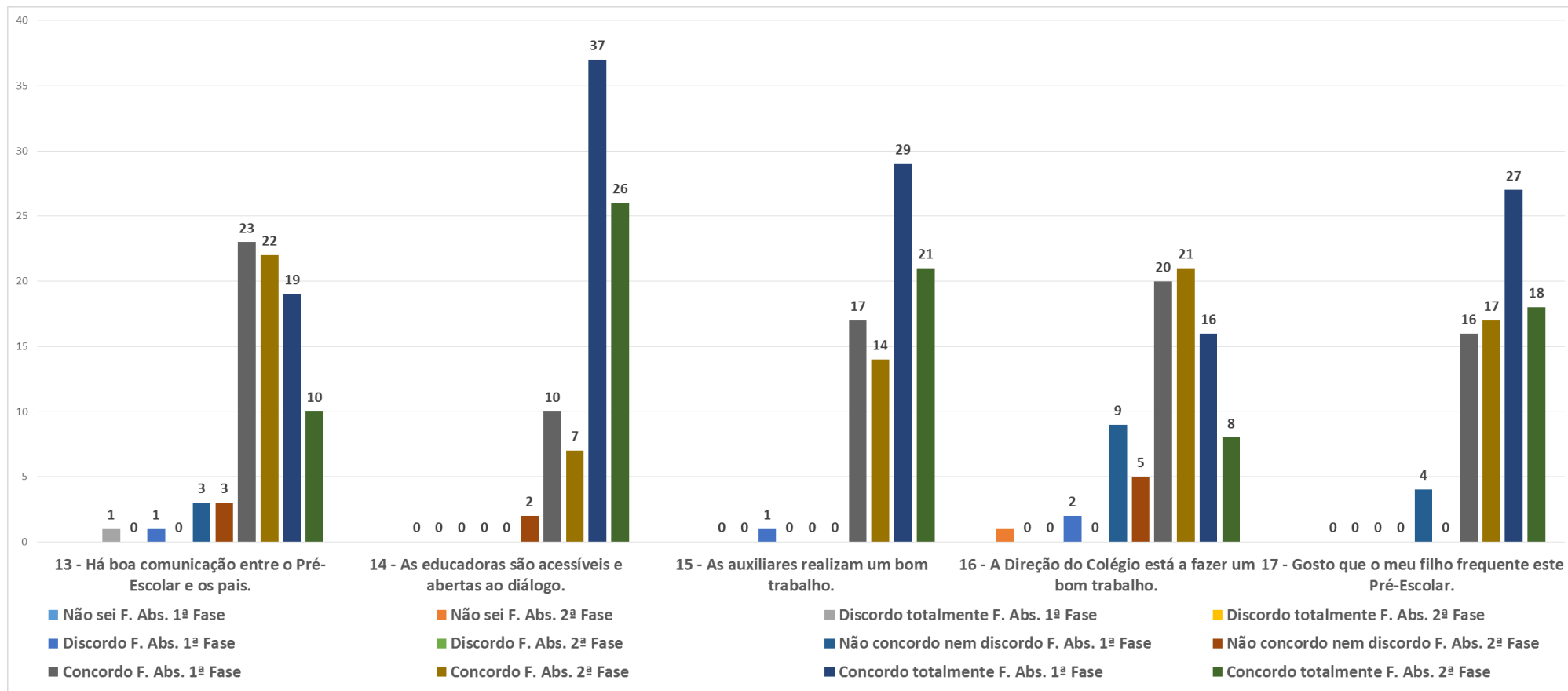


Gráfico 5 c): QUESTIONÁRIO AOS PAIS E E.E. DO PRÉ-ESCOLAR : Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)



Estes questionários foram analisados em Conselho de Educadoras tendo-se acordado lançar um convite aos Pais desta sala para uma reunião/encontro informal, reconhecendo também a importância de um esclarecimento de algumas realidades/dúvidas sobre a dinâmica deste setor muito concretamente desta sala. Porém, após os Pais tomarem a palavra a sua atenção centrou-se totalmente em questões económico-financeiras.

Após a reunião, a Diretora Pedagógica, em reflexão conjunta com as educadoras, tomou as medidas possíveis, concretamente em relação às “atividades do prolongamento” assinaladas pelos Pais.

No entanto, as outras áreas referenciadas não têm, infelizmente, neste momento, solução, tais como por exemplo, o preço do valor das senhas do almoço, bem como o valor da propina, aliás valor este que não sofreu alteração nos anos letivos de 2013 a 2015. Para melhor compreendermos esta realidade, ou seja, o motivo pelo qual não nos é possível baixar os valores da propina e das senhas do almoço, deixámos aqui uma breve anotação – constante nos gráficos 6 a), 6 b) e 6 c) – retirada do Relatório Financeiro apresentado ao XVI Capítulo da Província de Santa Maria (CONFHIC) referente aos rendimentos, gastos e prestação pecuniárias /aluno da Obra Social Madre Madre Maria Clara – CMSJ, no triénio 2011/2014

Gráfico 6 a): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC
Rendimentos 2011/2014

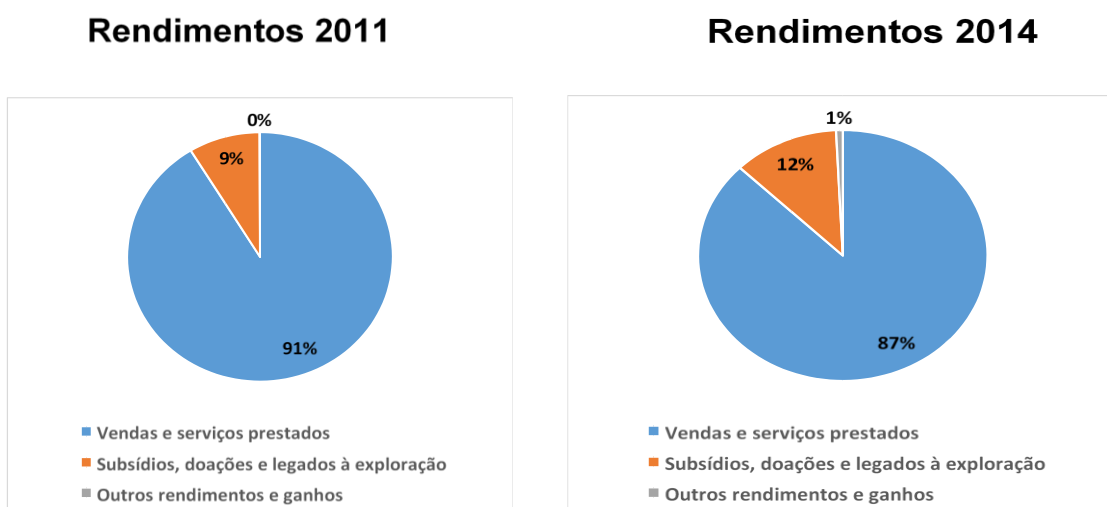


Gráfico 6 b): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC
Gastos 2011/2014

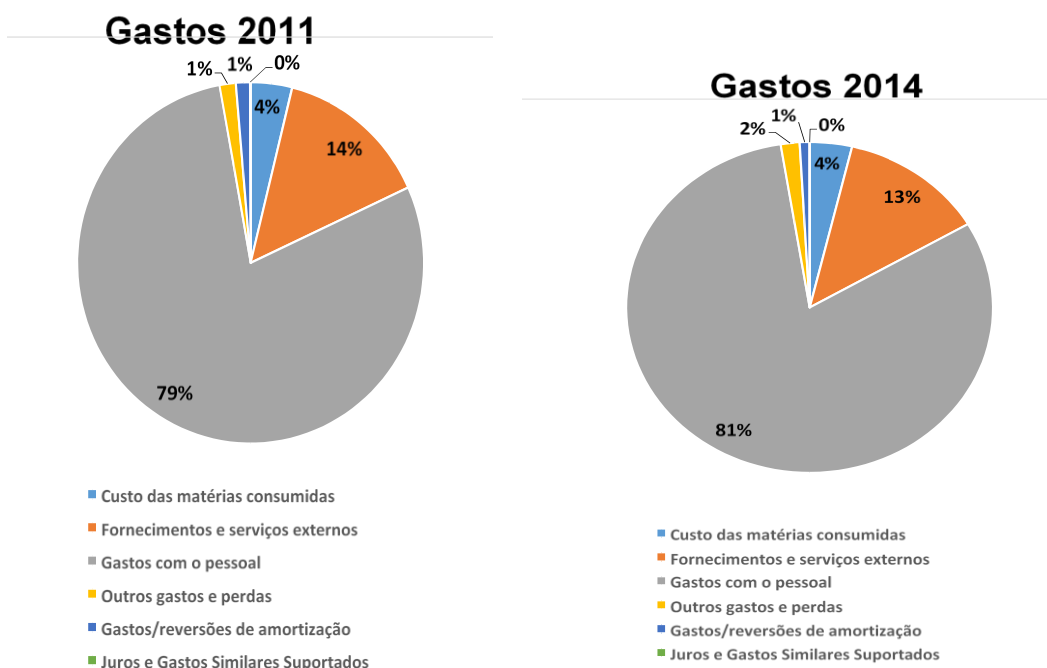
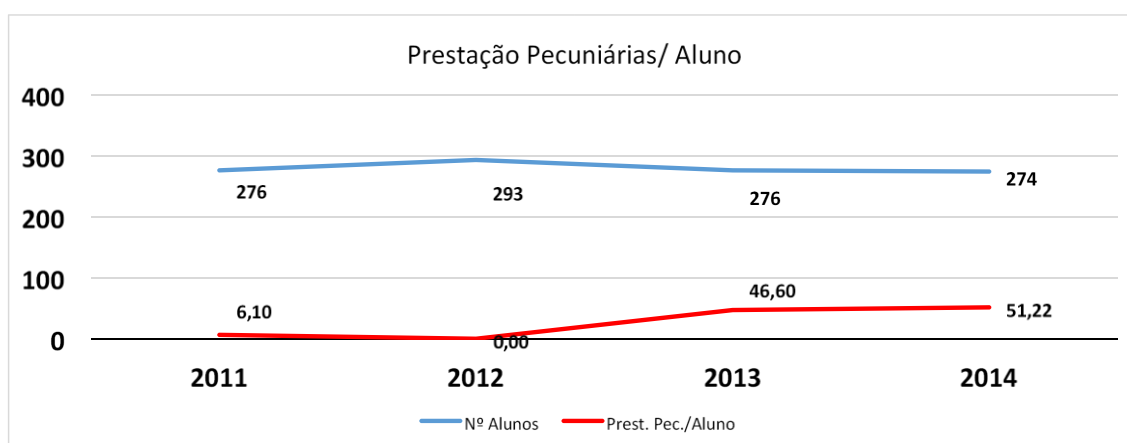


Gráfico 6 c): Apresentação XVI Capítulo Provincial – OSMMC
Prestação Pecuniárias/Aluno 2011/2014



Os gráficos acima apresentam um plano geral e objetivo da situação financeira deveras precária do CMSJ e alertam para a necessidade de contenção, bem como para a necessidade de uma gestão cuidadosa dos recursos e bens. Se em boa verdade “Não se pode imaginar uma cor, fora das cores do espectro solar./ Não se pode ouvir um

som, fora da nossa escala auditiva. / Não se pode pensar, fora das possibilidades da língua em que se pensa” (Vergílio Ferreira, Pensador), pensar o Colégio apesar dos limites económico-financeiros e de outros entraves que nos aprisionam, centrando-nos nas soluções, numa lógico /paradigma de construção de possibilidades, eis o repto.

• *Segunda via de auscultação: a eleição dos Representantes de Pais*

Os dados e os testemunhos recolhidos em diversas fontes – desde as reuniões de Pais e Encarregados de Educação do mês de setembro de 2013, onde, pela primeira vez, eram eleitos do Representantes de Pais; as reuniões intercalares de Conselho Escolar e de Conselhos de Turma do biénio letivo 2013/2015, onde esses mesmos Representantes sempre estiveram presentes; o grupo de focagem às lideranças do Colégio realizado no dia 25 de novembro de 2014; as reuniões com os Representantes de Pais de cada Ciclo nos meses de fevereiro e março de 2015; bem como os encontros formais e informais com os Pais e respetivos Representantes – apontam a existência de um impacto ao nível de uma parceria que se vai estabelecendo cada vez mais estreita e efetiva com os Pais e Encarregados de Educação.

A 28 de setembro de 2013, a Diretora Pedagógica dava conhecimento ao Amigo Crítico, via correio eletrónico, da eleição dos Representantes de Pais nas primeiras reuniões de Pais e Encarregados de Educação desse ano letivo, e da reação espontânea de agrado que esta iniciativa suscitava, aludindo, desde logo, a finalidade última desta eleição:

Sr. Professor...

(...) As reuniões com os Pais/Encarregados de Educação correram bem e, pela primeira vez, foram eleitos dois representantes de Pais por turma. Uma novidade introduzida no Colégio tal como tínhamos pensado na Consultoria do ano anterior e que foi recebida com bastante agrado pela grande maioria.

(...) Ora penso que a Consultoria, este ano, poderia ser uma mais-valia:

- (...)

- apoiando-nos nestes primeiros passos que estamos a dar com a eleição dos representantes de Pais/E.E., para a criação de uma possível Associação de Pais, que o seja no verdadeiro sentido do termo.

(...).

Na ata da reunião intercalar entre a Diretora Pedagógica e os Representantes de Pais do 2.º Ciclo, datada de 12 de março de 2015, podemos ler:

1. Informações

A Sr.ª diretora pedagógica informou os representantes dos pais que esta reunião surgia com o propósito de após cerca de um ano e meio de implementação, na dinâmica interna do CMSJ, da figura de representantes dos P&EE, auscultar a opinião e a sensibilidade deste interlocutor, qual o seu papel efetivo e como potenciar a sua participação no seio da comunidade educativa do CMSJ.

2. Análise e Discussão quanto ao papel dos representantes dos P&EE

Propostas para serem trabalhadas:

- Melhorar a eficácia de comunicação;
- Envolvimento em ações de voluntariado e maior participação dos P&EE na vida do CMSJ;
- Participação dos P&EE no acompanhamento dos seus educandos, em casa, coadjuvando o trabalho da escola e valorizando o trabalho e a formação individual de cada criança e adolescente;
- Maior envolvimento dos P&EE no processo de tomada de decisão (inquéritos ao P&EE *versus* alunos), avaliação dos níveis de satisfação;
- Os P&EE não se deverão demitir da tão nobre função de educar;
- Possibilidades de criação de uma comissão de P&EE do CMSJ;
- Possibilidade de definir Normas/Diretrizes Orientadoras para melhor definir e enquadrar o papel e as linhas de ação dos P&EE.

Recordamos que o capítulo da *Apresentação dos processos e resultados*, no ponto 2, já apresenta a avaliação/evidências desta segunda via de auscultação – um excerto do documento *Síntese da entrevista focus group realizada às lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015* (Apêndice 3). Reforçamos a indicação, no item *aspetos a melhorar*, de inculcar nos Representantes de Pais a necessidade de comunicarem nas reuniões intercalares a visão global dos pais da sua turma, dispensando-se de abordar assuntos pessoais; bem como de se desvendar mecanismos céleres de recolha de informação junto dos Pais que representam.

Quanto ao aspeto menos positivo descrito no focus group, relativo à necessidade de momentos de diálogo entre os Pais, o documento que integra uma reflexão crítica sobre o Plano Anual de Atividades 2014/2015 *‘Olhares sobre os projetos desenvolvidos /a desenvolver no Colégio’*, apresentado na reunião geral de Professores do dia 30 de

junho de 2015 vêm contrariar essa disposição. Pela sua relevância, transcrevemos breves excertos do mesmo:

Concurso “Carta ao Menino Jesus”

Foi grande a participação dos Encarregados de Educação nos postais de natal. Considera-se importante que as atividades se mantenham, uma vez que os alunos manifestaram a sua enorme satisfação por poderem trabalhar em conjunto com os seus pais. Para o próximo ano, propõe-se que o tema do concurso seja diferente “Carta ao Menino Jesus”. (...) Para participar neste concurso, a carta será elaborada em família...

Festa de Natal

Os principais objetivos (...) estreitar os laços familiares entre o Colégio e os Pais.

Pensamos que se deve manter nos mesmos moldes dada a importância da quadra natalícia e do espírito de família cristã, de forma a reforçar o verdadeiro significado de Natal.

Os pais darão o seu contributo para abrilhantar esta festa, as professoras intervenientes encontrarão a melhor forma de concretizar esta cooperação.

Festa do Dia da Mãe (1.ºs Anos)

Os alunos do 1.º ano celebraram o Dia da Mãe no dia 8 de maio pelas 18 horas e como já vem sendo hábito dividiu-se em dois grandes momentos: um momento de interiorização e de oração na capela preparado pelos alunos e um outro momento mais informal, lúdico e de convívio entre pais, professores, alunos e Irmãs.

Este momento foi avaliado pelos alunos e pais como muito bom, tendo estes, referido que foi muito positivo e uma mais-valia para estreitar laços entre a comunidade educativa.

Esta atividade será para dar continuidade no próximo ano letivo com as Mães dos alunos do 1.º ano por considerarmos enriquecedora para todos.

Festa da Família

As docentes concluíram que se deve dar continuidade a este momento de confraternização entre pais, alunos e professores, visto que este ano houve uma boa adesão a este tipo de iniciativa. No nosso ponto de vista, é uma ótima oportunidade para estreitar os laços afetivos. Assim os 2.º e 3.º anos pretendem dar seguimento a esta atividade.

Concurso “Artistas Digitais”

Os alunos do 1.º ano A participaram no concurso de desenhos digitais promovido pelo Centro de Competência Entre Mar e Serra. (...) Surgiu, a oportunidade de podermos contar com a preciosa colaboração de dois Encarregado de Educação, o que foi muito benéfico para professores e alunos estreitando laços entre escola e família. No

próximo ano, propomos que os alunos do 1.º ano deem continuidade a este projeto.

Na realidade algumas atividades celebrativas e/ou de convívio com os Pais/Família vão se cimentando, pondo a manifesto a anuência, envolvimento e mesmo participação ativa dos Pais/Encarregados de Educação. Não podemos deixar de aludir à *Festa da Família* do Pré-Escolar cuidadosamente preparada pelos Pais da Sala dos 5 anos, desde há cinco anos a esta parte; à *Comemoração do Dia da Mãe*, a decorrer ininterruptamente num dos anos do 1.º ciclo desde há quatro anos; à *Festa da Família* realizada pela primeira vez no ano 2014/2015, com as turmas dos 3.º e 5.º anos; às *Festas de Natal do Pré-Escolar* e dos 1.º e 2.º anos que desde há dois anos conta com a participação dos Pais; à *Festa de Finalistas* que desde há dois anos conta com a participação de um grupo de Pais e Mães das turmas do 4.º anos.

Com estas duas vias de auscultação, o Colégio compromete-se a ser lugar de encontro e de convergência, numa lógica de partilha de responsabilidades e de construção de alianças – e instituir pontes de auscultação e de diálogo, procurando também uma adesão mais empenhada de todos os autores no Projeto Educativo do Colégio e, tal como já tivemos ocasião de referir, possibilitando também a identificação de áreas de desenvolvimento.

- **Impactos no desenvolvimento da cultura profissional docente** (ao nível das práticas reflexivas e do trabalho colaborativo)

A cultura de colaboração não pode ser decretada (cf. Crozier, 1979), mas pode e deve ser induzida, experimentada e avaliada. Neste sentir, as dinâmicas implementadas com o programa de Formação/Consultoria têm contribuído para o desenvolvimento pessoal, profissional, organizacional e institucional, tal como já tivemos ocasião de expor no capítulo anterior, designadamente ao realçar a *avaliação/evidências* dos oito projetos de intervenção pedagógica apresentados no quadro 2, bem como ao mencionar a *avaliação/evidências* constantes nas cinco estratégias implementadas no Colégio com o 2.º Eixo de ação, a saber: da coordenação da disciplina de matemática, referenciado no quadro 6; da formação de português patente nos testemunhos dos

formandos, no quadro 7; nas práticas de observação de atividades/aulas em parceria – análise crítica, referenciado no quadro 8 C); e, finalmente no ponto 2.5 assessorias pedagógicas.

Transcrevemos o testemunho da Coordenadora de Português inscrito na Grelha de Autoavaliação Docente, na secção H - *História(s) de sucesso*, onde se convidava a assinalar pelo menos um facto positivo vivido ao longo do ano, e que tivesse sido motivo de «orgulho pessoal» como docente:

Uma outra história de sucesso é a minha vida, que este ano letivo renovei a minha vontade de querer melhorar e progredir como professora de Português. Com a formação de Português, vi a minha forma de estar na disciplina e confirmei as capacidades de me reinventar diariamente e aperfeiçoei o sentido da formação autodidata e a necessidade de estar sempre atenta às mudanças programáticas e à necessidade de criar os meus próprios materiais de inventar os meus próprios meios para atingir as metas que me propõem e a que me proponho.

As atas do mês de julho de 2015 são peremptórias ao anotar uma cultura e trabalho docente mais reflexivo e colaborativo. A planificação conjunta na área de português e de matemática, no 1.º ciclo, com cada uma das respetivas coordenadoras é disso mesmo adágio. Também as reuniões semanais de par pedagógico, no 1.º ciclo, são, neste momento, arrojadas como um bem adquirido.

(...) foram apresentadas algumas medidas que visam a melhoria das médias do alunos e uma maior proximidade entre os resultados obtidos na avaliação interna e externa. Assim recomenda-se a continuidade do trabalho colaborativo entre as professoras do mesmo ano, não só ao nível da planificação, mas também ao nível do trabalho de aula, desenvolvendo estratégias adequadas de forma a promover a aprendizagem dos diferentes alunos que as turmas apresentam. Este trabalho poderá ser feito com a colaboração das coordenadoras de Matemática e de Português, pois permitirá a partilha de estratégias, metodológicas e experiências o que sem dúvida irá beneficiar os alunos. (Excerto da Ata da 2.ª Reunião Geral de Professores, 7 de julho de 2015).

A diretora adiantou a importância do trabalho Colaborativo e que pode constatar que esta é uma realidade cada vez mais notória no Colégio. Dando seguimento a este trabalho, as professoras titulares do primeiro

Ciclo, a professora de português e a professora de matemática, do segundo ciclo, deram a conhecer as tarefas efetuadas nestes dias, no âmbito da programação articulado entre ciclos, analisando para o efeito em detalhe a documentação mais recente relativa a estas áreas. Em outro momento, as docentes conversaram sobre os resultados obtidos nas turmas e após cuidada análise dos níveis globais de desempenho interno e externo das turmas do primeiro e segundo ciclos as professoras especificaram algumas atividades, constantes do PAA e que têm como objetivo desenvolver as áreas e os domínios que mais necessitam de ser trabalhados. Desta reflexão conjunta resultou um documento que será anexado ao PAA, para o qual remetemos. Também se elaborou um guião de atividades mais detalhadas para desenvolvermos ao longo do ano em diferentes conteúdos. Ficou acordado que no início de setembro faremos o mesmo tipo de trabalho para a área de matemática em colaboração com a respetiva coordenadora. (Excerto da Ata de 3.ª Reunião Geral de Professores, 17 de julho – 1ª parte; 21 de julho – 2ª parte).

- **Impactos nas dinâmicas de liderança** (ao nível da veiculação e eficácia da informação/comunicação; do ambiente/grau de satisfação da Comunidade Docente)

Apesar de todo o esforço verdadeiramente Prometaico desenvolvido junto das lideranças do Colégio e de todo o corpo Docente (e devidamente comprovado no segundo e terceiro eixos de ação deste trabalho de projeto), estamos inteiramente cientes de que a cultura do Colégio não se muda por decreto (Formosinho & Machado, 2008, p.6). Passar de uma cultura profissional individualista e mesmo competitiva e balcanizada (fortemente enraizada em motivações pessoais, que tantas vezes não coincidem nem com as motivações nem com o bem da Instituição), para uma cultura e uma visão global compartilhada, participativa, colaborativa e de partilha de significados exige o seu tempo. Aliás muito tempo!

Este tem sido o verdadeiro *calcanhar de Aquiles* da direção pedagógica do Colégio.

O desabafo registado no email enviado pela Diretora Pedagógica ao Amigo Crítico no dia 12/07/2014 é um dos muitos exemplos que comprovam esta mesma realidade:

Sr. Professor...

Venho, por este meio, solicitar ao Sr. Professor um conselho relativo aos questionários lançados aos Docentes.

(...) os Pais que nos procuram, praticamente na sua totalidade, fazem-no movidos por referências muito fortes e muito positivas da Instituição, e reconhecem que os sacrifícios que estão decididos a fazer, refiro-me ao nível económico, fazem-no porque veem como sendo o melhor investimento que neste momento podem fazer pelo seu educando.

Ora isto contrasta com alguns dos que estamos cá 'dentro' ao não acreditar neste projeto, não dar valor ao que somos e temos para oferecer!

Na verdade, apesar de todo o trabalho que temos realizado a nível interno, falo em relação à Comunidade Docente, há ainda (e haverá sempre!...) muita realidade adversa.

Da análise que faço ao tratamento de dados dos docentes situo quatro elementos que em muitas circunstâncias têm manifestado continuamente o seu desagrado por tudo, ou quase tudo – penso que esta análise não estará muito longe da realidade, ou então também eu andarei muito iludida, mas se assim for, também as pessoas não estão a ser minimamente corretas.

Ora num universo tão pequeno de Professores, quatro elementos é uma percentagem demasiado elevada. E, claro, neste enquadramento, haverá sempre um ou outro que poderá neste ou naquele campo não estar contente, isto apesar de não de o manifestar, pelo menos abertamente.

(...).

As tabelas 5 a) e b) com a apresentação dos resultados obtidos no questionário aos Docentes – registo da média de frequência absoluta das 1.ª e 2.ª fases, bem como os gráficos 7 a) a 7 g) com o registo das frequências das 1.ª e 2.ª fases clarificam a realidade acima descrita. A agregação das respostas por áreas (I – Colégio / Pais e/ou Encarregados de Educação; II – Colégio (Espaço Físico / Ambiente); III – Contexto Sala de Aula / Recreio; IV – Formação e Trabalho Colaborativo e V – Direção e Serviços) permite-nos fazer uma leitura mais célere do grau de satisfação dos respondentes.

Tabela 5 a): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)

I – Colégio / Pais e/ou Encarregados de Educação

Área/ Tema	N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
I	2	O Colégio é aberto ao meio envolvente.	19	23	3,79	4,43

II – Colégio (Espaço Físico / Ambiente)

Área/ Tema	N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
II	5	As salas de aula são confortáveis.	19	23	4,11	4,09
II	6	Os espaços de desporto e de recreio do Colégio são adequados.	19	23	3,58	3,48
II	7	O refeitório e o bar funcionam bem e têm qualidade.	19	23	3,21	3,43
II	10	A biblioteca funciona bem.	19	23	3,47	3,04
II	19	O Colégio é limpo.	19	23	4,73	4,70
II	20	O Colégio é seguro.	19	23	4,58	4,60
II	22	O ambiente de trabalho é bom.	19	23	2,84	3,39
II	25	Os espaços de trabalho/descanso são acolhedores.	19	23	3,84	4,08
II	30	Gosto de trabalhar neste Colégio.	19	23	3,95	4,57

III – Contexto Sala de Aula / Recreio

Área/ Tema	N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
III	1	O ensino neste Colégio é exigente.	19	23	4,26	4,26
III	8	Os alunos respeitam os professores.	19	23	3,84	4,13
III	9	Os alunos respeitam o pessoal não docente.	19	23	3,42	3,74
III	11	O uso dos computadores na sala de aula é prática comum neste Colégio.	19	23	3,00	3,30
III	12	O comportamento dos alunos é bom.	19	23	3,89	3,65

IV – Formação e Trabalho Colaborativo

Área/ Tema	N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
IV	24	Estou disponível para desenvolver práticas de trabalho colaborativo.	19	23	4,47	4,52
IV	28	Aproveito e aplico a formação disponibilizada.	19	23	4,47	4,48
IV	29	Sou também responsável pelo meu aperfeiçoamento profissional.	19	23	4,89	4,87

V – Direção e Serviços

Área/ Tema	N.º	Questão	Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase	Média da frequência absoluta 1ª Fase	Média da frequência absoluta 2ª Fase
V	3	A informação circula bem no Colégio.	19	23	3,26	3,70
V	4	A Direção valoriza os meus contributos para o funcionamento do Colégio.	19	23	3,37	3,78
V	13	As situações de indisciplina são bem resolvidas.	19	22	2,37	3,43
V	14	A Direção é disponível.	19	23	3,16	3,96
V	15	A Direção partilha competências e responsabilidades.	19	23	3,32	4,04
V	16	A Direção sabe gerir os conflitos.	19	23	2,63	3,39
V	17	O Colégio tem uma boa liderança.	19	23	3,05	3,70
V	18	A Direção envolve os trabalhadores na autoavaliação do Colégio.	19	23	3,79	4,39
V	21	Os serviços administrativos funcionam bem.	19	23	3,74	3,78
V	23	O trabalho colaborativo é incentivado.	19	23	4,26	4,39
V	26	Disponho de materiais adequados ao exercício da minha função.	19	23	3,95	4,00
V	27	O Colégio proporciona formação pessoal e profissional.	19	23	3,37	4,35

Seguidamente, centrar-nos-emos de forma mais detalhada na questão nº 22 da II área – Colégio (Espaços Físicos/Ambiente), e nas questões dos nºs 3 a 4, 13 a 18, 23, 26 e 27

da V área – Direção e serviços. Recordamos que os valores se situavam entre o 1 (discordo totalmente) e o 5 (concordo totalmente), contando ainda com o zero (não sei). Assim:

- . Na 1.ª fase do inquérito, abaixo do nível médio da frequência absoluta, situam-se: a questão nº 22 “O ambiente de trabalho é bom”, com 2, 84; a questão nº 13 “As situações de indisciplina são bem resolvidas”, com 2,37; e a questão nº 16 “A Direção sabe gerir os conflitos”, com 2, 63.

- . Os dados referentes à questão nº 3 – “A informação circula bem no Colégio” revelam uma média da frequência absoluta na 1ª Fase de 3,26 e na 2ª Fase de 3,70.

- . Na questão nº 4 – “A Direção valoriza os meus contributos para o funcionamento do Colégio”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,37 e na 2ª Fase de 3,78.

- . Na questão nº 13 – “As situações de indisciplina são bem resolvidas”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 2,37 e na 2ª Fase de 3,43.

- . Na questão nº 14 – “A Direção é disponível”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,16 e na 2ª Fase de 3,96.

- . Na questão nº 15 – “A Direção partilha competências e responsabilidades” a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,32 e na 2ª Fase de 4,04.

- . Na questão nº 16 – “A Direção sabe gerir os conflitos”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 2,63 e na 2ª Fase de 3,39.

- . Na questão nº 17 – “O Colégio tem uma boa liderança”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,05 e na 2ª Fase de 3,70.

- . Na questão nº 18 – “A Direção envolve os trabalhadores na autoavaliação do Colégio” a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,79 e na 2ª Fase de 4,39.

- . Na questão nº 23 – “O trabalho colaborativo é incentivado”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 4,26 e na 2ª Fase de 4,39.

- . Na questão nº 26 – “Disponho de materiais adequados ao exercício da minha função”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,95 e na 2ª Fase de 4,00.

- . Na questão nº 27 – “O Colégio proporciona formação”, a média da frequência absoluta na 1ª Fase é de 3,37 e na 2ª Fase de 4,35.

Dos dados recolhidos no inquérito destaca-se pela positiva a IV área *Formação e*

Trabalho Colaborativo com as suas três questões – nºs 24, 28 e 29 atingindo uma das médias de frequência absoluta mais elevadas, tanto na 1ª como na 2ª fase.

A questão nº 29 “Sou também responsável pelo meu aperfeiçoamento profissional” apresenta uma média de resposta mais elevada, na 1ª fase, com 4,89, e na 2ª fase com 4,87.

Como simples curiosidade, a leitura da tabela 5 b), que abaixo se apresenta, permite uma compreensão mais detalhada do sentido global das variações ocorridas.

Tabela 5 b): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo da média de frequência absoluta da 1ª e 2ª fase)

I – Colégio / Pais e/ou Encarregados de Educação

Área/ Tema	N.º	Questão	Não sei		Discordo totalmente 1		Discordo 2		Não concordo nem discordo 3		Concordo 4		Concordo totalmente 5		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
			F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
I	2	O Colégio é aberto ao meio envolvente.	0	0	0	0	2	0	4	0	9	13	4	10	19	23

II – Colégio (Espaço Físico / Ambiente)

Área/ Tema	N.º	Questão	Não sei		Discordo totalmente 1		Discordo 2		Não concordo nem discordo 3		Concordo 4		Concordo totalmente 5		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
			F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
II	5	As salas de aula são confortáveis.	0	0	0	0	0	0	4	3	9	15	6	5	19	23
II	6	Os espaços de desporto e de recreio do Colégio são adequados.	0	0	0	1	4	3	3	4	9	14	3	1	19	23
II	7	O refeitório e o bar funcionam bem e têm qualidade.	1	0	0	0	4	5	4	6	9	9	1	3	19	23
II	10	A biblioteca funciona bem.	1	0	0	1	0	7	7	5	10	10	1	0	19	23
II	19	O Colégio é limpo.	0	0	0	0	0	0	0	0	5	7	14	16	19	23
II	20	O Colégio é seguro.	0	0	0	0	0	0	1	0	6	9	12	14	19	23
II	22	O ambiente de trabalho é bom.	0	0	1	1	8	4	4	4	5	13	1	1	19	23
II	25	Os espaços de trabalho/descanso são acolhedores.	0	0	1	0	2	0	0	3	12	15	4	5	19	23
II	30	Gosto de trabalhar neste Colégio.	0	0	0	0	1	1	3	2	11	3	4	17	19	23

Tabela 5 b): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (continuação)

III – Contexto Sala de Aula / Recreio

Área/ Tema	N.º	Questão	Não sei		Discordo totalmente 1		Discordo 2		Não concordo nem discordo 3		Concordo 4		Concordo totalmente 5		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
			F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
III	1	O ensino neste Colégio é exigente.	0	0	0	0	2	1	1	2	6	10	10	10	19	23
III	8	Os alunos respeitam os professores.	0	0	0	0	2	0	2	1	12	18	3	4	19	23
III	9	Os alunos respeitam o pessoal não docente.	1	1	0	0	2	0	3	3	13	18	0	1	19	23
III	11	O uso dos computadores na sala de aula é prática comum neste Colégio.	1	0	3	1	3	5	1	8	10	4	1	5	19	23
III	12	O comportamento dos alunos é bom.	0	0	1	1	0	2	2	1	13	19	3	0	19	23

IV – Formação e Trabalho Colaborativo

Área/ Tema	N.º	Questão	Não sei		Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
			F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
IV	24	Estou disponível para desenvolver práticas de trabalho colaborativo.	0	0	1	0	0	1	0	2	6	4	12	16	19	23
IV	28	Aproveito e aplico a formação disponibilizada.	0	0	0	0	0	0	1	2	8	8	10	13	19	23
IV	29	Sou também responsável pelo meu aperfeiçoamento profissional.	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	17	20	19	23

Tabela 5 b): QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos (continuação)

V – Direção e Serviços

Área/ Tema	N.º	Questão	Não sei		Discordo totalmente 1		Discordo 2		Não concordo nem discordo 3		Concordo 4		Concordo totalmente 5		Total de respostas 1ª Fase	Total de respostas 2ª fase
			F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase	F. Abs. 1ª Fase	F. Abs. 2ª Fase		
V	3	A informação circula bem no Colégio.	0	0	1	1	6	2	2	4	7	12	3	4	19	23
V	4	A Direção valoriza os meus contributos para o funcionamento do Colégio.	0	0	2	1	3	4	2	1	10	10	2	7	19	23
V	13	As situações de indisciplina são bem resolvidas.	1	0	2	2	2	1	6	3	7	14	1	2	19	22
V	14	A Direção é disponível.	0	0	2	1	2	2	5	3	7	8	3	9	19	23
V	15	A Direção partilha competências e responsabilidades.	1	0	1	0	3	3	3	1	8	11	3	8	19	23
V	16	A Direção sabe gerir os conflitos.	1	0	4	0	4	7	4	5	4	6	2	5	19	23
V	17	O Colégio tem uma boa liderança.	0	0	3	0	3	4	4	5	8	8	1	6	19	23
V	18	A Direção envolve os trabalhadores na autoavaliação do Colégio.	0	0	1	0	2	1	1	1	11	9	4	12	19	23
V	21	Os serviços administrativos funcionam bem.	1	1	0	0	0	0	3	5	13	13	2	4	19	23
V	23	O trabalho colaborativo é incentivado.	0	0	0	0	0	1	3	0	8	11	8	11	19	23
V	26	Disponho de materiais adequados ao exercício da minha função.	0	0	0	0	1	1	4	3	9	14	5	5	19	23
V	27	O Colégio proporciona formação pessoal e profissional.	0	0	0	0	1	0	0	1	9	13	9	9	19	23

Gráfico 7 a) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

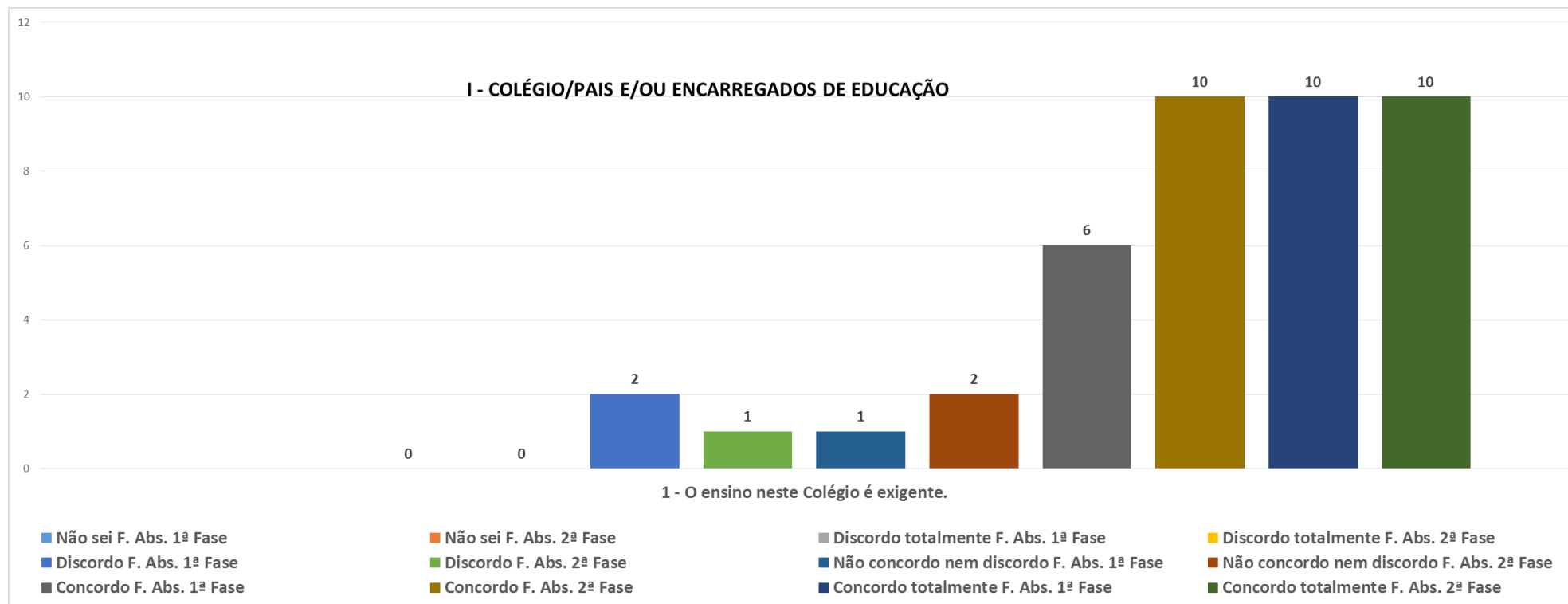


Gráfico 7 b) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

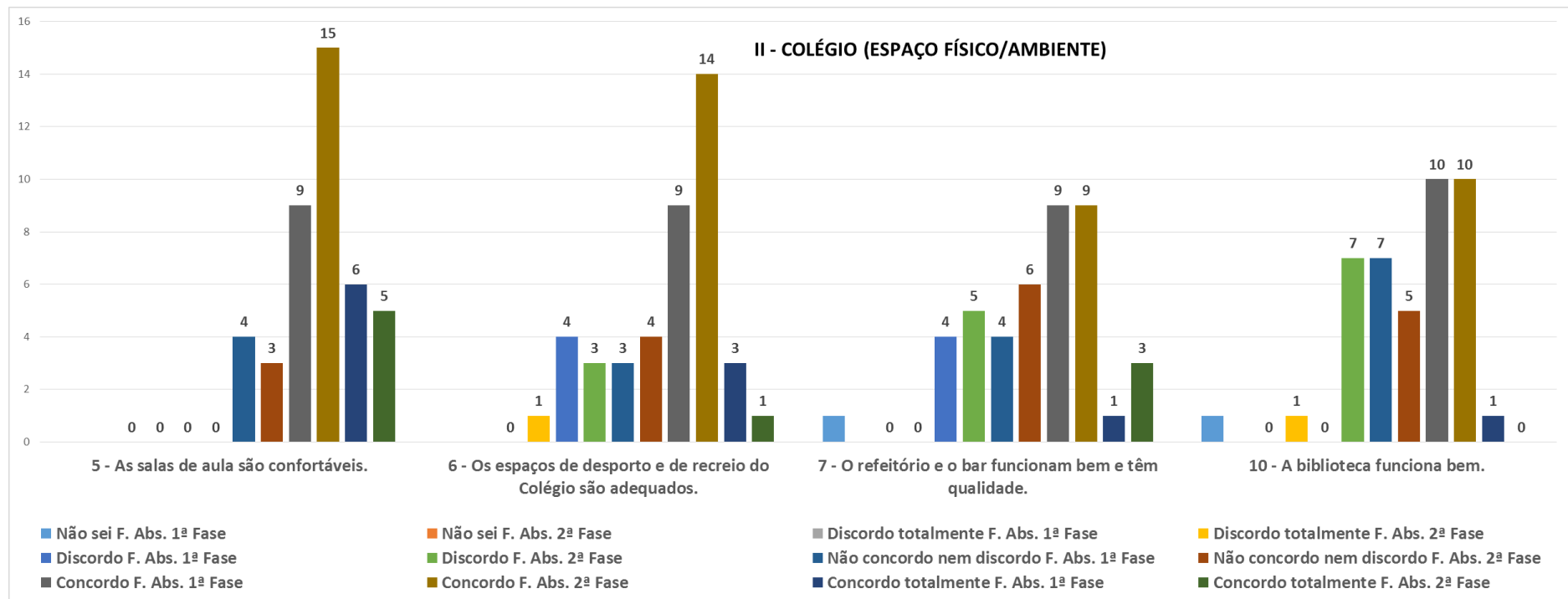


Gráfico 7 c) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

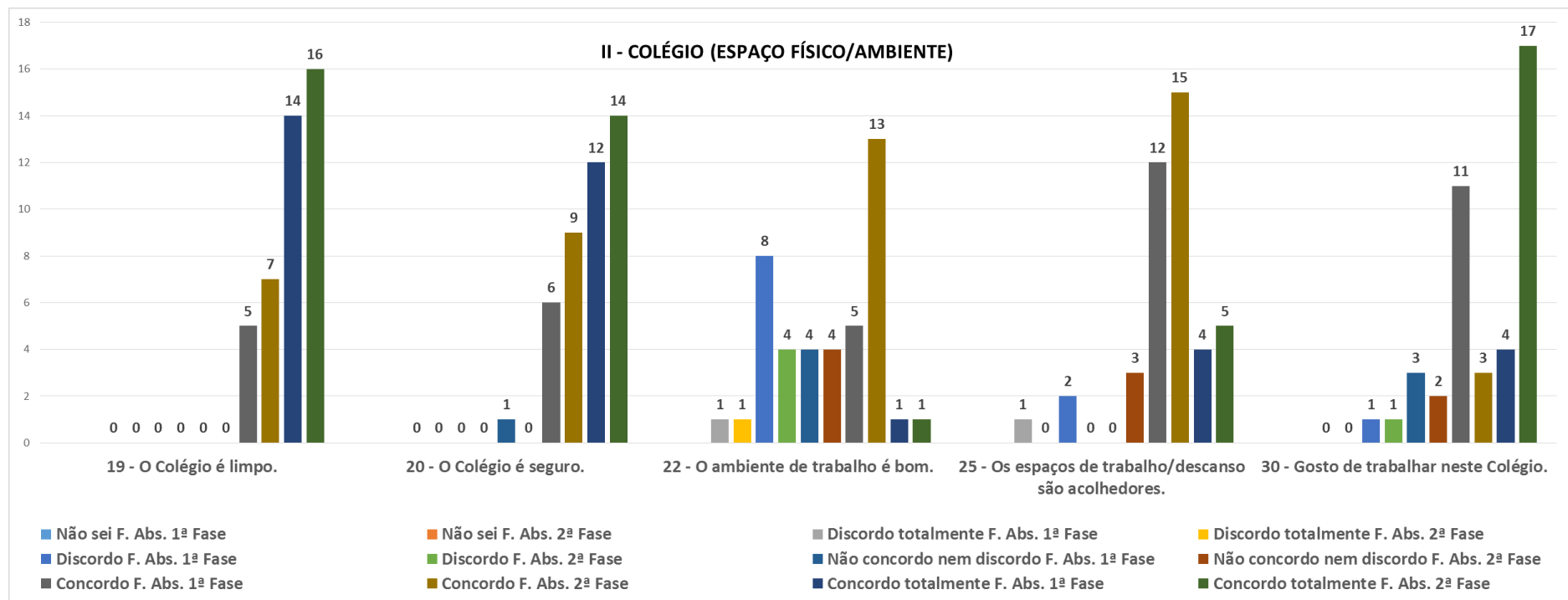


Gráfico 7 d) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

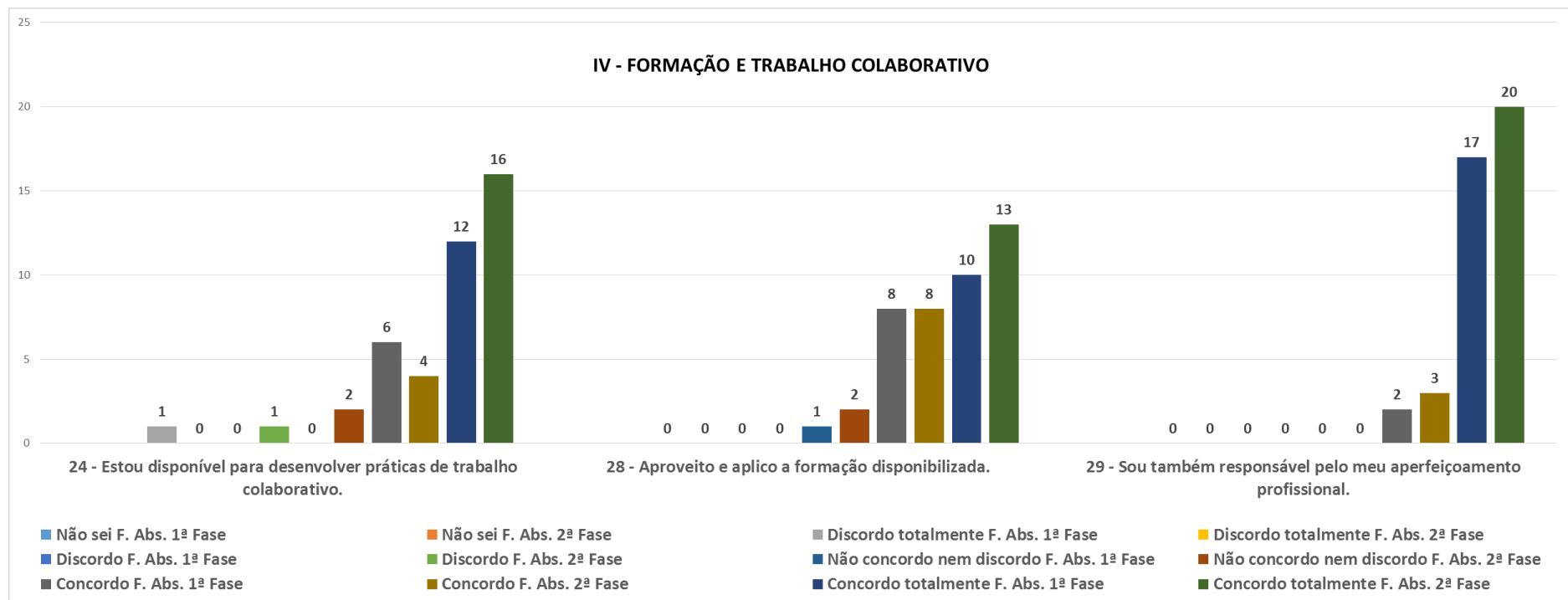


Gráfico 7 e) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

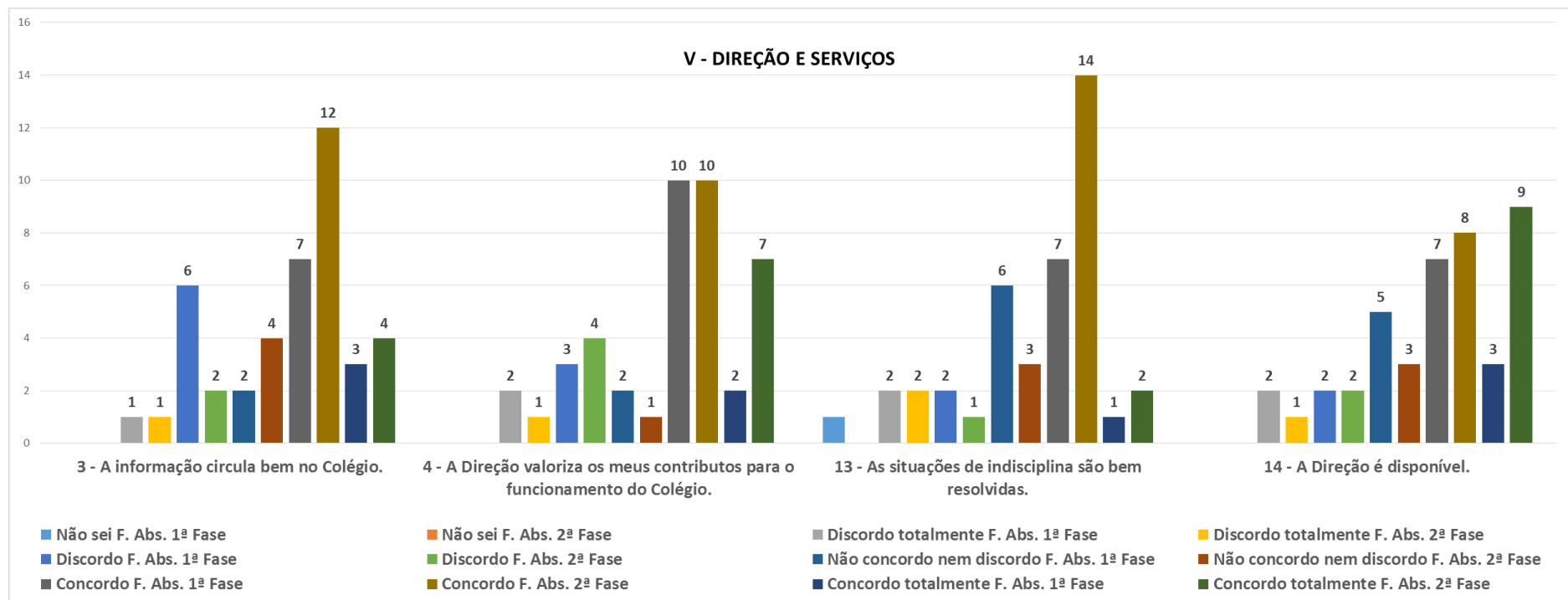


Gráfico 7 f) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)

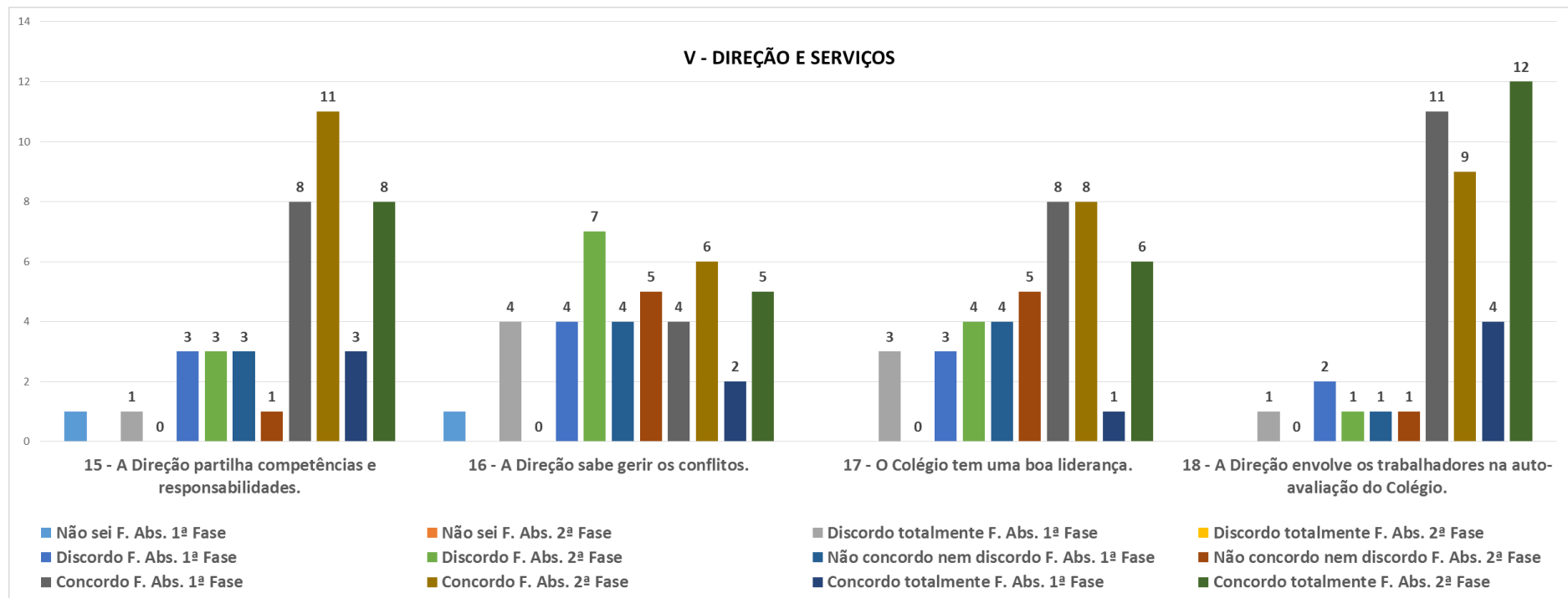
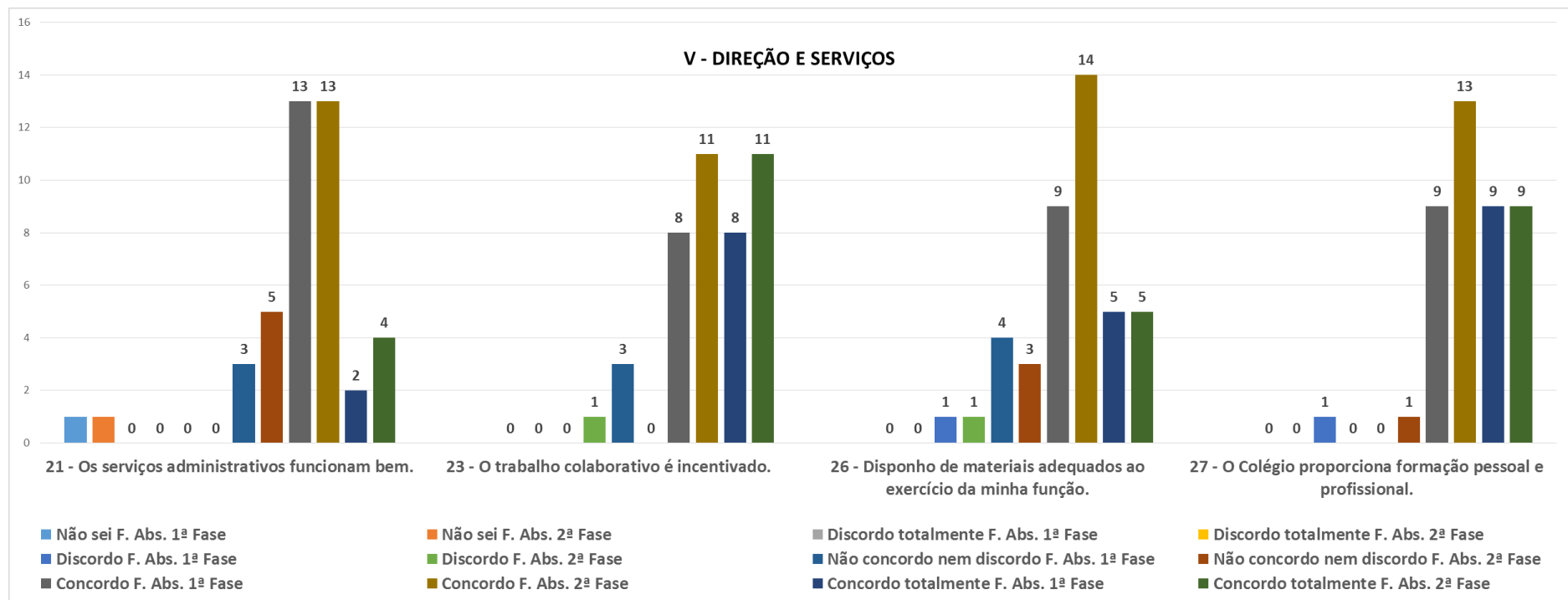


Gráfico 7 g) : QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES: Apresentação dos resultados obtidos

(Registo das frequências da 1ª e 2ª fase)



À realidade aqui exposta (e deveras controversa) assoma tantas outras situações que a adensam, desde a Direção Pedagógica ter que gerir e negociar a rescisão de um contrato com uma Docente por fragilidades manifestas de índole pedagógico expostas por um Encarregado de Educação à Direção Geral dos Estabelecimentos de Ensino (DGEstE) ¹⁴; ao diligenciar as melhores soluções, dentro do possível, para colmatar sucessivas substituições de professoras titulares e diretoras de turma por baixa de gravidez de risco e licenças de maternidade sucessivas ¹⁵; ao acompanhar e conduzir o processo de uma Docente que tendo atingido a idade da reforma fez no mês de julho de 2015, uma exposição à DGEstE reclamando o direito de continuar a lecionar, contrariando as orientações da Direção do Colégio, e ameaçando avançar com uma acusação no Tribunal de Trabalho contra a Direção Pedagógica.

Em jeito de balanço deste item dos impactos nas dinâmicas de liderança, é nosso propósito convocar Guerra (s/d) e assim clarificar os motivos de permanência em cargos (missões) de direção; motivos que determinam a qualidade da própria ação diretiva. Tais motivos serão pedagogicamente ricos, valiosos, intensos, se “inspirados en el deseo (y la voluntad) de trabajar con entusiasmo por desarrollar un proyecto atractivo de escuela”. É o mesmo autor a concretizar “Hacer un proyecto de escuela

¹⁴ Excerto do Ofício, datado do dia 29-12-2014, e enviado pela DGEstE (S/14049/2014) ao Encarregado de Educação em causa, com o conhecimento do Colégio, e com indicação do seguinte *assunto*: Exposição – Colégio Moderno de S. José – “Os representantes de pais e encarregados de educação da turma solicitaram que a docente não fosse substituída, uma vez que consideram que a sua substituição poderia destabilizar o grupo/turma. Nesta conformidade, a Direção do Colégio decidiu pela manutenção da docente, no presente ano letivo, tendo, no entanto, diligenciado no sentido de efetuar a monitorização e supervisão pedagógica ao desempenho das funções da professora ..., as quais se concretizam nas seguintes medidas (...). Nesta conformidade, está a Direção Pedagógica convicta de que está assegurada a qualidade pedagógica, pela qual o Colégio em apreço sempre se pautou ao longo dos anos de funcionamento (...)”.

¹⁵ No Colégio, de setembro de 2011 a julho de 2015, só no pessoal Docente, ocorreram oito licenças de maternidade, uma licença de paternidade e oito baixas por gravidez de risco. Esta realidade, os Pais e E.E. não almejavam encontrar e, dado que se trata de uma Instituição Educativa de pequenas dimensões, tal facto transporta em si, inuitavelmente, elevados graus de instabilidade em toda a Comunidade Educativa. Também o facto de algumas das Docentes pertencerem a órgãos de coordenação tem inviabilizado o presseguimento da implementação da Avaliação Docente.

rico y riguroso que mejore el que está y a funcionando” (ibidem). Assim àquele que tem a missão de orientar espera-se que seja um *aprendiz crónico*, ou por outras palavras, importa que internalize algumas atitudes, entre as quais o querer aprender; o saber observar (ter teorias que ajudem a interpretar a realidade); o saber escutar (ser um profissional da escuta); o colocar continuamente questões (questionar mesmo o que parece claro e indiscutível); o reconhecer os erros e os próprios erros, fazendo autocrítica e abrindo-se à crítica dos outros (discernir); o ler incansavelmente (com critério e atitude crítica); o partilhar experiências.

Parte V: Conclusão

O profundo estudo e reflexão-ação desenvolvido com o presente trabalho de projeto autentica a certeza de que o aprender em contexto contém em si um extraordinário potencial, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Evidencia também que o Colégio, tendo em vista uma contínua melhoria da qualidade dos processos de ensino/aprendizagem e dos seus níveis de eficiência e de eficácia, terá, tal como defende Simons (2000), de continuar a adaptar-se como *cérebros* (e não como plantas!), tornando-se cada vez mais apto para lidar com a mudança e transformando-se paulatinamente numa *organização aprendente* (cf. Peter Senge, 1990)¹⁶.

Ora se tal como Guerra (2002) metaforiza “Nenhum vento é favorável para um barco que anda à deriva se não existe um projeto concreto de viagem, se não há forma de controlar o barco ou se não estamos a navegar na direção correta”, nós, com base na análise dos processos e dos resultados obtidos, podemos afirmar que atingimos, de forma bastante satisfatória, a meta a que nos havíamos proposto no início do projeto. Situando os primórdios deste projeto no já longínquo setembro de 2011, ele não termina com a apresentação deste relatório, manterá, sim, a sua vitalidade (e pertinência) enquanto a *aspiração coletiva* – das lideranças e de todo o corpo docente do CMSJ – “ousar continuar a «criar os resultados que deseja» e se mantiver a constância no ir *aprendendo a aprender coletivamente*” (Peter Senge, 1990). Qual organização que aspira ser aprendente, o Colégio, é chamado a “questionar(-se) repetidamente sobre o porquê de fazer as coisas de determinada forma, (...) testar continuamente os seus pressupostos básicos sobre a forma como as coisas funcionam com vista à sua melhoria. (...) Criar e transferir conhecimento, (...) modificar o seu comportamento para refletir novo conhecimento e compreensão” (Simons, 2000).

Neste sentido a juntar-se às linhas fundamentais de ação traçadas ao longo do Relatório, juntamos as que a seguir se enunciam (Plano de Melhoria 2015/2017):

¹⁶ In Serrano e Fialho (2003).

- i. Convocar todos os intervenientes da Comunidade Educativa (de modo especial o Corpo Docente) para o sentido da co-responsabilidade no cultivo de relações interpessoais e inter grupos respeitadas e fraternas, contribuindo eficazmente para a melhoria do clima do Colégio favorável à autorreflexão e ao diálogo aberto e leal.
- ii. Desenvolver as *plataformas de diálogo, colaboração e colegialidade* já existentes, dando continuidade e aprofundando as dinâmicas de auscultação, diálogo e comunicação internas.
- iii. Instituir rotinas que deem continuidade às dinâmicas de reflexão conjunta das práticas e ao planeamento de processos de melhoria da ação, criando unidade na intervenção pedagógica, tanto a nível horizontal como vertical, iniciando no Colégio uma verdadeira e eficaz Avaliação Docente.
- iv. Aliar à visão estratégica do Colégio, uma implicação permanente das pessoas, exigindo que cada um dê o seu máximo (alunos, professores e pais), reconhecendo ser esta convergência de visão na ação (convergência de vontades, de atitudes e de ações) que tornará o Colégio uma Instituição *que faz a diferença*.

Assim, o presente trabalho de projeto será explanado, enquanto simultaneamente certificará às Famílias a escolha do Colégio como uma mais-valia, mesmo como a melhor opção para a educação dos seus educandos, dado que o seu principal objetivo “não é só formar «indivíduos úteis à sociedade», mas pessoas que podem transformá-la” (Bergoglio, 2015).

Que todos os que um dia optámos por esta nobre, mas também difícil arte de educar – trabalhando como se tudo dependesse de nós e acreditando como se tudo dependesse de Deus –, possamos inscrever nas nossas vidas as palavras proféticas do Papa Francisco (2013, n. 273): “Eu sou uma missão nesta terra (leiamos: neste Colégio), e para isso estou neste mundo. (...) consideremo-nos como que marcados a fogo por esta missão de iluminar, abençoar, vivificar, levantar, curar e libertar”. E, paulatinamente, as nossas Escolas (o nosso Colégio) tornar-se-ão verdadeiras Comunidades Educativas.

Referências Bibliográficas

- AAVV. (2009). X Congreso de Escuelas Católicas. Escuela com visión. Escuelas Católicas, 29, 46-47.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e supervisão – Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. In: Isabel Alarcão (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão*, pp 12-23. Coleção Cidine, n.º 14. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I e Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina. (2ª edição revista e desenvolvida).
- Alves, J. M. (1995). *Organização, gestão e projeto educativo das escolas*. Porto: Edições ASA.
- Alves, J. M. (1998). *Práticas Pedagógicas nas Organizações Escolares*. Porto: Porto Editora
- Alves, J. M. (2006). *Ter bons olhos não é ver a montanha mas o que está para além dela*. *Correio da Educação*, 248.
- Alves, J. M. (2008). *Reinventar a escola para redescobrir as pessoas*. *Revista Interdisciplinar Sobre o Desenvolvimento Humano*, 1, 67-74.
- Alves, R. (2003). *Filosofia da Ciência – O Jogo e as Suas Regras*. Porto: Edições ASA.

- Alves, R. (2004). *Gaiolas ou Asas – A arte do voo ou a busca da alegria de aprender*. Porto: Edições ASA.
- Arendt, H. (1981). *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária e Salamandra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Azevedo, J. (1991). *A Educação Tecnológica nos Anos 90*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas da liberdade: Reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta – Escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (2000). Sessão de abertura. In *As pessoas que moram nos alunos*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J., (2004). *Avenidas de liberdade: reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J (2009). *20 anos do ensino profissional – alicerces para que futuro?* Atas do Seminário Nacional “20 anos de Ensino Profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro”. Porto: Universidade Católica Editora.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação: Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bento XVI (2006). *Carta Encíclica Deus é Amor. Deus Caritas est*. Prior Velho: Paulinas – Secretaria Geral do Episcopado.
- Bergoglio (2015). *Educar para uma esperança ativa*. Prior Velho: Paulinas Editora.
- Bodgen, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas – Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- Bolívar, A. (2007). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden* (2ª ed.). Madrid: Editorial La Muralla.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos – O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Canário, Rui (2005), *O que é a Escola? - Um "olhar" sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, R. (2006). *Hibridação e Aventura Humana*. Comunicação & Cultura, n.º 1, pp. 37-55.
- Carneiro, R. (2012). *Viver aprendendo, aprender vivendo*. New Opportunities for learning: Going LLL
- Castanheira, P. & Costa, J. A. (2007). *Lideranças transformacional, transaccional e "laissez-faire": um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQ*. In J. Sousa & C. Fino (org.). *A Escola sob Suspeita*. Porto: Edições ASA.
- Castanheira, P., & Costa, J. A. (n. d). *O projecto de intervenção do director: onde está e para que serve?* Aveiro: Universidade de Aveiro.
- CEC (1988) – Congregação para a Educação Católica (1988). *Dimensão religiosa da educação na Escola Católica*. In *Educar na Escola. Documentos do Magistério para a Educação* (2007). (pp.85 -142). Prior Velho: Edições Paulinas.
- CEC (1997) – Congregação para a Educação Católica (1997). *A Escola Católica no limiar do terceiro milénio*. In *Educar na Escola. Documentos do Magistério para a Educação* (2007). (pp.151-166). Prior Velho: Edições Paulinas.
- CEC (2014) – Congregação para a Educação Católica (2014). *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova*. *Instrumentum Laboris* [Em linha], Disponível em:

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html. [Consultado em 14/02/2015].

CEP (1978) – Conferência Episcopal Portuguesa (1978). *Orientações pastorais sobre a Escola Católica*. Lisboa: Ed. Secretariado Geral do Episcopado.

CEP (2002) – Conferência Episcopal Portuguesa (2002). *Educação, direito e dever, missão nobre ao serviço de todos*. Carta Pastoral. Lisboa: Ed. Secretaria Geral da CEP.

Costa, J.A. (2007). *Os projetos na escola: Uma leitura através da metáfora da hipocrisia organizada*. In *Projetos em educação: Contributos de análise organizacional*: Aveiro: Universidade de Aveiro.

Couto, A. (2002). *Como Uma dádiva Caminhos de Antropologia Bíblica*, Lisboa, Ed. Universidade Católica.

Covey, S. (1989). *Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes* – Ed. Dinalivro.

Covey, S. (2005). *O 8º Hábito: da Eficácia à Grandeza* – Ed. Dinalivro.

Cunha, P. (1989). *A relação pedagógica*. Lisboa: ME

Delors, J. (Coord.) (2001). *Educação. Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (7.ª Ed.) Porto: Edições ASA.

EG – Papa Francisco (2013). *Exortação Apostólica Evangelii gaudium. O Evangelho da Alegria*. Prior Velho: Paulinas Editora.

FC – João Paulo II (1982). *Exortação Apostólica Familiaris Consortio. A família cristã*. Braga: Editorial Apostolado da Oração.

Formosinho, J. & Machado, J. (2008). Currículo e Organização – as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, 8 (1), 5-16.

- Formosinho, J. & Machado, J. (2009). *Equipas Educativas – Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Frankl, V. E. (2008). *Em busca de Sentido: um psicólogo no campo de concentração*. São Leopoldo: Editora Sinodal.
- Fullan, M., Hargreaves, A. (2000). *A escola como organização aprendente. Buscando uma educação de qualidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa Cultura de Mudança*. Porto: Editora ASA.
- Furter, Pierre (1966). *Educação e vida*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- GE (1965). *Declaração Gravissimum Educationis sobre a Educação cristã*. In Concílio Vaticano II (1988). *Documentos Conciliares. Constituições. Decretos. Declarações*, (pp. 613-632). Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Guerra, M. (2001). *A Escola que aprende*. Porto: ASA Editores.
- Guerra, M. (2002). *Entre bastidores: O lado oculto da organização escolar*. Porto: ASA Editores.
- Guerra, M. (2003). *Tornar visível o quotidiano: Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: ASA Editores.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: A educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Hunter, J. (2004). *O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Imoda Franco (1993). *Sviluppo umano psicologia e mistero*. Piemme.Roma.

- Innerarity, D. (2011). *O futuro e os seus inimigos. Uma defesa da esperança política*. Alfragide: Teorema.
- Kotter, J. & Rathgeber, H. (2012). *O nosso icebergue está a arder*. Porto: Ideias de Ler.
- Lipovetsky, G. (2004). *O crepúsculo do Dever, A ética indolor dos novos tempos democráticos*. Lisboa: Ed. Dom Quixote.
- Lowney, C. (2006). *Liderança heróica*. Lisboa: Editorial Verbo.
- MacBeath, J. & Jakobsen, D. (2005). *A história de Serena – Como mudar a escola através da auto-avaliação*. Porto: Edições ASA.
- Montero, R. (2006). *História do rei transparente*. Lisboa: Edições ASA.
- Morgado, J. (2004). *Liderança e autonomia: impacto na mudança das práticas curriculares*. Revista Educação da Universidade do Vale do Itajaí, vol. 4, n.º 3.
- Nóvoa, A. (1991). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1992). *Para uma análise das instituições escolares*. In. A. Nóvoa (Ed.), *As organizações escolares em análise*. (pp.13-43). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1993). Nota de apresentação. In Zeichner, K. (1993). *A formação Reflexiva de professores ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente – Histórias da Educação*. Porto: Porto Edições ASA.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores – imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, P. (2003). Dez princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz. *Avaliação dos resultados escolares – Medidas para tornar o sistema educativo mais eficaz*. (pp.103-126). Porto: Edições Asa.

- ROLDÃO, M. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Santos, A., outros (2010). *Escolas de Futuro – 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Sergiovanni, T. (2004). *O Mundo da Liderança - Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: ASA.
- Serrano, António; Fialho, Cândido (2003). *Gestão do conhecimento: O novo paradigma das organizações*. Lisboa: FCA – Editora de Informática.
- Simons, P.R.J. (2000). *Aprendizagens nas organizações*. In: Marques, C. A.; Cunha, M. P. *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Schön, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A.
- Tocqueville, Alexis (1987). *A democracia na América*. Belo Horizonte: Itatiaia. (3. ed).

Legislação consultada:

- Decreto Lei nº 152/2013 de 4 de novembro. *Diário da República nº 213/2013 – I Série*.
Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Decreto Lei nº 22/2014 de 11 de fevereiro. *Diário da República nº 29/2014 – I Série*.
Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Webgrafia:

- <http://sisifo.fpce.ul.pt/>
<http://terrear.blogspot.pt/>
<http://www.snpcultura.org>

Papa Francisco, Jornada Mundial da Juventude, no Rio de Janeiro _ Discurso na cerimónia de boas-vindas. [Em linha]. Disponível em http://www.snpcultura.org/papa_francisco_jmj_quinze_temas_chave.html. [Consultado em 20/12/2013].

Papa emérito Bento XVI, Carta à Diocese e à Cidade de Roma sobre a educação [Em linha]. Disponível em http://www.vatican.va/...xvi/.../2008/.../hf_ben-xvi_let_20080121_educazione... [Consultado em 20/12/2013].

Anexo 1:

Termo de compromisso

(validado na Consultoria de 1 de dezembro de 2012)



Termo de compromisso

No primeiro dia do mês de dezembro do ano de 2012, no âmbito de uma sessão de consultoria organizacional e pedagógica coordenada pelo professor José Matias Alves, professor associado convidado e diretor adjunto da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, as lideranças pedagógicas de topo e intermédias do Colégio Moderno de S. José estiveram reunidas para debater os resultados de uma análise *swot* em que participaram de forma totalmente livre e confidencial no início de outubro de dois mil e doze.

Os pressupostos da participação das lideranças na análise efetuada e agora nesta sessão de trabalho têm a ver com o expresso reconhecimento da sua importância na construção de uma escola em que todos são importantes e imprescindíveis na unificação e renovação da ação, em que todos têm direito à liberdade de expressão e de opinião, em que todos são solidários na identificação de problemas educativos e pedagógicos e na procura das soluções possíveis que elevem as possibilidades de aprendizagem dos alunos, razão última de ser do colégio.

O exercício efetuado permitiu identificar numerosos pontos fortes que são motivo de congratulação. O colégio é constituído por uma equipa educativa plural e ativa, empenhada, dinâmica e disponível para refletir sobre as suas práticas e para investir na sua formação contínua, atenta à necessidade de pedagogias mais diferenciadas, imprimindo um rigor e uma exigência que serve as necessidades dos alunos. Uma equipa que não desiste de se (re)construir, que se reconhece humilde e se envolve em projetos culturais e celebrativos.

É ainda fator de alegria termos, de um modo geral, uma imagem pública prestigiada que muito nos honra, Pais/Encarregados de Educação empenhados e envolvidos no Projeto Educativo do Colégio, usufruirmos de espaços públicos de várias Instituições

e do intercâmbio de atividades com os mesmos, dispormos de um *site* recriado e contarmos com algumas parcerias a nível cultural, desportivo e sócio caritativo.

Não obstante estes pontos positivos, os participantes nesta análise também sublinharam a existência de pontos menos bons de que se destaca a pouca eficácia de algumas reuniões, a dificuldade de comunicação, a provável reduzida eficácia de algumas práticas pedagógicas (algumas tendencialmente autoritárias), a existência de atividades que poderão ser excessivas e desfocadas da aprendizagem dos alunos, a desautorização da direção pedagógica por parte de alguns elementos, o pouco interesse de alguns alunos, uma ideia de uma comunidade frágil e desconexa em alguns aspetos, alguma dificuldade de escuta, de diálogo e de aceitação do outro na sua singularidade e diferença.

Neste contexto de oportunidades e ameaças, propõe-se que as lideranças de topo e as lideranças intermédias, autoras decisivas de uma dinâmica de melhoria contínua, assumam um conjunto de compromissos que possam instituir uma cultura de trabalho mais colaborativa, mais empenhada, mais eficaz.

Assim, a direção pedagógica, reconhecendo que o Colégio é uma comunidade humana que segue os valores da lealdade, do respeito mútuo, da fraternidade, da abertura à diferença, compromete-se a

- i) desenvolver *uma plataforma de diálogo, colaboração e colegialidade*, criando dinâmicas de auscultação, diálogo /comunicação internas;
- ii) e assim, na semana anterior à realização do Conselho Pedagógico, afixar uma *'pré-agenda'* com os temas a abordar na reunião;
- iii) incentivar a que todos os membros da comunidade docente participem na reflexão, na partilha, no debate e na propositura de ações no âmbito dos respetivos pares pedagógicos, grupos disciplinares, de modo a que as coordenadoras façam chegar as chegadas e conclusões;
- iv) a aceitar que os assuntos considerados pertinentes sejam entregues no gabinete pedagógico até ao final da manhã de sexta feira anterior à reunião do conselho pedagógico, a fim de se proceder à elaboração e afixação da convocatória;
- v) divulgar, por via eletrónica, através da secretária do Conselho Pedagógico, a ata a todos os membros do mesmo até sexta feira anterior à reunião de forma a rentabilizar o tempo despendido com a leitura da mesma.

- vi) Levar por diante a prioridade que estabelecemos no *Plano de Desenvolvimento 2011-2014*, a excelência pedagógica, no sentido da obtenção dos melhores resultados acadêmicos.
- vii) Fazer dos encontros de formação, sessões de trabalho, desenvolvimento de projetos comuns, momentos celebrativos e festivos, geradores de oportunidades para criarmos ambientes onde todos gostem de pertencer e estar...
- viii) Preservar tempos individuais, mas também coletivos, em reunião de direção, para reflexão estratégica.
- ix) Apoiar as lideranças no exercício das suas funções de acompanhamento e coordenação da ação pedagógica.

Por sua vez, as lideranças pedagógicas intermédias, enquanto elementos chave da melhoria da ação pedagógica, comprometem-se a

- a) Co-responsabilizar-se pelos resultados educativos e pelo cumprimento dos objetivos do Colégio.
- b) Constituir-se progressivamente como uma equipa colaborativa e coesa, articulando ações com todos os outros órgãos do Colégio.
- c) Ajudar a criar o sentido de corpo em toda a comunidade docente, assumindo-se como elementos catalisadores da gestão pedagógica, elevando o nível de envolvimento e empenho na congregação de esforços, criando e investindo num clima geral favorável à autorreflexão e ao diálogo aberto e leal.
- d) Assegurar o acompanhamento do trabalho pedagógico, coordenando a implementação nos vários grupos disciplinares / pares pedagógicos / Ciclos
 - i) das metas e objetivos pedagógicos,
 - ii) de uma referência pedagógica comum para cada disciplina (2º Ciclo), grupo/par pedagógico (Pré-Escolar e 1º Ciclo),
 - iii) a articulação dos programas das mesmas disciplinas/Ciclos, estabelecendo um referencial comum;

- e) Criar rotinas que permitam a preparação conjunta de aulas e instrumentos de avaliação, originando partilha de informação e de conhecimentos, contribuindo também para uma qualidade de ensino mais consistente e homogénea;
- f) acompanhar informalmente os professores de cada disciplina/ano, levando a que cada um se sinta sempre acompanhado e estimulado a melhorar, numa responsabilidade partilhada por toda a Comunidade Escolar.

Vila Real e Colégio de S. José, 1 de Dezembro de 2012

Anexo 2:

Questionários aplicados no ano letivo 2013/2014

(registo de frequência – 1.^a e 2.^a fase)

(Em CD, registo que acompanha a entrega deste relatório)

Anexo 3:

**Entrevista focus group às lideranças intermédias e/ou participantes na
Consultoria no biénio 2013/2015**

(Em CD, registo áudio que acompanha a entrega deste relatório)

Anexo 4:

Avaliação qualitativa da Consultoria no final do ano letivo 2013/2014

Avaliação produzida por cada elemento do painel do Grupo de Liderança do Colégio, na última sessão de consultoria (30 de junho de 2014) (N=7)

1. O trabalho realizado, ao longo deste ano, na consultoria permitiu melhorar as práticas do colégio, tornando todo o corpo docente mais unido. Desta forma beneficiou cada um de nós e especialmente os nossos alunos.
2. Ao longo deste ano, o trabalho conjunto que realizamos veio a demonstrar-se muito gratificante, a medida em que desenvolvemos no nosso colégio um conjunto de projetos que surgiram desta consultoria. Entre as quais posso destacar o trabalho colaborativo, os momentos de reflexão que a consultoria nos proporcionou, a realização de questionários a toda a comunidade educativa e o maior envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. A consultoria ajudou-nos a pensar e a refletir em assuntos que noutra situação ficaríamos no esquecimento.
3. A consultoria trouxe novos horizontes a nosso colégio; permitiu sonhar mais alto; exigiu mais das nossas capacidades de movimentação, disponibilidade e criação.... Foi um trabalho gratificante para o nosso desenvolvimento profissional, mas ao mesmo tempo pessoal em cada um de nós teve possibilidade de aprender, trazer algo de si como uma mais-valia para o nosso colégio.
4. Foi um tempo bastante enriquecedor, alertando para aspetos que eu estava menos atenta. Tornou-me ainda mais atenta e reflexiva perante o meu trabalho e o dos outros.
5. As sessões de trabalho de consultoria foram muito enriquecedoras uma vez que permitiram desenvolver estratégias para melhorar o processo de ensino/aprendizagem no Colégio, através da deteção das fragilidades e posterior recolha de sugestões para resolver problemáticas. O trabalho colaborativo foi um dos pontos essenciais alcançados com estas sessões.
6. O tempo de consultoria foi um espaço /oportunidade de profunda reflexão/ação sobre os aspetos organizativos, pedagógicos do Colégio. Um espaço que possibilitou várias (profundas) mudanças e nível pessoal, profissional e organizacional. Obrigado prof. . X
7. O que foi trabalhar juntos neste ano letivo... i) um iluminar de possibilidades, de caminhos; ii) um ousar sair da lógica, iii) maior segurança na estruturação das nossas ações e práticas, iv) conhecimento partilhado e troca de experiências. Obrigado professor.

Apêndice 1:

**Roteiro das quatro sessões do curso de formação: “Metas curriculares de português
leitura, escrita e gramática: perspectivas didáticas para a sala de aula”**

Curso de formação: “Metas curriculares de português – leitura, escrita e gramática: perspectivas didáticas para a sala de aula”

Primeira sessão

Do roteiro da 1ª sessão, realizada a 23 de novembro de 2013, destacaram-se os seguintes pontos:

- Análise das Metas Curriculares de Português (MCP) e as suas relações com o Programa de Português do Ensino Básico (PPEB). Ênfase dada à escrita nas MCP (1º e 2º Ciclos) e descodificação dos descritores relacionados com a relação de textos de diferentes tipologias. Note-se que só se poderá realizar um trabalho verdadeiramente direcionado para as necessidades dos alunos (de cada aluno) e ir ao encontro do Programa se houver um conhecimento das metas e dos descritores propostos por cada um dos anos de escolaridade, no que se refere à escrita. Ressalva-se, assim, a importância de uma didática comum desde o 1º ano até ao 12º ano de escolaridade. *O ensino da planificação – o planificar, escrever (textualizar), rever (aperfeiçoar), passar a limpo (editar) e divulgar* – revela-se muito importante, pelo que, desde cedo, os alunos devem adquirir o seu próprio método. Refere-se a importância do trabalho de aperfeiçoamento/técnicas de revisão textual – o aluno terá que ter sempre presente quatro operações: *acrescentar, retirar, substituir e deslocar* – operações essas que devem estar sempre escritas no quadro da sala de aula. Todo o trabalho de correção e aperfeiçoamento do texto será proveitoso se for realizado no momento com os alunos, na sala de aula. As indicações de reescrita aos alunos devem ser curtas, claras e rigorosas, e colocadas na margem da folha de trabalho.

Para uma melhor perceção da didática da escrita, o formador agendou para o dia 6 de dezembro oficinas de escrita direcionadas para uma das turmas do quarto ano de escolaridade e para as turmas do 2º ciclo. Esta iniciativa revelou ser uma prática muito importante tanto para os formandos como para os próprios alunos, pois evidenciou as vantagens da elaboração de planificações bem organizadas, na construção de textos, agilizando e implicando os alunos no processo de revisão e correção do texto.

Segunda sessão

A 2ª sessão decorreu a 8 de fevereiro de 2014, e iniciou com uma reflexão conjunta – partilha de estratégias usadas e resultados obtidos - dos trabalhos de produção escrita desenvolvidos nas aulas de oficina da escrita (1º ciclo) e de oficina de Português (2º ciclo), tendo em conta os materiais disponibilizados pelo formador – o aprendizado da escrita deve ser realizada com a maior frequência possível; esta rotina deve ser objeto de ensino desde o início da escolaridade.

As Metas Curriculares de Português – a capacidade/competência de leitura – 1º e 2º ciclos foram trabalhadas com a explanação do conceito de *texto complexo*. Que fatores levam os alunos a considerar um texto complexo/difícil e como podem os professores ajudar os alunos a ultrapassar essa dificuldade? Deixamos o registo dos aspetos mais importantes a ter em conta: o vocabulário (o professor deve fornecer algum vocabulário; outro deve ser produzido pelo contexto); a *estrutura* (o tamanho das frases pode dificultar a sua compreensão, deve, por isso, tentar analisar-se por sequências); a *coerência* (a pronominalização e a utilização de conectores devem ser exercícios a realizar com alguma regularidade com os alunos); a *organização* (ter presente que o encadeamento da informação realiza-se com avanços ou recuos no tempo); e, por último, os *conhecimentos prévios* (desenvolver atividades promotoras de desenvolvimento cultural, de conhecimentos prévios, tais como leituras de diferentes tipos de textos, escuta e visualização de programas diversificados, troca de opiniões,.....).

Importa proporcionar aos alunos textos que os levem a ler e a reler, a fazer pausas para discutir significados e investir no vocabulário, a explorar o significado e conexões das palavras. Os alunos devem também adquirir a sua progressiva autonomia, apresentar ou falar à turma dos livros que leem, expressar sentimentos, ideias, opiniões, e ou a refletir vivências, justificar as suas escolhas sobre os livros e recomendar aos colegas a leitura dos mesmos. Nesta sessão, foram também disponibilizadas ideias práticas para iniciar projetos de leitura, contratos e fóruns de leitura com os alunos nas salas de aulas. Em todo este processo, o professor tem um papel fundamental de monitorizar a compreensão e exploração do texto.

Tendo por finalidade trabalhar a linguística do texto (coesão e coerência textual), procedeu-se à análise e resolução de questionários de compreensão de leitura elaborados à luz das Metas Curriculares de Português (MCP) e das provas de avaliação externa (IAVE) sobre textos retirados de manuais escolares – do 4º ano: (“Os caprichos de Goya”; “A lua de janeiro” e “O melhor do Mundo”); e análise de um questionário de leitura e iniciação à Educação Literária relativa ao texto do 2º ano “O Gigante egoísta, elaborado á luz dos descritores das MCP.

A sessão de trabalho culminou com a realização de grupos de trabalho, cuja tarefa se concretizou na elaboração de questionários de leitura idênticos aos analisados nessa sessão para textos retirados dos manuais escolares do 2º ano “Datas Brilhantes”; 3º ano “As fadas”; 4º ano “O rouxinol” e 5º ano “«Nazaré» junta-se a visão”. Este trabalho revelou-se de grande utilidade, permitindo às formandas perceber o mecanismo para a construção de testes e fichas de trabalho.

Terceira sessão

A 3ª sessão realizou-se a 3 de maio de 2014 – direcionada para a didática da Gramática, foi dedicada ao estudo e conhecimento dos processos de formação de palavras. O Formador Dr. Manuel Vieira orientou a sessão, começando por salientar a importância na progressão do ensino da Gramática, pois os conteúdos são abordados numa perspetiva espiral, pelo que em todos os anos de escolaridade são acrescentados novos objetivos ao *conteúdo gramatical*. A título de exemplo, no 3º ano, os alunos devem “identificar radicais de palavras de uso mais frequentes”; já no 4º ano, os alunos serão capazes de “distinguir palavras simples de palavras complexas”; no 5º ano, os alunos são chamados a “detetar processar de derivação de palavras por afixação (prefixação e sufixação); para no 6º ano poderem «distinguir derivação de composição». Também aqui se releva o papel do professor no processo de ensino/aprendizagem, bem como a importância deste no controle dos exemplos, de forma a evitar exceções que perturbem a construção do conhecimento por parte do aluno.

Desenvolveram-se ainda as seguintes temáticas: expansão e redução das frases, identificação de classes de palavras, funções sintáticas, verbos, entre outros. Deu-se

atenção especial à preposição por esta ser uma mais-valia na sinalização do complemento direto e indireto. Referiu-se, ainda, que a construção do conhecimento muitas vezes se faz com recurso à memorização pela repetição.

Finalmente foram dadas sugestões a utilizar na sala de aula para o aluno trabalhar mais facilmente os conteúdos gramaticais.

Quarta sessão

Na quarta e última sessão de 16 de julho de 2014 trabalhou-se a Educação Literária, segundo os descritores das *Metas Curriculares de Português* para o 1º e 2º Ciclos. Dado que o primeiro contacto dos alunos com as obras é crucial para a forma como estes se posicionam face à análise destas, sublinhou-se a importância de atividades que se prendem com a sensibilização dos alunos para a leitura ser apelativa e motivadora. Pertinente se torna também que o estudo das obras se inicie com a análise da capa e de todos os seus elementos paratextuais, uma vez que as imagens, as cores e o próprio título podem ajudar a motivar e a desencadear nos alunos o gosto pela leitura.

No intuito de abordar de forma prática e direcionada os conteúdos programáticos e, simultaneamente, desenvolver os descritores previstos para cada ano de escolaridade, as formandas foram convidadas a uma análise conjunta de questionários elaborados pelo formador, à luz dos descritores.

Assim como para o 1º ano as MCP referem que os alunos devem ser capazes de colocar hipóteses sobre o assunto da história, a partir da leitura de excertos foram analisadas algumas atividades referentes à narrativa: “Dez dados dez segredos” de Maria Alberta Menéres; e à poesia lírica, de “O livro da Tila” – poema “Amor” de Matilde Rosa Araújo. De referir, ainda, a importância de no 1º ciclo se falar da linguagem figurada e da regularidade existente na poesia e de ensinar os alunos a identificarem os sentidos das rimas. Relativamente ao 2º ano, as MCP indicam que os alunos devem dar opinião sobre pequenas situações concretas. Assim, no questionário relativo ao conto tradicional “O Príncipe com orelhas de Burro” de Adolfo Coelho, os alunos tinham que dar opinião se era normal «o rei andar muito triste por não ter filhos». Quanto ao 3º ano, concretamente em relação à Poesia lírica, as MCP sugerem a leitura expressiva, em coro, dos poemas. No 4º ano, os descritores tornaram-se mais

ambiciosos e apelam à imaginação dos alunos. Ora, na narrativa “O Príncipe Feliz”, de Oscar Wilde, uma das questões sugeria que os alunos se colocassem no lugar do Príncipe Feliz e escolhessem um dos lugares propostos para viverem. No 5º ano, os alunos têm de empregar conhecimentos sobre recursos expressivos, tais como a onomatopeia, a personificação a comparação e a enumeração. Um excerto de “O Rapaz de Bronze” de Sophia de Mello Breyner Andersen foi o texto selecionado. Finalmente, para o 6º ano, e porque é ano de exames em que os alunos são confrontados com um texto diferente dos habituais, tendo em conta a sua construção, conteúdo e vocabulário selecionou-se o poema romanceado “ Nau Catrineta”!

Nesta sessão realçou-se, ainda, a importância de implementação da Biblioteca Escolar ao longo de todos os anos de escolaridade, e dos alunos construírem o seu próprio conhecimento através do treino diário e de memorização pela repetição em trabalho de sala de aula.

Apêndice 2:

Guião da entrevista focus group às lideranças intermédias

e/ou Participantes na consultoria no biénio 2013/2015



Guião para um grupo de discussão focalizada

25 de novembro de 2014

das 16:45 horas às 18:45 horas

Sala dos Professores

Temática geral: Impacto no desenvolvimento profissional e organizacional, das ações incrementadas no Colégio no ano letivo anterior.

Finalidades: Analisar e compreender as lógicas e as dinâmicas de melhoria no Colégio, tendo em conta os três eixos de ação implementados no ano letivo anterior.

Objetivos: - Recolher informação relevante sobre o impacto no desenvolvimento profissional e organizacional das ações incrementadas no Colégio, no ano letivo anterior.

- Identificar dinâmicas de melhoria contínua a instituir no Colégio.

Intervenientes: Lideranças intermédias e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015 [Coordenadoras do Pré-Escolar; 1º e 2º Ciclo;]

Nota prévia: Tendo como objetivo rentabilizar o focus group, no fim-de-semana anterior à sua realização, será enviada, por *e-mail*, uma recordatória a todos os participantes enunciando a ordem de trabalhos do encontro, a saber:

Ponto um – Recolha de informação sobre o impacto no desenvolvimento profissional e organizacional das ações incrementadas no Colégio, no ano letivo anterior.

Ponto dois – Reflexão e debate sobre as dinâmicas de melhoria contínua a instituir no Colégio.

Introdução

Tempo: 5 minutos

- Saudação aos participantes e agradecimento pela disponibilidade.
- Enunciar os objetivos do focus group.
- Pedir permissão para gravar o encontro para fins pedagógicos, organizacionais e de investigação.
- Na discussão – reflexão conjunta das temáticas a abordar, realçar o facto de que não existem respostas certas ou erradas, o que importa é o contributo de cada um através da opinião manifesta.

Parte 1

Tempo 40 minutos

Objetivo específico:

Recolher informações e percepções dos participantes sobre o impacto dos três eixos de ação incrementados no Colégio, no ano letivo anterior.

Enquadramento:

Tempo: 5 minutos

De forma sumária, fazer memória descritiva da estratégia educativa seguida pelo Colégio nos últimos quatro anos, focando a atenção nos principais eixos de ação do ano letivo anterior.

Como é do conhecimento geral, desde 2012/2013, a nossa instituição realiza um protocolo de colaboração entre o Colégio e a Universidade Católica do Porto, com incidência num programa de Consultoria à direção pedagógica, no âmbito do desenvolvimento das lideranças intermédias. Em simultâneo:

- no ano 2012/2013, com uma oficina de formação contínua para todos os docentes;
- no ano 2013/2014, com um curso de formação de 25 horas presenciais, direcionado para os docentes de português do 1.º e 2.º ciclos;
- no presente ano letivo, com uma formação específica e especializada na área de português, direcionada, de novo, para os docentes do português do 1.º e 2.º ciclos; e com apoio ao desenvolvimento profissional dos professores de matemática do 1.º e 2.º ciclos e educadoras.

⇒ Hoje, focaremos a nossa atenção nos três eixos de ação que marcaram o ano letivo anterior e que de alguma forma brotaram e foram mesmo ‘assessorados’ na e pela reflexão e debate produzidos nas sessões de consultoria.

1.º Eixo: Início de um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do Colégio, essencialmente através da aplicação de questionários e pela eleição dos representantes de pais e encarregados de educação por turma.

Tópicos a explorar no debate:

- Que avaliação fazem destas duas iniciativas aplicadas pela primeira vez no Colégio?
- Como é que acompanharam estas iniciativas?
- Como é que cada uma destas duas iniciativas foram reconhecidas pelos diferentes atores educativos?

- Que dilemas / pontos fracos se desenharam com estas iniciativas?
- Quais as mais-valias / pontos fortes destas iniciativas?
- Que lógicas de melhoria se declararam ou evidenciaram no Colégio?
- Que sugestões gostariam de dar relativamente a cada uma destas iniciativas?

2.º Eixo: Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e numa interação colaborativa).

Para este eixo várias estratégias estiveram subjacentes, tais como:

- ✓ coordenação da disciplina de matemática;
- ✓ formação de português;
- ✓ participação de alguns elementos do corpo docente em seminários promovidos pela UCP;
- ✓ assessorias e tutorias pedagógicas (planeamento de atividades com coadjuvação, tais como a oficina de escrita e oficina de matemática);
- ✓ observação de aulas por pares;
- ✓ interação colaborativa.

Tópicos a explorar no debate:

- Como pensam e/ou sentem que tem sido o vosso desenvolvimento como profissionais neste Colégio? Que aspetos/dimensões gostariam de salientar?
- Reconhecem que têm poder para transformar o vosso contexto profissional? Sim, não, porquê?
- Têm usado esse poder? Dar exemplos concretos.
- Fez parte do grupo de professores que desenvolveu e experienciou formas de interação colaborativa, de assessoria, de tutoria pedagógica?
- Que balanço faz dessas iniciativas? Destacar pontos positivos e pontos negativos/constrangimentos das mesmas.
- Houve eitos na melhoria da qualidade educativa? E nas aprendizagens e no sucesso educativo?
- Quais os efeitos na vida do Colégio e na Comunidade Educativa.

3.º Eixo: Adoção de uma liderança colegial e transformacional, apostando no envolvimento mais ativo e capacitação das lideranças intermédias.

Tópicos a explorar no debate:

Vamos agora *pensar o Colégio*:

- Que linhas de oportunidade / de horizonte foram ou não percorridas:
 - ao nível do Clima de Escola
 - da veiculação e eficácia da informação e comunicação
 - do grau de satisfação da Comunidade Educativa.

Parte 2

Tempo 20 minutos

Objetivo específico:

Identificar modos de incrementar dinâmicas de melhoria contínua no Colégio.

Nota introdutória:

Tempo: 5 minutos

Os três eixos de ação visavam elevar os padrões de melhoria ao nível da cultura organizacional e profissional e, conseqüentemente, elevar a qualidade do sucesso educativo, bem como o grau de satisfação da Comunidade Educativa.

Tópicos a explorar no debate:

- Como incrementar dinâmicas de melhoria contínua no Colégio:
 - na qualidade dos processos e dos resultados educativos;
 - na estratégia educativa geral;
 - no grau de satisfação de todos os membros da Comunidade Educativa;
 - na construção de uma autêntica comunidade educativa;
 - no Colégio assumir-se como uma Comunidade de Aprendizagem.

Nota final

- Destacar o ponto mais valioso deste tempo de vida profissional no colégio e explicar porquê
- Destacar o ponto mais crítico e explicar porquê

Apêndice 3:

Síntese da entrevista focus group às lideranças intermédias
e/ou participantes na consultoria no biénio 2013/2015



Síntese da entrevista focus group

25 de novembro de 2014

das 16:45 horas às 18:45 horas

Sala dos Professores

Reunião de avaliação das ações incrementadas no Colégio no ano letivo anterior e reflexão sobre o modo de incrementar dinâmicas de melhoria contínua com as lideranças e participantes na consultoria no biénio 2013/2015.

Presentes: Educadora Irene Neto; Professores Ana Filipa, Julieta Guedes, Carla Helena, Bruno Miranda, Sandra Brás, Sandra Pereira, Ir. Luciana Monteiro, Prof. Dr. José Matias Alves (Consultor externo _ SAME)

✓ Síntese para ser validada pelos participantes na reunião.

Lógicas e dinâmicas de melhoria no Colégio

- Tendo em conta os três eixos de ação implementados no ano letivo anterior.

1.º Eixo de ação: (Vontade de) iniciar um processo de inscrição dos diversos atores nas linhas orientadoras da vida do Colégio.

⇒ Primeira iniciativa: questionários aplicados aos pais, alunos dos 3.ºs aos 6.ºs anos, professores e auxiliares da ação educativa.

⇒ Segunda iniciativa: eleição de dois representantes de pais e encarregados de educação por turma.

❖ *Estas duas iniciativas foram positivas? Geraram efeitos benéficos para o clima do Colégio, para o ambiente de aprendizagem dos alunos, para o desenvolvimento profissional dos professores?*

✓ Os participantes consideraram que as duas iniciativas formam instrumento ao serviço da melhoria da ação educativa do Colégio.

I. Questionários

Aspetos positivos:

- A própria auscultação.
- A implicação das pessoas.
- A própria noção de responsabilidade de que também são membros da escola e têm um papel a desempenhar.

- Valorização da opinião de cada um, dos alunos, dos professores, dos encarregados de educação, das auxiliares da ação educativa.
- Sentimento de pertença a uma organização.
- Detecção de problemas e possibilidade de resolução imediata (ex.: Pré-escolar).
- Alteração de práticas pedagógicas por parte dos professores após divulgação dos resultados da 1ª fase.

Aspetos negativos / a melhorar:

- Pouco tempo entre a aplicação da 1.ª fase e da 2ª fase.
- Ausência de divulgação dos resultados da 1ª fase antes da aplicação da 2ª fase.
- Falta de maturidade por parte dos alunos dos 3.ºs e 4.ºs anos.
- Desadequação da linguagem utilizada e questionário muito extenso para alunos do 1º Ciclo.

II. Representantes Encarregados de Educação

Aspetos positivos:

- Elo de ligação entre os professores e os encarregados de educação.
- Transmissão de informações do professor titular / diretora de turma / conselho de turma aos restantes encarregados de educação e vice-versa.
- Transmissão de sugestões.
- Apoio / participação, compromisso e mobilização da(s) turma(s) em iniciativas do Colégio (4.ºs anos).

Aspetos negativos:

- Desconhecimento das funções dos representantes.
- Tendência de alguns em abordarem os assuntos de forma pessoal em vez de transmitirem a visão global dos pais da turma.
- Pouca recolha de informação junto dos restantes encarregados de educação.
- Ausência de momentos de diálogo entre os encarregados de educação.

Sugestões:

- Criar outros canais de comunicação, para além do correio eletrónico, melhorando os processos de auscultação, para que todas as vozes, pensares e sentires dos pais sejam veiculados pelos seus representantes nas reuniões em que estão presentes. → Uma participante lembrou o novo modelo da reunião intercalar no 1.º ciclo, também como oportunidade a explorar.
- Proporcionar os meios (contactos e espaço físico) para os representantes se reunirem com os restantes encarregados de educação. → Situação que já se verificou no Pré-escolar.
- Aumentar a representatividade desta prática, o envolvimento dos encarregados de educação.
- Especificar, no Regulamento Interno, quais as funções dos representantes de encarregados de educação.
- Reunir com os representantes para, em conjunto, definir quais as suas funções.
- Alargar a recolha de informações aos representantes da turma (Delegado e Subdelegado) → Foi realizada uma reunião neste sentido no ano letivo transato.

Melhorias nos últimos 3 anos

Melhorias:

- O ambiente em geral.
- Trabalho colaborativo → partilha de materiais, esclarecimento de dúvidas.
- Uniformização entre todos os ciclos.
- Maior articulação.
- Maior comunicação.
- Maior sentido de comunidade / entrosamento.
- Maior abertura para colaborar, ajudar, receber informação.

Fragilidades:

- Dificuldade em comunicar.
- Falta de sigilo.
- Conversas constantes sobre situações que não deveriam ser divulgadas.
- Desconfiança.
- Exacerbação de situações que poderiam ser facilmente resolvidas.

Sugestões / Aspetos a melhorar:

- Fomentar um ambiente de maior transparência e maior frontalidade.
- Dar-se ao outro como exemplo '*Sê tua mudança que queres ver no Colégio*' Gandhi).
- Gerar dinâmicas que promovam a confiança uns nos outros.
- Reconhecer as fragilidades do outro para o ajudar e as nossas próprias fragilidades para sermos ajudados.
- Reconhecer as potencialidades de cada um.
- Ser humilde.

2.º Eixo de ação: Desenvolvimento de uma cultura profissional docente mais reflexiva e colaborativa (e numa interação colaborativa).

I. Formação de Português

Aspetos positivos:

- Contacto permanente com o formador.
- Esclarecimento imediato de dúvidas.
- Apoio na construção dos elementos de avaliação e adequação destes às metas curriculares.
- Divulgação de novas estratégias.
- Trabalho do formador em contexto de sala de aula.
- Melhoria na prática pedagógica, por exemplo, as oficinas de escrita.

I. Interação colaborativa / Assessoria pedagógica

Aspetos positivos:

- Possibilidade de apoiar melhor os alunos com mais dificuldades, assim como como os alunos autónomos, mais avançados na matéria (1.ºs anos).
- Planificação conjunta da semana (1.ºs anos).
- Crescimento / enriquecimento profissional conjunto com o outro.
- Reconhecimento do trabalho de uns com os outros.
- Melhoria de práticas pedagógicas.
- Partilha de experiências / conhecimentos.
- Procura conjunta de novas estratégias.
- Benefícios visíveis na aprendizagem dos alunos.
- Ajuda em contexto de sala de aula.
- Aumento do nível de confiança entre colegas.
- Aumento do clima de coesão interna da instituição.
- Maior sensibilidade na análise de questões, aparentemente, pouco relevantes.
- Efeitos positivos no modo de ensinar e nos modos de aprender dos alunos.
- Aumento das oportunidades de aprendizagem dos alunos.

Entraves:

- Pouca disponibilidade horária. → Na disciplina de matemática, este ano, no 6.º ano, esta questão não se coloca.
- Necessidade de aperfeiçoar os encontros pedagógicos.

II. Formação de Matemática (perspetivas)

- Abertura de horizontes na forma de ver e entender a Matemática.
- Ação muito prática.
- Ver a Matemática no dia-a-dia.

3.º Eixo de ação: Adoção de uma liderança colegial e transformacional, apostando no envolvimento mais ativo e capacitação das lideranças intermédias.

«Ninguém é mais inteligente do que todos nós.»

❖ *Que avaliação se pode fazer das práticas de liderança em termos de envolvimento / implicação das pessoas?*

- A Coordenadora do 1.º ciclo (a assumir funções no presente ano letivo) – diz sentir-se envolvida, responsabilizada e valorizada.
- A Coordenadora do 2.º ciclo (em funções pelo segundo ano consecutivo) – refere que há sempre uma grande ligação entre a direção pedagógica e a coordenação. Vê a sua função como elo de ligação com os colegas do 2.º ciclo e de colaboração com os restantes ciclos.

O que podemos fazer ainda mais para melhorar o Colégio

- Maior sigilo (por parte de colegas).
- Melhorar a comunicação.
- Fomentar um ambiente de maior confiança entre todos, mais fraterno e de melhor interajuda.
- Aperfeiçoar e melhorar a colaboração entre ciclos, principalmente nas disciplinas de Português e de Matemática.
- Maior atenção aos outros, às situações, às circunstâncias.
- Descomplicar e resolver situações sem criar alarido em torno delas.
- Continuar a apostar sempre num ensino de qualidade e preparar bem os alunos.
- Continuar a apostar na formação (auto, hetero, interna e externa).
- Os alunos e os pais sentirem-se bem acolhidos.
- Sentir o Colégio como a nossa (professores e alunos) segunda casa.

NOTA FINAL:

‘Instituir práticas regulares de interação em contexto profissional aumenta claramente o nível de coesão interna na organização’.

(Amigo Crítico – Prof. Da FEP da Universidade Católica do Porto)

⇒ *‘Resta-me agradecer muito a vossa presença, a vossa colaboração e esperar que enfim, este tenha sido mais um momento que nos ajude a construir oportunidades de desenvolvimento institucional, organizacional e profissional dos professores que trabalham neste Colégio, e estarmos mais ao serviço dos nossos alunos, gerarmos mais aprendizagem, mais reconhecimento público, maior procura social, porque sem procura social, sem alunos, como se dizia há pouco, também não há Colégio, também não há professores. É nesse esforço que aqui estamos, o de aumentar a qualidade educativa do Colégio, o de aumentar o reconhecimento público do Colégio, sabendo que é isso que gera a procura por parte das famílias da frequência deste Colégio. Muito obrigada pela vossa presença.’*

(Amigo Crítico – Prof. Da FEP da Universidade Católica do Porto)