



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS
Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais

**ESCOLA E EDUCAÇÃO:
PERCURSOS DA VIDA DE UMA DOCENTE**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para Obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Ana Paula de Sousa Matos Pereira

Orientadora: Professora Doutora Sofia Margarida Guedes de Campos

Viseu, Janeiro 2013

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS
Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais

**ESCOLA E EDUCAÇÃO:
PERCURSOS NA VIDA DE UMA DOCENTE**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa
para Obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

Ana Paula de Sousa Matos Pereira

Orientadora: Professora Doutora Sofia Margarida Guedes de Campos

Viseu, Janeiro 2013

Dedicatória

Ao meu marido, Zé Pereira, e aos meus filhos, Ana Filipa e José Miguel, que sempre me incentivaram a concretizar este projeto, e a quem agradeço do fundo do coração a força, a amizade e a paciência e a infindável compreensão que sempre demonstraram.

Agradecimentos

À minha colega Ana Paula Topete Lopes de Almeida pelo companheirismo nos momentos de estudo, reflexão e trabalho;

Aos professores de Mestrado, nomeadamente ao Professor Doutor Afonso Baptista e à Professora Doutora Célia Ribeiro, e de uma forma especial à minha orientadora, Professora Doutora Sofia Margarida Guedes Salvado Campos Pires, pela orientação e disponibilidade, demonstradas e pelo auxílio prestado nos momentos em que foi necessário ultrapassar diversas dificuldades.

A todos um grande bem haja.

RESUMO

Este trabalho representa o percurso da nossa vida profissional. Ao longo deste percurso debruçámo-nos sobre diversos assuntos, em que a escola, enquanto organização, é o palco de toda uma atividade desses "atores" que são os professores.

Destacamos o professor como orientador do processo ensino-aprendizagem, em constante relacionamento com o outro e em permanente atualização pessoal e profissional. Destacamos ainda o professor como Coordenador dos Diretores de Turma/Diretor de Turma que muito contribui para a estruturação dos alunos, que se querem cidadãos responsáveis, críticos e conscientes de um Saber Ser e um Saber Estar, na sociedade/comunidade educativa. Com este relatório pretende-se também fazer uma breve análise histórica e reflexiva da dimensão e atuação do professor enquanto Diretor de Turma/Coordenador dos Diretores de Turma.

Palavras-chave: Professor, Escola, Carreira, Coordenador dos Diretores de Turma/Diretor de Turma.

ABSTRACT

This research depicts the path of our professional life. During this course we study different subject matters in which the school, as an organisation, is the stage set for the performers who are called teachers.

We highlight the teacher as the guide of the teaching-learning process, constantly socializing with others and permanently updating both personal and professional development. We also highlight the teacher as the Coordinator of form teachers/form teacher who greatly contributes in shaping students as responsible citizens, critics and conscious beings in the educational society/community.

This report also is intended to make a brief historical and reflexive analysis of the dimension and performance of the teacher as the form teacher/Coordinator of the form teacher.

Keywords: Teacher, School, Career, Coordinator of form teachers /form teacher.

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	i
AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
INDICE	v
1 - INTRODUÇÃO	1
2 - DESENVOLVIMENTO	3
2.1 - As questões-problema da vida profissional ou as situações profissionalmente mais significativas.	3
2.2 - Interpretação das questões-problema da vida profissional/ou as situações profissionalmente mais significativas à luz de quadros conceituais/quadros teóricos.	8
2.3 - Aprendizagens profissionais mais relevantes.	23
2.4 - Projeção do conhecimento adquirido através da reflexão sobre a ação.	38
3 - CONCLUSÃO	45
4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
5 - LEGISLAÇÃO CONSULTADA	52
ANEXOS	

1 - INTRODUÇÃO

Na sociedade atual em constante mudança, verificamos que a escola aparece como organização complexa que pretende dar resposta aos diversos desafios impostos e que não se resumem ao ensinar e educar, mas também resolver diversos problemas ligados ao desenvolvimento pessoal, social de crianças e jovens. Como afirma Sergiovanni (2004, p.8) " Cabe às escolas, muito mais que desenvolver as competências básicas dos alunos, transmitir a cultura da sua sociedade. Elas são, também, responsáveis por ensinar hábitos mentais e hábitos emocionais". A escola assume assim um papel importante porque é um local de transição para as crianças e jovens, isto é, a transição entre "o ambiente subjectivo e protegido da família e o ambiente objectivo e exposto do mundo lá fora" (Sergiovanni, 2004, p.8).

O facto de estarmos ligados à Escola como docentes e de termos desempenhado cargos de natureza pedagógica, levou-nos a refletir sobre a evolução e organização da Escola e relacionando-a com o nosso percurso profissional, isto é, enquanto docentes ligados às estruturas de gestão intermédia.

A investigação efetuada traduz um significado especial, dada a evolução de práticas e de orientação nos diferentes momentos em que assumimos determinados papéis de ordem pedagógica e didática, tendo a preocupação de evidenciar o professor como um dos principais atores na escola, onde desempenha diversas funções e desenvolve determinadas práticas, perspetivando sempre o professor como alguém em interação com todos os que intervêm na comunidade escolar.

Assim sendo, após uma introdução inicial, o nosso trabalho, no desenvolvimento, contém quatro partes essenciais:

- As questões-problema da vida profissional ou as situações profissionalmente mais significativas;
- Interpretação das questões-problema da vida profissional/ou as situações profissionalmente mais significativas à luz de quadros conceituais/quadros teóricos;
- Aprendizagens profissionais mais relevantes;
- Projeção do conhecimento adquirido através da reflexão sobre a ação.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Na primeira parte, destacamos os diferentes momentos que marcaram a nossa vida, enquanto docentes ativos na instituição escolar, apontando os diversos cargos/atividades que merecem especial destaque no desenvolvimento da nossa ação.

Na segunda parte, recorrendo a vários autores e estudiosos, fazemos um breve percurso pelas questões mais teóricas que envolvem o percurso de um docente, partindo do conceito de "educação", passando pelas fases do desenvolvimento profissional, pela legislação que conduz e regula o desenvolvimento da atividade docente, observando ainda a escola como organização que, ao longo dos tempos, adotou diferenciados modelos organizacionais.

Na terceira parte, abordamos as aprendizagens profissionais que consideramos relevantes no nosso percurso como docentes ativos e em articulação com os diferentes elementos da estrutura organizacional da escola. Referenciamos o papel da liderança em contexto escolar e o papel das estruturas intermédias, nomeadamente os cargos de Diretor de Turma e Coordenador dos Diretores de Turma, fazendo uma viagem pela legislação que está diretamente ligada a estes temas.

Na última parte do desenvolvimento do nosso trabalho, fazemos uma reflexão sobre a nossa ação enquanto profissionais da educação. Aqui falamos do desafio de ser professor, da relação com o processo de ensino-aprendizagem e com a aprendizagem da/na profissão, observando as mudanças no desenvolvimento profissional num espaço privilegiado de interação entre os diversos agentes - a Escola.

2 – DESENVOLVIMENTO

2.1 - As questões-problema da vida profissional ou as situações profissionalmente mais significativas.

Vive-se hoje um ritmo de mudança muito acelerado em que há necessidade de preparar os indivíduos para lidar com uma nova realidade: a globalização. A sociedade exige que se preparem crianças e jovens para um mercado de trabalho cada vez mais exigente ao nível de aquisição de competências em diversos campos do saber. É à escola que cabe o papel principal de fornecer as competências mínimas para a integração do indivíduo nas diversas áreas profissionais. É à escola que se pede que auxilie o indivíduo nas mudanças que se operam na sociedade e é nela que se espera que o indivíduo adquira o aprofundamento de conhecimentos teóricos, mas também práticos, para além das competências do saber ler, escrever (compreender e depreender), o desenvolvimento do raciocínio lógico e abstrato...

Ser professor torna-se numa tarefa de grande responsabilidade, nobreza, dignidade, prestígio, mas também de uma enorme responsabilidade na formação moral, intelectual, cultural e cívica duma criança/um jovem, cujo futuro dependerá do que lhe foi ministrado/ensinado ao longo do seu percurso escolar.

Numa escola cada vez mais exigente, ainda se salienta a importância do sujeito (professor) como fonte de saber e é no contexto da ação docente que o professor produz o seu saber, pois como afirma Joaquim Azevedo (2011, p.97) “os professores (...) acreditam numa educação escolar de qualidade ao serviço do desenvolvimento humano de cada aluno e de todos os alunos e se dedicam à causa pública e à qualidade da educação de modo inexcedível.”.

O conceito de desenvolvimento profissional tem aparecido com regularidade em debates e publicações periódicas sobre a formação de docentes dos diversos níveis de ensino. A sua importância resulta da constatação que uma sociedade em mudança impõe à escola responsabilidades cada vez mais diversificadas. Os conhecimentos e as competências adquiridos pelos professores antes e durante o desempenho profissional, tornam-se essenciais para o exercício das suas funções ao longo de toda a sua carreira.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Este relatório tem como objetivo investigar os caminhos da nossa carreira profissional, tentando evidenciar as suas origens, especificidades, cargos desempenhados e outras situações de especial relevância.

Como docentes tivemos um percurso de que nos orgulhamos e que se pautou pelo empenho e dedicação ao ensino/educação/formação, aos alunos e à escola. Muitos foram os momentos por que passámos, muitos foram os cargos que desempenhamos, todos realizámos com afinco e dedicação. Consideramos que o nosso percurso profissional foi até aqui balizado por seis momentos marcantes.

O primeiro diz respeito ao período de formação correspondente à prática pedagógica integrada (o chamado estágio) no 8º Grupo A (Português, Latim e Grego) na Escola Secundária Alves Martins (Anexo 1). Foi um período que consideramos difícil, pois assim que saímos da Universidade Católica Portuguesa – pólo de Viseu, do curso de Humanidades, sentimos que muitas eram as responsabilidades que nos foram atribuídas (prática pedagógica no 7º e 10º ano onde lecionei Português e no 10º e 11º ano onde lecionei Latim). Este foi uma espécie de pré-projecto profissional que em larga medida estava em construção, sendo afetado e condicionado por alguns fatores extrínsecos, nomeadamente pela incerteza de obter colocação definitiva num quadro de escola. Tratou-se de um momento delicado, que aparentava ser complexo, no entanto, com muita persistência, com bons orientadores de estágio e adequado ambiente de trabalho foi possível concretizar os objetivos pretendidos. O estágio pedagógico e o contacto com a realidade da profissão desempenharam um papel fundamental no esclarecimento da nossa opção profissional, reforçando-a.

O segundo momento que consideramos marcante é aquele que corresponde ao momento em que exercemos o cargo de professoras de Língua Portuguesa num colégio católico – Colégio da Imaculada Conceição – Viseu. Aqui, com alguma austeridade e responsabilidade, ensinavam-se aos alunos os conteúdos/as competências, mas dentro de valores evangélicos, tornando-os jovens responsáveis, mais humanos, solidários e atentos ao outro, sempre numa perspetiva de auxílio ao próximo (Anexo 2).

O terceiro momento corresponde àquele em que exercemos o cargo de professores do Ensino Especial (Anexo 3). Nesta etapa fomos confrontados com alunos que apresentavam diversas deficiências e diferentes dificuldades. Procurámos dar o apoio adequado a cada um dos alunos, utilizando diversos recursos humanos e materiais no sentido de responder às necessidades que, de forma transitória ou permanente, os alunos apresentavam, visando a sua integração e o seu sucesso educativo. Não foi fácil,

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

pois há entraves à inclusão que são difíceis de ultrapassar, mas nada é impossível, pois numa escola inclusiva só deve existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não deverá ser um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação. Neste processo considerámos imprescindível “ouvir o outro, não só nos diferentes pontos de vista, como a disponibilidade de cada pessoa e instituição para a promoção de mais e melhor educação para todos, ao longo de toda a vida e com a vida” (Azevedo, 2011, p.26).

Pretendendo dar uma resposta adequada e qualificada as alunos com necessidades educativas especiais, decidimos frequentar uma Formação Especializada/Pós Graduação em Necessidades Educativas Especiais - Área de Educação Especial, no Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação (Anexo 4), tendo obtido a classificação final de 17 valores (Muito Bom). Esta formação permitiu qualificar-nos para o exercício de funções de apoio, de acompanhamento e de integração socioeducativa de crianças e jovens com necessidades educativas especiais.

O quarto momento está ligado à nossa função como Coordenadora Concelhia do Ensino Recorrente de Viseu (Anexo 5). Este tipo de ensino pretendia ser uma resposta às deficiências dos sistemas educativos anteriormente vigentes, considerando-se uma segunda oportunidade para aqueles indivíduos (com mais de 15 anos) que não conseguiram obter as competências escolares mínimas para a sua integração nas diversas áreas profissionais. Sobre a educação de Adultos, afirmava Antunes (1985, p.43), uma das Coordenadoras de diversos projetos (desenvolvidos entre 1980 e 1984) do Núcleo do Ensino Recorrente da DGEA (Direção Geral de Educação de Adultos), “a estratégia educativa ensaiada parece viável em Portugal, podendo constituir uma alternativa ao sistema formal de ensino (para adultos), relativamente ao qual se revela mais adequada e eficaz”. Nesta experiência, ao longo da coordenação pedagógica dos vários cursos disseminados pelo concelho de Viseu, foi possível verificar a sua importância, pois um dos grandes objetivos da educação de adultos era incentivar a autonomia do formando (na sua maior parte já inseridos no mercado de trabalho), tentando torná-lo autossuficiente, seguro de si mesmo, capaz de tomar decisões, capaz de se orientar no seio de uma sociedade em permanente mutação, com as mais variadas exigências pessoais, sociais e profissionais. Na maioria das vezes, o formando obtinha sucesso educativo. Segundo Azevedo (2011, p.246) este paradigma de “educação de adultos deu lugar a um novo paradigma da educação de todos, ao longo de toda a vida e com a vida”. Neste quarto momento teve também especial relevância no nosso

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

percurso profissional e no desempenho das funções de Coordenadores do Ensino Recorrente do Concelho de Viseu, a obtenção de Formação Especializada em Educação de Adultos/Animação Sociocultural, na Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras (Anexo 6), com a classificação final de 16 valores. Esta formação teve como primordial objetivo qualificar-nos para o exercício de funções de animação comunitária e de formação permanente no âmbito do ensino recorrente de adultos e ainda para o exercício do cargo que exercíamos, nomeadamente no que diz respeito às funções de natureza pedagógica e administrativa com aplicação direta no funcionamento do Ensino Recorrente.

O quinto momento, e este deveras marcante, relaciona-se com a etapa da nossa vida profissional, no ano letivo 2008/2009, em que desempenhámos o cargo de Coordenadora dos Diretores de Turma do 3º Ciclo e Secundário no Agrupamento de Escolas de São João da Pesqueira (Anexo 7). No exercício destas funções procurámos dar cumprimento às competências previstas no Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de Julho, nº4 do Artigo 8º. Assim, orientámos a nossa ação visando cumprir todas as diretrizes, tendo a preocupação de informar os Diretores de Turma acerca do funcionamento da escola, das competências do Diretor de Turma e da necessidade de elaborar o Projeto Curricular de Turma. Organizámos o dossier de coordenação, tendo reunido os documentos necessários ao bom e eficaz funcionamento das Direções de Turma. Em reunião com os docentes que faziam parte deste conselho, distribuímos todo o material de apoio, transmitindo todas as informações consideradas pertinentes e esclarecendo as dúvidas colocadas. Todas as propostas, surgidas do Conselho de Diretores de Turma e dos Conselhos de Turma, foram apresentadas em Conselho Pedagógico e as respetivas decisões participadas aos professores. Ao longo das diversas reuniões de Conselho de Diretores de Turma, foi dada uma especial atenção à avaliação efetuada no final de cada período letivo, tendo sido entregue um guião, onde constavam todas as orientações necessárias à realização das reuniões de avaliação (Anexo 8). Posteriormente, analisaram-se os resultados desta avaliação, identificando-se as dificuldades diagnosticadas nos alunos e apontaram-se estratégias de remediação. As conclusões deste trabalho foram sempre apresentadas e discutidas em Conselho Pedagógico. A concretização de algumas atividades, constantes no Plano Anual de Atividades, contaram com a nossa supervisão e com a colaboração dos outros Diretores de Turma. Ao longo das atividades desenvolvidas, os Diretores de Turma mantiveram sempre uma relação cordial que se pautou pelo respeito, denotando profissionalismo,

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

tendo procurado cumprir o estabelecido em reuniões do Conselho Pedagógico, em reuniões de conselho Diretores de Turma, o planificado no Plano Anual de Atividades e as orientações provenientes do então chamado Conselho Executivo. No final de cada ano letivo, foi entregue à Direção um relatório final das atividades promovidas/desenvolvidas (Anexo 9). Esta função de coordenação exigiu um grande investimento pessoal, no entanto, consideramos que foi uma mais-valia para a escola, mas essencialmente para os alunos.

Um sexto momento, que está relacionado com o facto de ter pertencido à Comissão de Autoavaliação do Agrupamento de Escolas de Silgueiros, no ano letivo 2011/2012 (Anexo 10). A referida comissão, da qual fizemos parte, e de acordo com a Lei nº 31/2002, desenvolveu um trabalho consubstanciado num processo de reflexão crítica da comunidade educativa, fundamentado na recolha e tratamento de dados relacionados com diferentes domínios considerados no quadro de referência para avaliação das escolas e agrupamentos da Inspeção Geral da Educação. Este processo visava contribuir para a melhoria dos resultados das aprendizagens dos alunos e práticas dos docentes, implicando toda a comunidade educativa.

Em todas estas etapas não podemos deixar de referir que uma função essencial de toda a nossa carreira de docente residiu na paixão pela pesquisa, transmissão/consolidação efetiva do conhecimento, o que implicou necessariamente a criação dos contextos apropriados para a aprendizagem dos alunos, tentando inculcar-lhes as competências essenciais do currículo nacional da disciplina de Língua Portuguesa, mas também ensinando-os a Saber Ser e a querer Saber Ser e Saber Estar num mundo cada vez mais exigente e complexo.

2.2 - Interpretação das questões-problema da vida profissional/ou as situações profissionalmente mais significativas à luz de quadros conceituais/quadros teóricos.

Numa sociedade em constante e rápida mudança, com uma instituição escolar cada vez mais heterogénea e multicultural, vemos aparecer o professor a desempenhar um papel que se apresenta multifacetado, com um conjunto de tarefas, papéis e funções cada vez mais difíceis de concretizar. Desta forma:

os professores foram investidos da função de articularem as atribuições tradicionais da escola com as necessidades globais da democratização e de desenvolvimento da comunidade, de participarem activamente na correção das assimetrias sociais e no desenvolvimento local, de associarem o saber ao saber-fazer, potenciador de uma atitude de educação permanente, de formarem cidadãos atentos e intervenientes nas transformações da sociedade e na preservação do meio e do património. (Cunha, 2008, pp.19-20).

Nós, os professores, temos então uma missão - ensinar, mas para ensinar tivemos que passar por momentos de aprendizagem. Aprender a ensinar não é um processo estanque, é um processo de socialização. É um processo em que os professores se encontram em constante evolução, ao longo da sua vida profissional, um processo comum com o grupo em que se inserem, adquirindo determinados valores, interesses, conhecimentos, atitudes, etc. (Cunha, 2008).

De acordo com a opinião de Katz (1993, in Cunha 2008), o professor poderá passar por quatro fases de desenvolvimento profissional. A primeira corresponde à fase da sobrevivência, isto é, ao início da carreira, que corresponde a um sentimento intrínseco de alguma incompetência, uma aparente falta de preparação para enfrentar as exigências da escola, dos alunos, dos colegas e outras. A segunda, relaciona-se com a fase da consolidação, uma fase mais individualista, em que o professor, face a situações mais difíceis, toma conhecimento das suas reais capacidades, aplicando conhecimentos e tomando atitudes mais conscientes. A terceira corresponde à fase da renovação, fase da partilha, em que o professor se interessa por novas experiências educativas, trocando

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

com os colegas experiências de aprendizagem mais inovadoras e eficientes, capazes de levar ao sucesso educativo. A última ligada à fase da maturidade, corresponde a um momento de maior segurança profissional, abrindo caminhos para uma dinâmica mais social, adquirindo uma perspectiva extraescolar.

Tendo já passado pelas primeiras fases, consideramos que no momento atual nos encontramos na fase da renovação, pois é imprescindível a informação, a atualização e a partilha de novas e diversificadas experiências de aprendizagem capazes de motivar o aluno para o desenvolvimento do processo educativo.

Mas afinal no seio da escola qual é o nosso papel como professores? Vejamos o que diz a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Através do seu artigo 30, nº1, e no que se refere aos princípios gerais orientadores da formação, espera-se que o professor tenha "...uma atitude simultaneamente crítica e actuante.; formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação...; formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem".

No seu artigo 36, nº2, no que diz respeito aos princípios gerais do pessoal docente, espera-se que o professor desenvolva, individualmente e em grupo, a sua atividade na instituição educativa, no plano da educação, do ensino e de outros serviços prestados à comunidade.

Os professores estão, então, mandatados "para instruir, mas também para educar, não apenas para exercer as funções dentro das paredes da escola, mas, ainda, para alargar a sua acção à comunidade" (Teixeira,1995, p.90). O professor não servirá apenas para transmitir conhecimentos/informações, ele é um elemento da comunidade educativa que deve atuar de forma crítica, reflexiva e inovadora.

No centro da vida e da ação profissional de um professor está a educação e a escola. Nesta perspectiva é imprescindível que se faça um breve percurso por este espaço privilegiado para a transmissão/aquisição/consolidação de conhecimentos, para o desenvolvimento do Saber Ser, Saber Fazer e do Saber Estar.

Partindo do pressuposto que "A educação é essa "arte" de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa, que só se *des-envolve* verdadeiramente na medida em que é acolhida pelo outro, que lhe dá em si um lugar" (Azevedo,2011, p.124), é possível constatar que a educação está no centro do desenvolvimento integral do ser humano.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

O dicionário da Língua Portuguesa - Infopedia, na sua primeira entrada tem como definição de educação "processo que visa o desenvolvimento harmónico do ser humano nos seus aspetos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade". Educar é, assim, um processo essencial e fundamental do ser humano, pois cedo nos apercebemos da importância de transmitir, de geração em geração, todos os conhecimentos e todas as experiências consideradas úteis e relevantes para a comunicação, sobrevivência e sua convivência entre os elementos de uma comunidade. Há diversas noções de educação e esta pode ter múltiplas definições:

a actuação do educador relativamente ao seu educando, a qualidade de uma pessoa que foi educada, o sistema escolar de um país, o comportamento segundo as normas de urbanidade, o nível de instrução de uma população, o "capital humano" (ou a formação da força do trabalho), o desenvolvimento pessoal quando orientado, a transmissão cultural no seio de uma sociedade (Cabanas, 2002, p.52).

Também a este propósito e de uma forma mais explícita, o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996, p. 73), "A educação, um tesouro a descobrir", refere que:

Um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes do mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de facto, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades.

Face a uma sociedade em constante mudança, com novas e diversificadas necessidades, pensando numa educação rumo ao futuro, a Comissão supracitada, liderada por Jacques Delors, tentou mudar o paradigma educacional então vigente "da velha ordem da sociedade industrial, para uma nova ordem da sociedade baseada no conhecimento ou sociedade de aprendizagem" (Carneiro, 2001, p.47).

Considerando que a educação "deve transmitir, de facto, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro" (UNESCO, 1996, p.77), a

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, considerou que a educação deveria assentar em quatro grandes pilares:

Aprender a conhecer, relacionado com o domínio dos instrumentos do conhecimento, pretende-se que o ser humano seja capaz de compreender o mundo que o rodeia aliado ao prazer de conhecer, de descobrir. Assim, "Aprender para conhecer supõe, antes de mais, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento" (UNESCO,1996, p.79);

Aprender a fazer, estimula a relação entre o conhecimento e as aptidões profissionais, entre as aprendizagens formais e as competências (Carneiro, 2001);

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, tentando levar o ser humano à descoberta do outro, fomentando a cooperação em projetos comuns, fugindo a e/ou solucionando conflitos que surjam (UNESCO, 1996), proporcionando uma espécie de cultura que versa a paz, privilegiando os principais valores de cidadania aliados à construção da identidade (Carneiro, 2001);

Aprender a ser, considerada principio fundamental da educação, "deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade" (UNESCO,1996, p.85).

Talvez este último seja, na nossa opinião, um dos pilares mais importantes para o desenvolvimento do ser humano, já que tem como objetivo principal preparar cada criança, cada jovem, cada homem e cada mulher "para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida" (UNESCO,1996, p.86).

Atendendo a todas estas recomendações, segundo Hummel (1977, in Leite, 2012, p.1) sabendo que "Cada Sistema Educativo incorpora uma visão do homem, um projecto de sociedade e um ideal de saber" e considerando que, dependendo do tipo de sistema político que então vigore, a educação vai sofrendo mudanças significativas e que estas estão na base do trabalho de um professor na escola, será pertinente conhecer alguns aspetos da escola como organização.

Etzioni (1967, citado in Teixeira,1995, p.4) recorda-nos que vivemos em sociedade, uma sociedade organizacional, isto é, o nosso dia a dia é diariamente vivido e partilhado com diversas organizações: "nascemos em organizações, os serviços que utilizamos e os bens que consumimos são-nos fornecidos por organizações e no momento da morte é, ainda, uma organização que há-de autorizar o nosso enterro".

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Mas qual a origem do termo "organização"? Na perspectiva de Bilhim (1996, p.21) o termo organização "tem origem no grego "organon", que significa instrumento, utensílio", talvez perspectivando que seja algo/meio que se pretende para atingir um determinado fim.

O conceito de organização tem sido objeto de vários estudos e vários são os autores que se debruçam sobre ele. Schein (1986, citado em Bilhim, 1996, p.22) num dos seus estudos define organização como sendo "a coordenação racional de actividades de um certo número de pessoas, tendo em vista a realização de um objectivo ou intenção explícita e comum, através de uma divisão do trabalho e funções, de uma hierarquia de autoridade e de responsabilidade". Na perspectiva de Chiavenato (1999, p.8) uma organização "é uma entidade social composta por pessoas que trabalham juntas e deliberadamente estruturada numa divisão de trabalho para atingir um fim comum". Já Mèlèse (1979, citado in Teixeira, 1995, p.5) remete para uma definição clássica de "organização": "conjunto de indivíduos que utilizam um conjunto de meios para realizar tarefas coordenadas em função de objectivos comuns". Dadas as múltiplas definições que existem Hall (1984, citado in Teixeira, 1995, p.5) admite que:

uma organização é uma colectividade com uma fronteira relativamente identificável, uma ordem normativa, escalas de autoridade, sistemas de comunicações e sistemas de coordenação de afiliação; essa colectividade existe numa base relativamente contínua num ambiente e compromete-se em actividades que estão relacionadas, usualmente, com um conjunto de objectivos.

Após esta breve reflexão sobre o conceito de "organização" é conveniente pensarmos na escola como uma organização. Como relembra Falcão (2000, p.28) " a escola não é só como uma organização, ela é uma organização".

Depois de um percurso que se caracterizou pela adoção de diversos modelos organizacionais, "as organizações escolares tem-se aberto aos modelos políticos e simbólicos" (Borrell, 1989, citado in Nóvoa, 1995, p.25). Segundo Nóvoa (1995) os modelos políticos vêm acrescentar diversas noções, como por exemplo a de poder, controlo, regulação, etc, que valorizando o estudo das organizações escolares, enquanto que os modelos simbólicos dão relevância ao "significado que os diversos actores dão aos acontecimentos e no carácter incerto e imprevisível dos processos organizacionais

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

mais decisivos" (p.25). De acordo com o mesmo autor, os estudos organizacionais das escolas têm-se centrado em três grandes áreas:

- a estrutura física da escola: dimensão da escola, recursos materiais, número de turmas, edifício escolar, organização dos espaços, etc.;
- a estrutura administrativa da escola: gestão, direcção, controlo, inspecção, tomada de decisão, pessoal docente, pessoal auxiliar, participação das comunidades, relação com as autoridades centrais e locais, etc.;
- a estrutura social da escola: relação entre alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, democracia interna, cultura organizacional da escola, clima social, etc.. (p.25).

Como podemos verificar, trata-se de uma proposta centrada no estudo das estruturas.

Com o objetivo de perspetivar a organização escolar, Costa (1996) apresenta diferenciadas imagens organizacionais ligadas à escola: a escola como empresa, a escola como burocracia, a escola como democracia, a escola como arena política, a escola como anarquia, a escola como cultura.

Relativamente à escola como empresa, Costa (1996) refere que esta contém uma série de características relacionadas com as conceções práticas utilizadas na área da produção industrial, principalmente no que respeita à hierarquia organizacional, à centralização do poder; definição precisa de cargos e funções através da divisão do trabalho e respetiva especialização; ênfase na eficiência e na produtividade; individualização do trabalho. Esta é um modelo baseado nos modelos clássicos de organização e administração industrial defendidos por dois investigadores ligados ao estudo da eficiência das empresas, Taylor (que em 1911 publica a sua obra de maior relevância, *The Principles of Científic Management*) e Fayol (1916 publica a obra de maior relevo *Administration Industrielle et Générale*), e que se relaciona com "uma conceção economicista e mecanicista do homem e por uma visão reprodutora da educação" (Costa, 1996, p.25). Desta forma, a escola é vista como empresa produtiva, lucrativa, isto é, como fábrica, em que na hierarquia, os Diretores são perspetivados como Gestores, os Professores são os trabalhadores e os Alunos são a matéria-prima a ser modelada e preparada como produto final.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

No contexto educativo português, ainda segundo Costa (1996, p. 36) "Planchard, ocupa lugar cimeiro enquanto referência do taylorismo na educação em Portugal nos anos 40 e 60".

A escola como burocracia pode ser, na sua generalidade, encarada como um modelo que se baseia no princípio da racionalidade: "A burocracia é uma forma de organização humana e que se baseia na racionalidade, isto é, na adequação dos meios aos objectivos (fins) pretendidos, a fim de garantir a máxima eficiência possível no alcance desses objectivos". (Chiavenato, 1983, citado in Costa, 1998, p.44). Segundo Beetham (1988) - após estudo do trabalho de Max Weber, 1979, primeiro teorizador da burocracia, enquanto modelo organizacional - este modelo, é constituído por quatro características básicas:

(...) hierarquia (cada funcionário tem uma competência claramente definida dentro da divisão hierárquica do trabalho e é responsável pelo seu cumprimento perante um superior); continuidade (a repartição constitui uma ocupação remunerada a tempo inteiro, com uma estrutura de carreira que oferece perspectivas de promoção regular); Impessoalidade (o trabalho é conduzido segundo regras prescritas, sem arbitrariedades ou favoritismos, e existe um registo escrito de cada transacção); competência (os funcionários são seleccionados conforme o seu mérito, são treinados para as suas funções e controlam o acesso aos conhecimentos reunidos nos processos). (citado in Costa, 1998, p.43).

Na opinião de Costa (1998, p.52), baseando-se em trabalhos de investigação de Licínio Lima, João Formosinho e Sousa Fernandes, que utilizaram o modelo burocrático na análise da educação, é visível que, ao longo dos tempos, "a administração do sistema educativo português tem assumido marcas óbvias deste modelo organizacional".

A escola como democracia é talvez a imagem mais focada nos diversos estudos do universo educacional português, nos últimos anos. Esta imagem vai focar a importância dos diversos indivíduos nas organizações, não dando tanta importância à dimensão formal e estrutural das organizações (típico das imagens de escola como empresa e burocracia). Costa (1998, pp. 55-56) aponta algumas características desta imagem organizacional:

- desenvolvimento de processos participativos na tomada de decisões;

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- utilização de estratégias de decisão colegial através da procura de consensos partilhados;
- valorização dos comportamentos informais na organização relativamente à sua estrutura formal;
- incremento do estudo do comportamento humano (necessidades, motivação, satisfação, liderança) e defesa da utilização de técnicos para a “correção” dos desvios (psicólogos, assistentes sociais, terapeutas comportamentais);
- visão harmoniosa e consensual da organização;
- desenvolvimento de uma pedagogia personalizada.

Ainda de acordo com Costa (1998), o estudo das normas, dos cargos e das funções exercidas por cada um individualmente, passa agora a ser substituído pelo estudo do comportamento das pessoas em grupo, tendo uma origem em novos estudos teóricos que se centram na análise da adequação da pessoa à organização. As diversas fundamentações teóricas terão subjacente a teoria das relações humanas. Como impulsionador desta teoria, Elton Mayo, nos primórdios do século XX - Estados Unidos da América, desenvolve um estudo sobre a produtividade dos trabalhadores, chamando à atenção para a importância do fator humano, grupal e social, na produtividade empresarial. Este estudo teve grande impacto na história da análise organizacional e da teoria administrativa, visto que estas teorias passaram a ter como novos objetos de estudo os fatores sociais e psicológicos relacionados com o comportamento organizacional. A partir deste momento a perspectiva taylorista que via o indivíduo de forma individualizada é abandonada e é substituída pelo estudo do Homem como ser social, em interação com os outros.

Quanto à perspectiva da escola como democracia no contexto educativo português e no que diz respeito à organização e administração escolar, segundo Costa (1998), poderá relacionar-se com dois aspetos fundamentais: a escola como comunidade educativa e com a gestão democrática das escolas. No que respeita à escola como comunidade educativa, ela tem especial destaque a partir da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro), e que desenvolve os princípios organizacionais e administrativos da descentralização, da participação e da integração comunitária. No que respeita à perspectiva da escola como democracia, "conhecida pela designação de gestão democrática das escolas" (Costa, 1998, p.68) refere-se à aplicação do conceito de democracia aos modelos de gestão das escolas, no pós 25 de Abril de 1974 e até à publicação do Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio, que publica um novo

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

modelo de direção e gestão para as escolas. Esta perspetiva de escola propõe uma forma de funcionamento que exige uma participação concertada entre todos os intervenientes, de forma a que predomine a harmonia e o consenso. Desta forma, a escola como democracia pressupõe uma conceção de estabelecimentos de ensino que valoriza as pessoas.

A escola como arena política encara a escola como um sistema político em miniatura em que a organização escolar tem como principais características:

- os estabelecimentos de ensino são compostos por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objectivos próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados;
- a vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na conseqüente luta pelo poder;
- os interesses (de origem individual ou grupal) situam-se quer no interior da própria escola, quer no seu exterior e influenciam toda a actividade organizacional;
- as decisões escolares, tendo na base a capacidade de poder e de influência dos diversos indivíduos e grupos, desenrolam-se e obtêm-se, basicamente, a partir de processos de negociação;
- interesses, conflito, poder e negociação são palavras-chave no discurso utilizado pela abordagem organizacional." (Costa, 1998, p.73).

Esta perspetiva de escola aparece como oposta à perspetiva democrática, pois as tendências normativas são mais reduzidas. Entre nós, " (...) a escola foi entendida como um sistema político onde diferentes clientelas com interesses e estratégias díspares interagem e influenciam os decisores de modo a obterem decisões e acções favoráveis" (Natércio Afonso, 1993, citado in Costa, 1998, p.87).

De acordo com Costa (1998), escola como anarquia é vista como uma realidade complexa, problemática e ambígua, na medida em que, relativamente ao seu funcionamento, ela é composta por intenções e objetivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluída. Aqui as decisões não partem de uma sequência lógica, mas são tomadas de forma improvisada. Ainda segundo o autor supracitado, a imagem anárquica da escola adaptada à situação portuguesa surge sobretudo com Licínio Lima, em 1992, investigador em administração educacional em Portugal, que apresenta um estudo em que foca os fenómenos da participação na escola secundária portuguesa, onde surge a teoria da anarquia organizada. Na opinião de Lima (1992), as organizações

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

educativas podem ser compreendidas como uma "anarquia organizada", onde se podem encontrar três tipos de características ou três tipos de ambiguidade: objetivos pouco claros e uma intencionalidade organizacional problemática; processos e tecnologias pouco definidos, compreendidos de forma pouco satisfatória pelos membros da organização; participação fluida, tipo part-time, etc. A escola é então entendida como uma organização em que a maior parte dos seus elementos estão desligados, tendo uma certa independência em termos de intenções e ações, processos e tecnologias.

A escola como cultura é uma perspectiva diferenciada das anteriormente referidas, pois a escola é encarada como possuidora de uma cultura própria, que na perspectiva de Costa (1998) se transforma uma espécie de mini-sociedade com determinados valores, crenças, rituais, linguagem, etc. Assim a qualidade e o êxito de cada organização escolar, dependerá do tipo que se adotar, sendo que será bem sucedida aquela em que predomina a partilha de identidade e valores entre os seus membros. O gestor desta organização deverá centrar a sua preocupação nos aspetos simbólicos da realidade organizacional.

De acordo com Nóvoa (1992) o conceito de cultura organizacional passou a ser adaptado à área da educação na década de 70. Mas no que concerne ao termo "cultura escolar", este poderá adquirir três tipos de abordagens teóricas: funcionalista, estruturalista, interaccionista (Barroso, 2005, p.42). A perspectiva funcionalista entende a "cultura escolar" como a "cultura geral", em que "a instituição educativa é vista como um simples transmissor de uma Cultura que é definida e produzida exteriormente" (Barroso, 2005, p.42). Relativamente à perspectiva estruturalista esta traduz-se nos "planos de estudos, disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino" (Barroso, 2005, p.42). Quanto à perspectiva interaccionista, esta considera a escola como instituição particular em que "a cultura é produzida pelos actores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com o saber" (Barroso, 2005, p.42).

Ao refletir sobre estas abordagens, constatamos que, atualmente, no estudo da cultura escolar é importante o contributo destas três perspectivas, sendo que "os estudos sobre a escola deverão ter em linha de conta as três dimensões essenciais do processo de referenciação da cultura organizacional: as normas, as estruturas e os actores" (Barroso, 2005, p.59).

No que diz respeito à escola, Lima (1998, p.63) afirma:

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

em relação à expressão da escola como organização, não podemos afirmar que, entre nós, ela seja muito difundida e esteja muito presente nos discursos dos diversos actores, nas diferentes instituições educativas. Com efeito, do ponto de vista de uma administração da educação, tradicionalmente centralizada, a escola é mais frequentemente considerada como uma unidade elementar de um grande sistema - o sistema educativo. E é designadamente o sistema escolar, que nesta perspectiva, é apreendido como uma organização, uma macro-organização.

É, então, pertinente que se faça uma breve abordagem ao sistema educativo português. A definição do Sistema Educativo que corresponde aos anos que medeiam entre 1986 e 1997 inicia-se com a publicação, em 1986, da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº46/86 de 14 de Outubro. Esta Lei é constituída por 67 artigos, divididos por diversos capítulos, secções e subsecções.

Neste diploma está consagrado o direito à educação e à cultura para todas as crianças, em que a escolaridade obrigatória é alargada para 9 anos, e é garantida a formação de todos os jovens para a vida ativa. Vemos ainda plasmado neste documento o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades, a liberdade de aprender e ensinar, a possibilidade de formação de jovens e adultos que abandonaram o sistema e a melhoria educativa de toda a população. Vemos o sistema educativo compreender a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar. Esta última tenderá a proporcionar atividades de alfabetização, de educação de base e de iniciação e aperfeiçoamento profissional (OEI, 2003).

Segundo Teixeira (1995), ao longo dos diversos artigos e capítulos, esta lei parece contemplar diversos objetivos: instruir, ministrar conhecimentos, promover a formação intelectual dos alunos, educar e intervir no meio. Com este último objetivo vemos a escola alargar a sua intervenção, pois vemo-la a relacionar-se diretamente com o meio envolvente, ligada a uma comunidade educativa inserida num sistema de relações com os pais, os encarregados de educação.

Mais tarde, os Decretos n.ºs 43/89 de 3 de Fevereiro e 172/91 de 10 de Maio, referentes respetivamente à Autonomia e ao novo Modelo de Direção, Administração e Gestão Escolares, conferiam às escolas competências financeiras, administrativas, culturais e pedagógicas próprias, numa perspectiva descentralizada e regionalizadora. Com o Despacho 162/91 de 23 de Outubro, posteriormente revogado pelo Despacho Normativo nº 98-A/92 de 20 de Junho de 1992, vemos a avaliação dos alunos adquirir

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

o estatuto de processo integrador da prática educativa, atendendo às necessidades e capacidades individuais dos alunos, possuindo um carácter sistemático e contínuo, passando a desdobrar-se em quatro modalidades: formativa, sumativa, aferida e especializada, com o objetivo de respeitar os ritmos de desenvolvimento dos alunos e as suas capacidades, de forma a possibilitar o sucesso escolar (Mendonça,2012).

Entretanto, esta Lei, ao longo dos tempos, foi sendo alvo de alterações. As alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, visaram especialmente os seguintes aspetos: o regime de acesso ao ensino superior, transferindo para as instituições de ensino superior a competência para definir o processo de avaliação da capacidade para a frequência, bem como o de seleção e seriação dos candidatos; o sistema de graus, atribuindo às instituições de ensino superior politécnico a capacidade para a atribuição direta do grau de licenciado; o sistema de formação de professores: atribuindo às instituições de ensino superior politécnico a competência para a formação de professores do 3.º ciclo do ensino básico, em condições a definir, elevando o nível de formação dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo do ensino básico do bacharelato para a licenciatura.

A Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, traz também algumas alterações que visaram especialmente os seguintes aspetos: a organização da formação superior com base no paradigma resultante do sistema de créditos europeu; a adoção do modelo de três ciclos de estudos, previsto no âmbito do Processo de Bolonha, conducentes aos graus de licenciado, mestre e doutor; o alargamento ao ensino politécnico da possibilidade de conferir o grau de mestre; a modificação das condições de acesso ao ensino superior para os que nele não ingressaram na idade de referência, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua seleção e a criação de condições legais para o reconhecimento da experiência profissional através da sua creditação.

Outra Lei que introduziu outras alterações na Lei de Bases foi a Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, nomeadamente a revogação da norma que estabelecia que a obrigatoriedade de frequência do ensino básico terminava aos 15 anos e que veio também autorizar o Governo a definir um regime mais amplo quanto à universalidade, obrigatoriedade e gratuitidade na organização geral do sistema educativo.

Neste périplo legislativo pudemos verificar que, para além dos Órgãos de Administração e Gestão, a escola se encontrava organizada através de estruturas que visam a orientação educativa. Apesar de anteriormente já existir legislação ligada a

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

estas estruturas, no seu artigo 34º, a Lei nº115-A/98 de 4 de Maio, vem identificar as estruturas que colaboram com o Conselho Pedagógico e com a Direção Executiva, tendo como objetivo assegurar o acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos na perspetiva da promoção da qualidade educativa. Assim, estas estruturas de orientação educativa pretendem visar o reforço da articulação curricular na aplicação de planos de estudo definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa da escola; a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades da turma ou grupo de alunos; a coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso.

Para definir as competências e funcionamento das referidas estruturas aparece o Decreto Regulamentar nº10/99 de 21 de Julho. Este decreto no seu preâmbulo vem, mais uma vez, evidenciar a importância destas estruturas de gestão intermédia afirmando que "enquanto estruturas de gestão intermédia, desenvolvem a sua acção numa base de cooperação dos docentes entre si e destes com os órgãos de administração e gestão da escola, assegurando a adequação do processo de ensino e aprendizagem às características e necessidades dos alunos que a frequentam". Desta forma e ao nível da articulação curricular aparecem os Conselhos de Docentes (na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico) e os Departamentos curriculares (no 2º e 3º ciclos do ensino básico e no ensino secundário). Estas estruturas têm como supervisor pedagógico um Coordenador. Para a organização, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas com os alunos, aparece a figura Diretor de Turma. Visando a articulação, a coordenação pedagógica das atividades desenvolvidas pelas turmas aparece-nos, no artigo 8º do Decreto Regulamentar nº10/99 de 21 de Julho, a Coordenação de Ano, de Ciclo ou de Curso, que será orientada e supervisionada pelo Coordenador de ano, de Ciclo ou de Curso.

E na atualidade, a escola que reflete um mundo cada vez mais complexo e multifacetado, como se encontra organizada?

Ao longo dos tempos, nem sempre foi fácil encontrar o modelo certo de gestão e administração capaz de assegurar ao mesmo tempo a ordem e a liberdade, a autoridade e a cooperação, a exigência e a tolerância, a tradição e a inovação, a identidade histórica e a multiculturalidade, as leis emanadas do poder central e a promoção de uma efetiva autonomia. O Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, que vem revogar o Decreto -Lei n.º 115 -A/98, de 4 de Maio e o Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho, vem aprovar o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário. Reportar-nos-emos aos capítulos que consideramos mais relevantes para o desenvolvimento das nossas funções enquanto docentes. No capítulo I temos como princípios básicos orientadores e objetivos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas:

- a) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade do serviço público de educação, em geral, e das aprendizagens e dos resultados escolares, em particular;
- b) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;
- c) Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;
- d) Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;
- e) Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa nos limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis para o desenvolvimento da sua missão;
- f) Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;
- g) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa (Artigo 4º).

No Capítulo II, vemos plasmada a definição de Autonomia:

(...) é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos. (Artigo 8º, ponto 1).

Neste capítulo ainda encontramos os Instrumentos de Autonomia: o projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

É no capítulo III, regime de administração e gestão, que se encontram os órgãos que asseguram a administração e gestão das escolas: o conselho geral; o diretor; o conselho pedagógico; o conselho administrativo.

No capítulo IV, organização pedagógica das escola, artigo 42º, deparamo-nos com as estruturas de coordenação e supervisão que têm como principal objetivo colaborar com o conselho pedagógico e com o diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promovendo o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente. A constituição destas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica visa:

- a) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- b) A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;
- c) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;
- d) A avaliação de desempenho do pessoal docente (Secção I, artigo 42º, ponto2).

Esta é alguma da legislação que adquiriu especial importância no desenvolvimento da nossa atividade profissional, pois será como Professores de Língua Portuguesa, inseridos no Departamento Curricular de Língua Portuguesa, e como Coordenadores do Conselho de Diretores de Turma e como Diretores de Turma que nos vemos incluídos nas estruturas de gestão intermédia do Agrupamento de Escolas de São João da Pesqueira, desde Setembro de 2006 a Agosto de 2009. Este é, na verdade, um período em que destacamos particularmente um momento - como Coordenadores dos Diretores e Turma e Diretores de Turma - aquele em que exercemos um cargo de especial relevo, uma espécie de líderes/gestores pedagógicos, que consideramos ter sido de extrema importância para o progresso e para a melhoria do sucesso educativo dos alunos.

2.3 - Aprendizagens profissionais mais relevantes.

As exigências da sociedade atual requerem políticas educativas que reconheçam a importância do contexto social, cultural e económico dos alunos, das famílias, do desempenho dos professores e do conteúdo do currículo dos alunos.

A gestão de uma escola encontra-se relacionada com todas as atividades, recursos e serviços ligados com o ensino e com a educação, o que torna significativa a sua importância na obtenção do sucesso educativo dos alunos.

Atendendo a que a escola é uma organização complexa, a articulação de todos os seus elementos e estruturas é fundamental. Uma liderança forte e funcional é fundamental para o sucesso da escola, dos alunos, da comunidade. Segundo Santos *et al.* (2009, p. 17), são quatro as áreas fundamentais a desenvolver pelo diretor da escola como líder de promoção de qualidade do ensino:

- 1 - estabelecimento de uma visão para a escola, partilhada e motivadora;
- 2 - definição de um padrão comportamental e de valores assumido pela liderança da escola;
- 3 - envolvimento directo do líder na formação e motivação dos professores;
- 4 - envolvimento e coordenação de esforços com entidades externas para benefício da escola.

O diretor será então o principal responsável de toda a atividade da escola. A sua "boa" e "eficiente" ação como líder passará por envolver e responsabilizar todos os elementos da escola, partilhando responsabilidades, motivando para desenvolver todos os processos e projetos capazes de aumentar a eficácia da escola. Espera-se também uma liderança forte das estruturas de gestão intermédia, nomeadamente Coordenadores de Diretores de Turma e Diretores de Turma, pois são elementos essenciais na concretização do Projeto Educativo da Escola, são o espelho de uma adequada organização da escola. Em termos genéricos, assume-se que "o trabalho desenvolvido em cada turma coordenado pelos directores de turma cruza-se com o esforço transversal a todas as turmas, dos coordenadores dos quatro departamentos que atualmente agregam

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

as disciplinas do curriculum" (Santos *et al.*, 2009, p. 37). Cabe ao Coordenador dos Diretores de Turma informar a Direção da escola e o Conselho Pedagógico do trabalho desenvolvido com e nas turmas, evidenciando progressos, dificuldades e necessidades detetados.

O coordenador dos Diretores de Turma terá que desenvolver necessariamente uma liderança forte, que passará pela corresponsabilização dos Diretores de Turma pelos resultados da escola e pelo cumprimento dos objetivos da escola.

Segundo Fonseca (1998) este fenómeno de liderança na organização escolar pode ser visto segundo três tipologias conceptuais. A primeira denomina-se de conceção tradicional, baseada em pressupostos de modelos burocráticos, onde o líder é dotado de uma quantidade concreta de poder que determina o conteúdo e o alcance das suas decisões. Os restantes membros da organização limitam-se a um papel passivo são participantes não ativos num processo de negociação que se relaciona com a tomada de decisões. Aqui o poder do líder pode passar por manter o controlo do grupo, procurando a ordem e o envolvimento de todos os membros. A última tipologia conceptual relaciona-se com uma conceção dinâmica de liderança, em que vemos o líder a interagir com os outros elementos da organização e em particular com o contexto social onde se enquadra. Segundo Barroso (1995, in Fonseca, 1998, p.49) "a função do líder, numa perspectiva dinâmica de liderança, é dar sentido àquilo que as pessoas fazem".

Consideramos que o Coordenador dos Diretores de Turma e também o Diretor de Turma estarão intimamente ligados a esta última conceção, pois cumprem simultaneamente dois papéis importantíssimos: o desempenho de funções relacionados com a orientação educativa, ligada aos alunos e a coordenação de professores (Conselho de Diretores de Turma/Conselhos de Turma). Ao possuírem uma posição privilegiada no contato direto, estes deverão, de acordo com os objetivos da escola, ser capazes de promover mudanças e inovações, desencadeando uma ação eficaz e eficiente, nos alunos, pais, professores e, sempre que necessário e possível, nos outros elementos da comunidade educativa.

O desempenho do cargo de Diretor de Turma e de Coordenador dos Diretores de Turma será sempre imprescindível no seio da liderança na estrutura de gestão intermédia das escolas. Será pertinente que façamos uma breve alusão aos grandes momentos que se reportam ao surgimento de diverso tipo de legislação, ligada às figuras e às funções do Coordenador dos Diretores de Turma e do Diretor de Turma, nas escolas portuguesas.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

O séc. XIX é um período de grande interesse para a educação e instrução, pois é um período em que se assiste a sucessivas reformas resultantes das alterações políticas, período em que se dá início à implementação do Sistema Escolar Público. A edificação/surgimento da figura do Diretor de Turma (então Diretor de Classe) poderá reportar-se ao ano de 1870, com a criação do Ministério da Instrução Pública, período em que surgiram inovadoras reformas na educação. Uma das consideradas com maior impacto no sistema escolar foi a de Jaime Moniz (1894-95), professor do curso superior de Letras e elemento integrante do Conselho Superior de Instrução Pública. De acordo com Carvalho (1986, p.630) a reforma de Jaime Moniz foi “uma das reformas mais bem planeadas de toda a história do nosso ensino, solidamente apoiada num estudo amplo, demorado e minucioso”. Na opinião de Rua (2008), nesta reforma importa salientar a implementação do regime de classe em vez do regime de disciplinas. Assim sendo e segundo Carvalho (2001, p. 632), Jaime Moniz:

lutou pelo sistema em que o conjunto de professores das diferentes disciplinas de um mesmo agregado de alunos se comunica entre si para a busca de interligações das diversas matérias leccionadas, de tal modo que os educandos possam adquirir uma visão íntima, global (...) em vez de cada professor trabalhar isoladamente nas suas aulas como se os conteúdos da sua disciplina fossem totalmente independentes dos conteúdos de todas as outras.

Conforme o parecer de Rua (2008, p.86), "Surge assim pela primeira vez a coordenação horizontal entre os professores, o que distingue este agregado de alunos de outros existentes anteriormente como o dos colégios jesuítas".

No decreto nº 2 de 22 de Dezembro de 1894, no artigo 53º, aparece a figura do diretor de classe, indicando que ao “director de classe incumbe guardar e fazer guardar conexão interna ou a unidade científica e disciplinar na classe confiada ao seu cuidado”, tendo para tal que “celebrar sessão a miúdo com os professores”. O decreto de 14 de Agosto de 1895, que aprova o Regulamento Geral do Ensino Liceal, no artigo 52º podem observar-se as mais relevantes atribuições do Diretor de Classe: "1) coordenação dos professores e do ensino; 2) controlo da assiduidade, comportamento e aproveitamento dos alunos; 3) Informação regular dos pais e encarregados de educação” (Sá, 1997, pp.29-30). Verifica-se que o Diretor de Classe aparece com determinada superioridade hierárquica em relação aos restantes professores.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

A educação sofre grandes transformações na transição do século XIX para o século XX, pois de acordo com Castro (1995, p.36) "a educação recebe um forte impulso, alargando-se a sua influência aos vários níveis da sociedade. O Estado abandona a posição passiva que tem vindo a assumir em Educação, transformando-se no seu mais fiel promotor e responsável".

O chamado período da República Democrática (entre 1910 e 1926) é um marco importante para a educação portuguesa, já que a educação foi "considerada como uma área de intervenção prioritária, verdadeiro instrumento de marca do regime em vigor" (Castro, 1995, p.36). No período da Primeira República, observamos o estado a intervir e a dar crescente relevância à educação em Portugal, pois esta época ficou marcada pela implementação da escolaridade universal, obrigatória e gratuita. O regime republicano tentou resolver problemas que há muito persistiam como o analfabetismo, o escasso número de escolas primárias e, sobretudo, a fraca e insuficiente preparação científico-pedagógica dos professores. Ao longo deste período, a gestão pedagógica dará continuidade às decisões das estruturas de gestão anteriormente existentes, isto é, o Director de Classe serve de apoio ao Reitor:

em tudo o que à classe diz respeito, quer ao nível dos alunos - aproveitamento, comportamento e faltas -, quer a nível dos professores da classe - coordenando a sua actividade pedagógica, presidindo às reuniões da classe, cabendo-lhe ainda o papel de mediador, relativamente aos pais dos alunos, a quem deve prestar todas as informações que a estes dizem respeito (Castro,1995, p.37).

Apenas se poderá referenciar uma alteração, consignada na Portaria de 9 de Dezembro de 1913, é aquela que impõe a obrigatoriedade das reuniões de Diretores de Classes. Talvez esta importância dada a estes momentos de discussão/organização pedagógica tenha sido a base para começar a "considerar-se a classe como um nível essencial de gestão intermédia" (Castro, 1995, p.38). Sabemos que o Director de Classe não auferia qualquer compensação monetária acrescida nem tinha qualquer hora de redução letiva para exercer tal cargo. No que diz respeito ao perfil, o Decreto 503, de 20 de Maio de 1914, refere "que a nomeação deveria recair sobre um professor efectivo e que esta cabia agora ao reitor" (Sá, 1997, p.36).

Durante a vigência do período do Estado Novo (regime que vigorou entre 1926 e 1974) houve períodos instáveis tanto a nível sociopolítico como a nível educacional,

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

impondo-se um modelo de cariz autoritarista, dando lugar "a um progressivo retrocesso da perspectiva educacional dos governantes, marcado por uma matriz fiscalizadora, repressiva, de cariz político-ideológico"(Castro,1995, p.38). Após o golpe de estado de 28 de Maio de 1926, os Directores de Classe, nomeados pelo governo após proposta dos então conhecidos por Conselhos Escolares (constituídos por todos os professores dos quadros dos Liceus que davam apoio pedagógico aos Reitores) eram os únicos reconhecidos como "únicos órgãos de gestão pedagógica intermédia existentes nos Liceus" (Castro, 1995, p.39), fazendo reuniões periódicas para efetuar a análise do aproveitamento dos alunos. O Decreto-Lei nº15:392, de 18 de Abril de 1928, aconselha a que os Directores de Classe passem a ser nomeados pelo Governo sobre proposta do Reitor. Com o Decreto-Lei nº15:948, de 12 de Setembro de 1928 o Director de Classe passou a ter responsabilidades acrescidas, responsabilidade que anteriormente pertenciam aos Conselhos Escolares - o julgamento dos processos disciplinares instaurados aos alunos.

Com um número crescente de alunos no ensino liceal e a exigência de um governo que impõe a ordem, a obediência e promove a passividade, houve necessidade de em 1930 ampliar as funções do Diretor de Classe: " Executar as disposições legais em vigor e promover e fiscalizar a sua execução por parte dos alunos, professores e funcionários, sendo considerado como um fiscal do cumprimento da lei" (Castro, 1995,40). Para além destas atribuições com elevada tendência controladora, começa já a conceder-se alguma relevância ao Diretor de Classe como importante elo de ligação entre professores, alunos, pais/encarregados de educação e a própria direção da escola, sendo responsável pela "manutenção da disciplina na classe e pela promoção da conexão interna e da unidade de ensino dentro das escolas" (Castro, 1995,40).

A designação de Diretor de Classe é substituída pela de Diretor de Ciclo em 1936, após a Reforma do Ensino Liceal do Ministro Carneiro, a quem foi atribuída a pasta da Instrução Pública. Assim, o Diretor de Ciclo (que segundo o Decreto-Lei nº27:084, de 14 de Outubro de 1936, deveria ser nomeado pelo Ministro) deverá ser escolhido de entre os professores com "maior capacidade educadora e passará a ter a seu cargo o Conselho de Professores que "reúne uma vez por período para avaliação do aproveitamento e comportamento dos alunos" (Castro, 1995, p.41). Desta forma vemos emergir a figura dos atuais Conselhos de Turma. Também surge o Conselho de Directores de Ciclo que "reunirá uma vez por mês e no final de cada ano lectivo, de

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

forma a promover a coordenação do ensino dentro de cada ciclo de estudos". (Castro,1995, p.41).

Segundo Sá (1997, p.39) o Diretor de Ciclo " à medida que as escolas vão crescendo em número de alunos e, conseqüentemente, em número de professores, a acção de coordenação da nova figura de gestão pedagógica intermédia torna-se cada vez mais distante e mais burocrática", não conseguindo conhecer efetivamente os alunos, apenas tendo um conhecimento superficial dos problemas que os envolvem. Passa então a ter apenas uma função meramente formal, muito distante do aluno, mas sempre pronto a reprimir comportamentos inversos à ideologia político-religiosa vigente.

As reformas de Pires de Lima de 1947 (Ministro da Educação), que também se reportam à reforma do Ensino Liceal, vêm acentuar o domínio ideológico do Estado sobre a Educação. Mantêm-se como únicos gestores intermédios das Escolas os Directores e Subdirectores de Ciclo (esta última figura foi criada após a Reforma do Ensino Liceal de Carneiro Pacheco, que servia para coadjuvar o Diretor de Ciclo em todas as tarefas que eram da sua responsabilidade). As suas competências e atribuições vêm plasmadas no Decreto-Lei nº38:812, de 2 de Julho de 1952, e a leitura do artigo 23º " permite-nos concluir pela grande similitude entre as áreas de intervenção do Director de Classe e do Diretor de Ciclo: conexão e unidade do ensino; controlo disciplinar dos alunos; elo de ligação com as famílias; fiscalização do cumprimento das disposições legais." (Sá, 1997, p.42). Veja-se parte do artigo 23º do referido Decreto: "Ao director de ciclo incumbe fazer guardar a conexão e a unidade do ensino no ciclo confiado à sua direcção, promover dentro dele a boa disciplina e a boa ordem e estabelecer relações frequentes entre o liceu e os encarregados de educação".

A partir dos anos cinquenta assistimos a um crescimento progressivo do número de alunos a frequentar a escola, o que obriga ao aumento do número de turmas. Na opinião de Sá (1997, p.43) "Este crescimento do número de turmas, além dos problemas de disponibilidade de espaços, criou, ao nível da organização pedagógica, dificuldades acrescidas na coordenação do ensino e dos professores".

Surge então uma nova necessidade "rever as estruturas de coordenação pedagógica centradas nos ciclos e a exigir-se uma nova configuração que elegeisse a turma como unidade nuclear de organização do processo de ensino" (Sá,1997, p.43).

Após o afastamento político de Salazar, com o regime Marcelista (um pouco mais liberal que o anterior), e pelo facto de em Julho de 1964 (com o Decreto-Lei 45

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

810) o Ministro Galvão Teles ter aumentado a escolaridade obrigatória para seis anos, promovem-se alguns esforços para melhorar o sistema educativo. O Decreto-Lei nº48 572, de 9 de Setembro de 1968, vem implementar o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, que irá defender novos princípios orientadores:

A consagração de tais princípios é indiciadora do espírito inovador de que está imbuído o citado normativo, configurando-se um paradigma de Escola diferente do tradicional - Uma escola de Massas - dada a preocupação manifestada com a *orientação escolar* dos alunos e a adequação do ensino às suas aptidões, necessidades e interesses, numa perspectiva de transformação, progresso social e realização pessoal e profissional (Castro, 1995, p.41).

Dada a heterogeneidade dos alunos e conseqüentemente das turmas, há que redefinir a estrutura de gestão pedagógica intermédia. O Decreto-Lei 48 572, de 9 de Setembro, de 1968, no ponto 3 do artigo 17º, faz pela primeira vez uma alusão ao termo Diretor de Turma e não ao Diretor de Classe, como constava em anteriores diplomas:

" A presidência dos Conselhos de Turma compete ao director de turma respectivo, o qual designará o secretário".

As diferenciadas competências atribuídas ao Diretor de Turma ainda hoje se encontram plasmadas em diversos documentos normativos ligados aos Diretores de Turma e/ou Conselhos de Turma. Do vasto leque de atribuições e de acordo com os artigos 144º e 145 do Decreto-Lei anteriormente referenciado, Sousa (2010, p.19-20) refere que:

Ao DT pertencia: analisar os problemas disciplinares dos alunos; assegurar as relações com as famílias, coordenar pedagógica e interdisciplinarmente os professores da turma; requisitar o material didático necessários às actividades de ensino/aprendizagem nas diferentes disciplinas, segundo o pedido dos respectivos professores e vigiar a sua utilização; zelar pela execução e cumprimento das instruções superiores.

Para além de exercer estas funções, competia a um dos Diretores de Turma coordenar o Conselho de Diretores de Turma, presidindo às reuniões, resolver os problemas de ordem educativa e/ou disciplinar, assegurando as ligações entre escola-família e vice-versa. Segundo o artigo 115º, ponto 2, do citado Decreto, também

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

presidia aos serviços de orientação escolar, que tinham a seu cargos turmas, sendo que cada uma seria da responsabilidade de um grupo de professores, nomeados pelo Conselho de Orientação Escolar.

A figura do Diretor de Turma estende-se ao Ensino Liceal e Técnico em 1973, com a publicação do Decreto-Lei nº102/73, de 13 de Março, com funções e competências idênticas às registadas para o Ciclo Preparatório e para o Ensino Secundário.

A reforma de Veiga Simão, Lei nº5/73, de 25 de Julho, lei tendencialmente descentralizadora e que visava sobretudo a democratização da educação e a igualdade de oportunidades, veio definir os grandes objetivos do Sistema de Ensino e abrir caminho para as reformas que vieram a seguir. Segundo Castro (1995, in Stoer, 1986, pp.255-257) " A década que se lhe seguiu vem a ser marcada por um forte espírito de mudança (...) evidenciando-se uma grande mobilização educativa e social com tendência a uma crescente ligação entre a democracia e a educação".

Para a Escola o período revolucionário que vai de 1974 a 1976 é caracterizado como sendo um período de grande agitação política:

O período que se segue ao 25 de Abril foi caracterizado, a nível das escolas, por uma contestação generalizada dos símbolos representativos da repressão político-ideológica do Estado Novo. Reitores são demitidos, manuais abandonados, professores são saneados por simples decisão das Reuniões Gerais de Alunos que adquirem poder deliberativo. Toda a estrutura hierárquica formal é deslegitimada, instalando-se em seu lugar o poder revolucionário (Sá,1997, p.51).

Este foi um período que se caracterizou pela quase inexistência de projetos de índole política e/ou pedagógica na Educação.

Com a promulgação da Constituição da República Portuguesa assiste-se a um período de tentativa de reorganização das Escolas. A escola portuguesa tenta então adaptar-se a novas realidades e, no que diz respeito ao cargo Diretor de Turma, não houve alterações significativas de 1973 a 1977.

A Portaria nº679/77, de 8 de Novembro - Regulamento dos Conselhos Pedagógicos (considerado como o órgão mais importante da escola), apresenta-nos o Diretor de Turma como seu elemento integrante e fundamental, cujas atribuições, segundo o ponto 7.3.1, alíneas a), b), c), são as seguintes:

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- a) Relativamente aos conselhos diretivo e pedagógico: servir de apoio à ação dos conselhos diretivo e pedagógico; comunicar ao presidente do conselho diretivo os casos disciplinares cuja gravidade entenda que excedem a sua competência.
- b) Relativamente aos alunos: esclarecer os alunos antes da eleição do delegado de turma, pelo que respeita à matéria processual; reunir com os alunos sempre que necessário, por sua iniciativa, a pedido do aluno delegado de turma ou da maioria dos alunos, a fim de resolver problemas surgidos com a turma ou acerca dos quais interesse ouvi-la; estabelecer contactos frequentes com o aluno delegado de turma para se manter ao corrente de todos os assuntos relacionados com a turma.
- c) Relativamente aos encarregados de educação: receber individualmente os encarregados de educação em dia e hora para tal fim indicados, sem prejuízo de outras diligências que junto destes se tornarem necessárias; organizar e convocar reuniões com os encarregados de educação para informação e esclarecimento acerca de avaliação, orientação, disciplina e atividades escolares; informar, segundo as normas em vigor, os encarregados de educação a respeito do aproveitamento, assiduidade e comportamento dos alunos.

Após a publicação desta Portaria, assiste-se à publicação de diversos Decretos-Lei, que não trazem alterações estruturais significativas, apesar de implementarem algumas mudanças no funcionamento das escolas. No que diz respeito ao Diretor de Turma aparece-nos a Portaria 970/80 de 12 de Novembro, que regulamenta o funcionamento e as suas competências específicas. Nesta Portaria aparece a figura do Coordenador e Subcoordenador dos Diretores de Turma, que deverá ser eleito de entre os Diretores de turma que então se encontrem a exercer funções. Nos pontos 59 a 71 da referida portaria aparece, pela primeira vez, a regulamentação do funcionamento do Conselho de Diretores de Turma, que, reunindo ordinariamente uma vez por período, deve tratar de assuntos relacionados com a avaliação periódica dos alunos, e que terá as seguintes tarefas "coordenação da interdisciplinaridade; ligação/mediação entre os Conselhos de Turma e o Conselho Pedagógico; dinamização da execução das orientações do Conselho Pedagógico relativas à formação psicopedagógica dos professores" (Castro, 1995, p.57).

Nos pontos 74.1.1 a 74.1.6., da citada Portaria, é definido o perfil para quem desempenhe o cargo, veja-se um excerto: "capacidade de relacionamento e de dinamização, tolerância, compreensão, bom senso, espírito metódico, disponibilidade, capacidade para resolução de problemas...". Segundo o parecer de Sá (1997, p.54):

poder concluir-se que se trata basicamente de características inatas, não se contemplando qualquer necessidade de formação específica, pressupondo-se implicitamente que a eficácia no exercício do cargo depende das qualidades pessoais do director de turma, ignorando-se também qualquer dimensão de natureza organizacional.

No entanto, o Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro, institui um novo regulamento, ainda que provisório, do Conselho Pedagógico, apesar de nada acrescentar às atribuições do Diretor de Turma, elimina, contudo, as "características de personalidade" que o Diretor de Turma deveria possuir, pois devia ser difícil provar a existência delas, em cada um dos professores nomeados.

No que diz respeito ao Coordenador dos Diretores de Turma, segundo a Portaria nº970/80, de 12 de Novembro, terá que ser eleito pelos Diretores de Turma por um período de dois anos letivos, devendo ter-se em conta não só a sua experiência profissional, como também a capacidade em apoiar os seus pares.

Em 1986 surge a Lei nº46/86 de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo (já referenciada no capítulo anterior), que estabelecerá os princípios gerais e a organização estrutural do Sistema de Ensino Português. Na realidade prolongou a escolaridade obrigatória de seis para nove anos e definiu três ciclos de ensino: 1º ciclo (anteriormente ensino primário); 2º ciclo (anteriormente ciclo preparatório); 3º ciclo (anteriormente curso unificado do ensino secundário). Esta Lei teria como objetivo formar os alunos, abrindo-lhes caminho para a formação de uma conceção do "cidadão ideal português". Assim, a escola pretendia:

Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico (Lei nº46/86, artigo 3º, alínea b).

Este cidadão/aluno, "filho" da globalização, tem novas necessidades, novos desafios e encontra-se inserido numa sociedade em plena mudança. Assim, a escola também tem necessidade de se adaptar, pois há que criar/educar/ensinar de uma forma que se deseja harmoniosa e que tenha como resultado o sucesso educativo. Aqui a

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

família terá um papel importante, mas a escola também. Quem fará o papel de mediador pedagógico será o Diretor de Turma, colaborando com o próprio aluno, com os professores da turma, com a família, com a escola e com a sociedade.

Com este propósito surge o Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro, que define as regras da composição e funcionamento dos conselhos pedagógicos e dos seus órgãos de apoio nas escolas preparatórias e secundárias, e no ponto 41 relata as funções do Diretor de Turma, das quais destacamos: promover e integrar os alunos no meio escolar; garantir aos professores da turma a orientação, documentação e os meios necessários ao desempenho das atividades educativas; transmitir aos Encarregados de Educação toda a informação relativa ao seu educando (aproveitamento, comportamento, assiduidade, etc.). Como nota refira-se que neste Despacho não há referência aos requisitos necessários para o desempenho do cargo. Em contrapartida, a Portaria nº 921/92, de 23 de Setembro, que aprova o novo regime jurídico de Direcção, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, no artigo 9º refere que o diretor de turma deverá ser, preferencialmente, um professor profissionalizado nomeado pelo diretor executivo de entre os professores da turma, tendo em conta a sua competência pedagógica e capacidade de relacionamento e que, sempre que possível, deverá ser nomeado diretor de turma o professor que no ano anterior tenha exercido tais funções na turma a que pertenceram os mesmos alunos.

No artigo 10º da portaria supra citada aparecem também definidas as atribuições do Diretor de Turma, nomeadamente:

- promover junto do conselho de turma a realização de ações conducentes à aplicação do projeto educativo da escola, numa perspetiva de envolvimento dos encarregados de educação e de abertura à comunidade;
- assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos da turma, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares, nomeadamente no âmbito da área-escola;
- promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgando junto dos professores da turma a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos e fomentando a participação dos pais e encarregados de educação na concretização de ações para orientação e acompanhamento;
- promover a rentabilização dos recursos e serviços existentes na comunidade escolar e educativa, mantendo os alunos e encarregados de educação informados da sua existência;

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- elaborar e conservar o processo individual do aluno facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregado de educação;
- apreciar ocorrências de insucesso disciplinar, decidir da aplicação de medidas imediatas no quadro das orientações do conselho pedagógico em matéria disciplinar e solicitar ao diretor executivo a convocação extraordinária do conselho de turma;
- assegurar a participação dos alunos, professores, pais e encarregados de educação na aplicação de medidas educativas decorrentes da apreciação de situações de insucesso disciplinar;
- coordenar o processo de avaliação formativa e sumativa dos alunos, garantindo o seu carácter globalizante e integrador, solicitando, se necessário, a participação dos outros intervenientes na avaliação;
- coordenar a elaboração do plano de recuperação do aluno decorrente da avaliação sumativa extraordinária e manter informado o encarregado de educação; propor aos serviços competentes a avaliação especializada, após solicitação do conselho de turma;
- garantir o conhecimento e o acordo prévio do encarregado de educação para a programação individualizada do aluno e para o correspondente itinerário de formação recomendados no termo da avaliação especializada;
- elaborar, em caso de retenção do aluno no mesmo ano, um relatório que inclua uma proposta de repetição de todo o plano de estudos desse ano ou de cumprimento de um plano de apoio específico e submetê-lo à aprovação do conselho pedagógico, através do coordenador de ano dos diretores de turma;
- propor, na sequência da decisão do conselho de turma, medidas de apoio educativo adequadas e proceder à respetiva avaliação;
- apresentar ao coordenador de ano dos diretores de turma o relatório elaborado pelos professores responsáveis pelas medidas de apoio educativo; presidir às reuniões de conselho de turma.

Como podemos verificar as funções do Diretor de Turma são distintas, são de ordem administrativa, pedagógica e disciplinar. No seu dia-a-dia, o Diretor de Turma é responsável pela turma que dirige, cuida deles pessoalmente (atendendo sempre aos seus problemas), está atento ao seu desenvolvimento como cidadão, como aluno, como elemento de uma comunidade educativa, indo ao encontro às suas necessidades, fazendo a ponte entre o aluno, a escola, a família.

Após o Decreto-Lei nº115A/98, de 4 de Maio, e do Decreto-Regulamentar nº10/99, de 21 de Julho, aos quais já nos referimos também no capítulo anterior e que definem as estruturas de orientação educativa e as suas competências, aparece o

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de Abril, que vem revogar o Decreto-Regulamentar nº10/99. Esta legislação regulamenta a coordenação das estruturas de orientação educativa. Assim no seu capítulo IV - Organização Pedagógica, Secção I, artigo 42º no que concerne às Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica, tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo, aparecem fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente. No que diz respeito à constituição de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, verifica-se que estas visam a articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos; a coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso; a avaliação de desempenho do pessoal docente. Quanto à organização das atividades de turma (artigo 44º) e no sentido de coordenar o trabalho do conselho de turma, verificamos que o Diretor terá que designar um Diretor de Turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respetivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada. Também se refere no artigo 45º que, no âmbito da sua autonomia e nos termos dos seus regulamentos internos, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas estabelecem as demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, bem como as formas da sua representação no conselho pedagógico, sendo que a coordenação das estruturas referidas no número anterior é assegurada, sempre que possível, por professores titulares a designar nos termos do regulamento interno.

O Despacho Normativo nº 30/2001, de 19 de julho, vem evidenciar algumas das tarefas administrativas a desenvolver pelo Diretor de Turma. Assim, no que se refere ao processo de avaliação - dossier individual do aluno - o Diretor de Turma terá que organizar o percurso escolar do aluno que deve ser documentado, de forma sistemática, num dossier individual, que o acompanha ao longo de todo o ensino básico e que proporciona uma visão global do processo de desenvolvimento integral do aluno, facilitando o acompanhamento e intervenção adequados dos professores, encarregados de educação e, eventualmente, outros técnicos, no processo de aprendizagem. Este dossier é da responsabilidade do professor titular de turma, no 1º ciclo, e do diretor de

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

turma, nos 2º e 3º ciclos, acompanhando, obrigatoriamente, o aluno sempre que este mude de estabelecimento de ensino, sendo entregue ao encarregado de educação no termo do 3º ciclo. Relativamente à Avaliação Formativa, compete ao Diretor de Turma ou ao Titular de Turma em colaboração com o órgão de direção executiva, a partir dos dados da avaliação formativa, mobilizar e coordenar os recursos educativos existentes no estabelecimento de ensino com vista a desencadear respostas adequadas às necessidades dos alunos.

Como podemos verificar, o Diretor de Turma desempenha um papel importante tanto na coordenação do processo de avaliação dos alunos, como na coordenação do Conselho de Turma. Segundo Sánchez (1997, citado in Sousa, 2010, p.33) toda a ação do Diretor de Turma "pode contribuir para a personalização do processo de aprendizagem dos alunos, procurando a adaptação dos conteúdos curriculares às circunstâncias de cada um, realizando um acompanhamento global da aprendizagem para ajustar as programações, tanto ao grupo de alunos como ao processo de avaliação"

O Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro, para além de apontar o Diretor de Turma como sendo responsável por um plano de trabalho para a turma, aponta-o ainda como mediador das relações entre a família e a escola. Verificamos isto no seu artigo 5º - papel especial dos professores - quando se afirma que o Diretor de Turma é particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.

Na Secção IV da Lei supra citada, também vemos o Diretor de Turma assumir responsabilidades de âmbito disciplinar. No artigo 49º - Execução da medida disciplinar - verificamos que ainda compete ao Diretor de Turma ou ao Professor Titular o acompanhamento do aluno na execução da medida disciplinar a que for sujeito, devendo aquele articular a sua atuação com os pais e encarregados de educação e com os professores da turma, em função das necessidades educativas identificadas e de forma a assegurar a corresponsabilização de todos os intervenientes nos efeitos educativos da medida. Sendo esta competência especialmente relevante aquando da execução da medida de atividades de integração na escola ou do regresso à escola do aluno a quem foi aplicada a medida de suspensão da escola.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Desde sempre que o Diretor de Turma funciona como um elemento integrador e facilitador de todo o processo que envolve o ensino e a aprendizagem de todos os alunos, nomeadamente no que diz respeito aos alunos com necessidades educativas especiais. Vemos assim o Diretor de Turma ser cooperante e responsável por diversos documentos, como por exemplo o Programa Educativo Individual. (Este é o documento que fixa e fundamenta as respostas educativas e respetivas formas de avaliação. De acordo com a legislação, este programa que integra o processo individual do aluno, documenta as necessidades educativas especiais, baseadas na observação e avaliação de sala de aula e nas informações complementares disponibilizadas pelos participantes no processo). Observe-se o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro (Secção II), que visa a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, vemos o Diretor de Turma (ou Titular de Turma) sendo responsável, conjuntamente com o docente Educação Especial e com os pais e encarregados de educação e outros serviços (sempre que se considere necessário), pela elaboração do programa educativo individual, funcionando como coordenador do mesmo documento.

O novo Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, Lei nº 3/2008, de 18 de Janeiro, mostra que as atuais funções do Diretor de Turma como coordenador de toda a atividade da turma são as seguintes: é responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.

Todo este trabalho de coordenação e corresponsabilização pedagógica faz com que o Diretor de Turma assumira um papel de crucial importância já que "a função de Diretor de Turma incorpora um conjunto de vertentes de atuação correspondendo aos seus diversos interlocutores: alunos, professores e encarregados de educação" (Roldão, 2007, p.3).

2.4 - Projeção do conhecimento adquirido através da reflexão sobre a ação.

As reflexões produzidas anteriormente, que se reportam à nossa atividade enquanto profissionais da educação, levam-nos agora a refletir sobre os contributos deste percurso na nossa vida, enquanto pessoas e enquanto profissionais.

A vida de um professor é uma permanente aprendizagem e a ânsia de saber é vitalícia, o que implica um relacionamento único e multifacetado com a profissão. Esta relação profissional é composta por diferentes ações que se projetam "num conjunto de gestos que se repetem, de funções e de papéis que se revelam nas práticas pedagógicas, nas estratégias de ensino-aprendizagem, na comunicação, no exercício de autoridade" (Ferreira, 2009, citado in Teixeira, 1993, p.43).

O professor é um ser pensante que encerra em si uma cultura, uma personalidade, um sistema de valores, uma consciência da realidade que o circunda. Ao longo da nossa carreira, fomos construindo um percurso profissional, adquirindo conhecimentos, competências, criando diferentes contactos e afinidades com a comunidade educativa que nos rodeava.

Com o decorrer do tempo, verificámos que há laços mais fortes do que outros. Com os alunos criámos laços de grande proximidade. Para nós, isto faz todo o sentido, pois partilhamos da opinião de Teixeira (1995, p.112) quando afirma " O professor existe porque existem alunos". Assim sendo, a nossa principal tarefa centrou-se no aluno, auxiliando-o no seu crescimento como pessoa, apoiando-o, incentivando-o, sendo membros ativos e coadjuvantes em todo o processo que envolveu a sua aprendizagem. Tentámos, sempre que possível, ter uma relação individualizada com cada aluno, procurando criar oportunidades de conhecimento. Nesta perspetiva responsabilizámo-nos por cumprir programas, promovendo competências, desenvolvendo estratégias de diferenciação pedagógica, atendendo sempre à heterogeneidade do público que compunha as turmas em que lecionámos.

Fomos crescendo como pessoas e como profissionais, à medida que fomos compreendendo as necessidades dos alunos, a sua experiência pessoal, as suas motivações, os seus anseios, tentando personalizar/individualizar, tanto quanto possível, os conhecimentos a transmitir, envolvendo o aluno como membro ativo de todo o processo, afastando os fatores que pudessem provocar desinteresse pela aprendizagem.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

Foi sempre um desafio agradável procurar formas de motivação para a aprendizagem, procurando ser um daqueles a quem chamam de professores facilitadores de aprendizagem " O professor facilitador de aprendizagem é (...) aquele que cria um ambiente em que se promove a curiosidade, o pensamento crítico, a independência intelectual, a autoconfiança, nos alunos" (Teixeira, 1995, p.113).

Ao longo desta relação educativa que envolveu o processo de ensino-aprendizagem estiveram sempre presentes as emoções, os sentimentos e os afetos, fenómenos próprios de todo o ser humano. Sempre defendemos que os atos de aprender e ensinar estão repletos de significados emocionais, até porque, segundo a opinião de Branco (2005, p.96):

As emoções devem impregnar de forma submersa e profunda, os hábitos de vida relacional da escola, através de comportamentos e da própria cultura relacional, de tal forma, que caracterizem afectivamente, a identidade da comunidade educativa, e nela, todos os parceiros do processo ensino-aprendizagem.

Assim sendo, fomos crescendo emocionalmente como professores, fortalecendo positivamente os laços da nossa relação educativa, tendo em conta que este desenvolvimento interpessoal tem uma importância direta e fundamental na aprendizagem dos nossos alunos, no seu sucesso educativo.

A profissão docente leva-nos ao desenvolvimento contínuo de uma aprendizagem da/na profissão, passando por uma socialização ao longo da carreira, através de influências e das diversas experiências de âmbito social no seio escolar. Sempre contrariando o isolamento/fechamento profissional e procurando encarar a profissão docente como um ato colaborativo, houve da nossa parte uma preocupação: a partilha. Este foi realmente um passo interessante que contribuiu para o nosso crescimento pessoal e profissional , pois segundo Ferreira (2009, p.33) " é na partilha com outros professores de experiências, de sentimentos, que os professores se encontram a si próprios, alargando a visão do ensino, reavaliando estilos de ensinar, descobrindo valores, contradições e confusões dentro de si, sem julgamentos".

Entretanto os professores do século XXI estão perante mudanças significativas, o que significa que os docentes necessitam de atualizar as suas competências e os seus conhecimentos, o que requiere um desenvolvimento profissional contínuo. Ao longo do nosso percurso como docentes procurámos ser seres aprendentes e, simultaneamente,

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

professores. O desenvolvimento profissional envolve mudança, enquanto processo de aquisição de novos conhecimentos, novas competências, desenvolvendo novas atitudes e valores:

Quando se refere a uma actividade de desenvolvimento profissional, expressa-se um significado de aprendizagem de novos conhecimentos (a mudança naquilo que já se sabe) para adquirir novas competências (uma mudança naquilo que se faz), ou desenvolver novas atitudes e valores (uma mudança naquilo em que se acredita) (Morais e Medeiros, 2007, p.66).

Segundo Flores e Simão (2009), há quatro princípios para descrever as abordagens atuais do desenvolvimento profissional contínuo:

1 - O desenvolvimento profissional contínuo como re-instrumentação, em que as políticas educativas impõem uma visão mais prática do ensino, pois o professor é "visto como o gestor da aprendizagem do aluno em vez de um prático reflexivo que considera a pedagogia mais adequada em função dos estudantes que ensina". (Flores e Simão, 2009, p.105). Segundo esta teoria os professores devem partilhar ideias sobre as melhores práticas educacionais e devem ainda refletir a melhor forma de as alcançar.

2 - O desenvolvimento profissional contínuo como remodelação, que se centra "no aumento do conhecimento do conteúdo e do conhecimento pedagógico dos professores" (Flores e Simão, 2009, p.107).

3 - O desenvolvimento profissional contínuo como revitalização, em que a revitalização é chave essencial no ensino. Este tipo de desenvolvimento profissional contínuo diferencia-se dos anteriores porque se centra especialmente "na aprendizagem docente, sobretudo na renovação profissional, através de oportunidades para repensar e rever as práticas, e, ao fazê-lo, os professores tornam-se práticos reflexivos" (Flores e Simão, 2009, p.108).

4 - O desenvolvimento profissional contínuo como re-imaginação, em que existe uma visão transformadora da docência, pois "coloca os professores numa posição de investigadores das suas próprias práticas, bem como dos seus pares. Contribui para uma compreensão de natureza prática e promove a sua melhoria e transformação"(Flores e Simão, 2009, p.112).

A nossa opinião vai de encontro à das autoras já mencionadas, o desenvolvimento profissional contínuo deve englobar estes quatro princípios, de forma

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

a confirmar que o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos é alcançado e de forma a que exista um apoio efetivo na construção de uma profissão docente que se pretende cada vez mais forte e autónoma.

A formação contínua foi também fator importante para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da nossa carreira como docentes, a nível pessoal e profissional, sobretudo quando dirigida para a resolução de determinados problemas ou quando vocacionada para a inovação pedagógico-didática. Desta forma, procurámos frequentar diversas ações de formação que propusessem situações de trabalho em equipa, capazes de proporcionar um desempenho profissional mais adequado aos objetivos educacionais pretendidos. Assim, a formação contínua faz parte de toda a atividade que o professor realiza com uma finalidade formativa, tanto de desenvolvimento profissional como pessoal, tendo como fim um desenvolvimento global mais eficaz.

Entretanto a escola, sendo um espaço privilegiado de interação entre os diversos agentes, é também um local de trocas: "estratégias dos actores individuais ou colectivos, pelos quais procuram exercer o seu domínio sobre as finalidades da relação e sobre o modo de controlo da desigualdade" (Bajoit, 1992, citado in Teixeira, 1995, p.93). Ainda segundo este autor, haverá quatro tipos de relações de troca:

- Trocas complementares (consensuais e inclusivas) - dão-se entre parceiros com papéis diferenciados, existindo entre os membros do grupo uma solidariedade do tipo funcional, garantida por um controlo normativo.
- Trocas competitivas (consensuais e exclusivas) - os membros do grupo estão em concorrência uns com os outros e a sua solidariedade é do tipo contratual, fundada sobre o interesse e garantida por um controlo normativo.
- Trocas contraditórias (não consensuais e exclusivas) os actores procuram eliminar-se reciprocamente e a solidariedade entre os membros do grupo é do tipo *serielle*.
- Trocas conflituais (não consensuais e inclusivas) - os actores têm um tipo de solidariedade *fusionnelle* que procede de um movimento autocentrado de união, de uma *praxis* pela qual eles próprios forjam a sua unidade no conflito (Bajoit, 1992, citado in Teixeira, 1995, p.92).

Cada um destes tipos de troca poderá corresponder a uma atitude que cada profissional da educação pode adotar: "a troca complementar corresponde à atitude de lealdade; a troca competitiva corresponde à atitude de pragmatismo; a troca

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

contraditória corresponde à atitude de abandono; a troca conflitual corresponde à atitude de Protesto" (Teixeira, 1995, citado in Bajoit, 1992, p.93).

No exercício da profissão docente haverá sempre uma incorporação das diversas formas de trocas e de atitudes, no entanto, no decorrer da nossa atividade, aquela que mais sobressaiu e pela qual sempre lutámos foi a atitude de lealdade (trocas complementares), pois sempre procurámos alcançar os objetivos definidos para a escola, estimulando os diversos grupos de trabalho em que nos encontrávamos inseridos, incentivando o trabalho em comum, a partilha, o diálogo, o confronto de ideias, de forma a concretizar os projetos definidos.

Fomos, então, construindo e estruturando a nossa identidade profissional, relacionando-nos com os nossos pares, permitindo a partilha de ideias, de atitudes e valores, facilitando a concretização e a eficácia dos objetivos comuns, dividindo tarefas, partilhando responsabilidades. Este tipo de relacionamento sempre nos auxiliou no desempenho da nossa profissão, principalmente na concretização de tarefas de ordem pedagógica e contribuiu como fator de recompensa e satisfação por tudo o que damos de nós, como pessoas e como profissionais.

A cooperação e a confiança em meio profissional são imprescindíveis, pois as mudanças ao nível da educação foram sempre uma realidade com que nos deparámos enquanto docentes, e conjuntamente contribuímos para a existência de uma melhoria educacional, adotando o papel de agentes ativos na mudança, colaborando na otimização das relações sociais entre os diferentes agentes educativos. A este respeito Azevedo (2011, pp.337,338) refere:

Se queremos mesmo mudar de política educacional, a questão não consiste mais em saber como é que nos podemos relacionar melhor com o Estado, como é que este nos vai apoiar mais, como é que lutamos entre nós pelos "seus" subsídios e recursos, mas sim como é que socialmente nos organizamos para o sucesso dos nossos alunos, como é que robustecemos a nossa capacidade de alcançar melhorias, em cada escola, como é que desenvolvemos a cooperação, as sinergias e, sobretudo, como é que fazemos emergir mais e melhores compromissos comuns, em prol do bem comum, aplicando bem os nossos tão escassos recursos.

A cooperação com os órgãos de gestão foi também um fator importante para o bom e eficiente desempenho na nossa profissão. Salvo raras exceções, as chefias sempre tentaram estabelecer uma relação de apoio nas tarefas a desenvolver, tentando ajustar os

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

recursos às necessidades, mas demonstrando algum interesse e consideração pessoal, o que contribuiu para a nossa satisfação no trabalho e para um desempenho cada vez mais adequado às numerosas e diversificadas exigências da escola como instituição. Tal constatação vem de encontro à opinião de Seco (2002, p. 69), quando refere:

(...) a satisfação dos indivíduos, em diferentes ocupações, aumenta quando os quadros de chefia estabelecem uma relação amistosa e compreensiva, elogiando os bons desempenhos, ouvindo e respeitando as opiniões dos colaboradores e mostrando interesse pessoal por eles, facilitando, desta forma, a consecução dos objectivos profissionais que o indivíduo valoriza.

É possível constatar que os órgãos de gestão têm um papel importantíssimo no domínio da gestão curricular e da autonomia das instituições. A escola de hoje sofre contínuas e importantes mudanças, reivindicando órgãos de gestão cada vez mais interventivos e cada vez mais disponíveis "para se relacionarem, em parceria com os outros professores, facilitando (...) as suas interações e a implementação do projecto educativo da escola" (Seco, 2002, p.71). Reconhece-se que tal não será tarefa fácil, pois depende não apenas das competências profissionais do líder do órgão de gestão, mas sobretudo das suas qualidades pessoais.

O conceito de liderança é vasto e muitos autores apresentam diferentes definições, pois não existe um estilo de liderança padrão, no entanto concordamos com Mendonça quando refere que "a liderança é um fenómeno de influências interpessoais, o estilo de comportamento do líder em relação aos seus subordinados, ou seja, a forma como ele orienta a sua conduta e exerce o seu poder determina resultados e gera atitudes diversas no seio do grupo" (2009, p.35). Assim sendo, cada instituição escolar tem um líder que adota um estilo que considera ser o mais adequado para desenvolver a sua atividade e para conseguir atingir os seus objetivos e os objetivos impostos e definidos pelos órgãos que detêm a tutela da educação.

Trabalhámos com diversos líderes e constatámos que não há lideranças iguais, há pessoas diferentes, com estilos diferentes. Segundo Fonseca (1998, p.47) o papel do líder pode assumir três tipologias conceptuais:

1. Numa concepção tradicional, baseada em pressupostos dos modelos burocráticos, funcionalistas ou positivistas. Aqui a liderança é vista como um conceito estático. O líder está condicionado à sua posição na estrutura da organização e é

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

dotado de uma quantidade concreta de poder que determina o conteúdo e o alcance das suas decisões. Os restantes membros da organização limitam-se a um papel passivo de seguidores.

2. Uma concepção política de liderança, em que os líderes e os grupos são participantes activos num processo de negociação que caracteriza a tomada de decisões. (...) O líder deve manter o controlo enquanto alimenta e assegura a ordem e a adesão. O poder do líder é concebido como um resultado, algo que se atinge mediante uma execução e mediante a acção conjunta onde o poder é disputado e não investido.

3. Uma concepção dinâmica de liderança, que situa a liderança em interrelação com os outros elementos da organização e em particular com o contexto social onde se enquadra (...).

Ao longo do nosso percurso como docentes, verificámos que, nas diversas instituições escolares por onde passámos, não encontramos líderes que cumpram integralmente qualquer um destes papéis ao nível da liderança. Na prática da gestão, os líderes não utilizam sempre o mesmo papel na liderança, antes aplicam cada um deles de acordo com as tarefas, as pessoas e as circunstâncias em que têm de atuar. Não podemos esquecer que um dos papéis mais relevantes na ação do líder, na nossa perspetiva, é que a sua tomada de decisões seja eficaz de forma a contribuir para o desenvolvimento académico, social e moral dos alunos, fomentando o sucesso educativo. É então pertinente afirmar que a uma ajustada e adequada liderança em seio escolar é importante e que esta deverá estar ao serviço do bem comum, isto é, deverá focar a sua atuação " na superação das necessidades da escola, em fazer um supervisionamento que protege a escola e a mantém no rumo certo, clarificando os objectivos, promovendo a unidade e ajudando as pessoas a perceber os problemas que enfrentam e a encontrar soluções" (Sergiovanni, 2004, pp.13- 14).

3 – CONCLUSÃO

A realização deste mestrado pretendeu ser um contributo para a compreensão, descrição e análise das diferentes fases de percurso da nossa carreira enquanto docentes, evidenciando diferentes processos/atividades/cargos de participação e colaboração numa escola que é uma organização onde se desenvolve uma profissão que, segundo cremos, é especial e única e que se traduz "num conjunto de gestos que se repetem, de funções e de papéis que se revelam na prática pedagógica, nas estratégias de ensino-aprendizagem, na comunicação, no exercício de autoridade" (Borges, 2007, p.194).

Numa sociedade em que o papel do professor é vasto, o profissionalismo de cada docente implica uma relação com todas as situações que envolvem a prática educativa. Assim sendo, a nossa resposta educativa provém da forma como utilizamos o nosso conhecimento e a nossa experiência com a finalidade de desenvolver contextos pedagógico práticos capaz de promover o sucesso educativo.

Na realidade, assumimos com honestidade, humildade e satisfação a profissão que escolhemos - a profissão de professor - pois trabalhamos com aqueles que consideramos seres únicos e irrepetíveis - os alunos - a "matéria prima mais valiosa do mundo". Acreditamos que é no saber "ser professor" que está o segredo para atingir o que se pretende: o bem-estar do aluno, resultado do seu efetivo sucesso educativo. Na base da estruturação do desempenho de professor podem estar diversos fatores:

- possuir uma sólida formação científica da base e saber ajudar os alunos a construir os seus conhecimentos e competências nesse mesmo domínio;
- adquirir e saber aplicar uma boa capacidade didática de ensinar e fazer aprender, como um director de actividades de aprendizagem;
- ter uma esperança desmedida na educabilidade de cada ser humano e tudo fazer, com optimismo e perseverança, para tornar o *des-envolvimento* e a aprendizagem possíveis a todos, na escola (...);
- ser um inspirador de valores, que ajuda no quotidiano cada aluno a construir uma visão do mundo e da cidadania activa;
- desenvolver uma boa capacidade de trabalhar em equipa, para estudar e resolver os problemas concretos de ensino e aprendizagem (...);
- saber cooperar com os pais, todos os pais, qualquer que seja a sua condição social;

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- nutrir o gosto por conhecer permanentemente o mundo que rodeia o crescimento das crianças e jovens (...) (Azevedo, 2011, pp.322 - 323).

Na verdade, ser professor é estar em constante interação com tudo e com todos, mas é na figura do professor pedagogo que nós nos procurámos centrar, atendendo à definição Azevedo (2011, p.182) " O pedagogo é um prático, um profissional de terreno (...). Tendo constatado que "Ao longo dos últimos trinta e cinco anos, a escola tem enfrentado, com sucesso crescente, o grande desafio da melhoria dos níveis de qualificação da população portuguesa", (preâmbulo do Despacho nº5328/2011), procurámos sempre encontrar a melhor forma de transmitir os conhecimentos/capacidades/attitudes, tendo a preocupação de criar condições facilitadoras e integradoras de aprendizagem, fomentando o trabalho de pesquisa, o desenvolvimento do espírito de iniciativa e insistindo numa atitude que conduzisse a uma efetiva inserção social. Como nota final, deixamos uma máxima de um autor que consideramos universal, Antoine de Saint-Exupéry " A grandeza de uma profissão é talvez, antes de tudo, unir os homens: não há senão um verdadeiro luxo e esse é o das relações humanas".

4 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, M. (1985). *Educação Recorrente para Adultos em Portugal – Relatório final da experiência desenvolvida pela DGEA entre 1980 e 1984*. Lisboa: ME/DGEA (dact.).
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política de Educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Barroso, J. (1991). *Modos de organização Pedagógica e Processos de Gestão da Escola: Sentido de uma Evolução*. Inovação, Nº4. pp.55-86.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bilhim, J. (1996). *Teoria Organizacional - Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Borges, P. (2007). *Professores: imagens e auto-imagens*, Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação.
- Branco, M. (2005). *Competência Emocional em Professores*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Brito, C.(1998). *Gestão Escolar Participada - Na Escola Todos Somos Gestores*. Lisboa: Texto Editora.
- Cabanas, J. (2002). *Teoria da Educação - Concepção antimónica da educação - Coleção Perspectivas Actuais - Educação*. Porto: Edições ASA. (1ªED.).

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Carvalho, R. (2001), *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castro, E.(1995), *O Director de Turma nas Escolas Portuguesas, O Desafio de uma Multiplicidade de Papéis*. Porto: Porto Editora.
- Chivenato, I. (1999). *Administração dos novos tempos*. Porto: Edições ASA.
- Costa, J. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA.
- Cunha, A. (2008). *Ser Professor - Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- Falcão, M. (2000). *Parcerias e poderes na organização escolar: Dinâmicas e lógicas do conselho de Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, A. (2009). *Ser Professor*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto, Portugal.
- Flores, M. & Simão, A. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Fonseca, J. (1998). *A tomada de Decisões na Escola. A área-escola em acção*. Lisboa: Texto Editora.
- Hummel, Ch. (1977). *L'Éducation d'Aujourd'hui Face au Monde de Demain*. Paris: PUF/UNESCO. (*A Educação de Hoje Face ao Mundo de Amanhã*. Lisboa: António Ramos/CLB.1979).

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- Jesus, S. (2002). *Perspectivas para o Bem-Estar Docente - Uma Lição de Síntese*. Porto: Edições ASA.
- Leite, J. (2012). A República e a Educação, *Correio do Minho*. Recuperado em 11 de Março, 2012, de <http://www.correiodominho.com/cronicas.php?id=2042>
- Lima, J. (2008). *Em Busca da Boa Escola: Instituições eficazes e sucesso educativo*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. (1992). *A escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974 -1988)*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., e Jakobsen, L. (2005). *A História de Serena. Viajando Rumo a uma Escola Melhor*. Porto: Edições ASA.
- Mendonça, A. *Evolução da política educativa em Portugal* . Recuperado em 10 de Março, <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/evolucaoda politicaeducativaemp Portugal.pdf>
- Mendonça, C. (2009). *O Director de Turma: líder e facilitador da relação educativa*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Faro, Portugal.
- Morais, F. & Medeiros, T. (2007). *Desenvolvimento Profissional do Professor - A chave do Problema?*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Nóvoa, A. (1995). Para uma análise das Instituições Escolares. In Nóvoa, A. (Coord.). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote: 13 - 43.

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- OEI - Organização de Estados Ibero-americanos. Ministério da Educação de Portugal (2003). *Sistema Educativo Nacional de Portugal Breve evolução histórica do sistema educativo*. Recuperado em 10 de Março, 2012, de <http://www.oei.es/quipu/portugal/index.html#sis>.
- Roldão, M. (2007). *O director de turma e a gestão curricular*. Cadernos de organização e administração educacional nº1.
- Rua, M. (2008). *O Director de Turma: Um Desempenho de Papel Labiríntico*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- SÁ, V. (1997), *Racionalidades e Práticas na gestão Pedagógica, o Caso do Director de Turma*, Coleção Ciências da Educação, Instituto de Inovação Educacional. Recuperado em 24 de Abril, 2012, de <http://www.Sá,Virgínio-Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica.pdf>.
- Santos Guerra, M. (2001). *A Escola que Aprende*. Porto: Edições ASA.
- Santos, A. , Bessa, A., Pereira, D., Mineiro, J. , Dinis, L. , Silveira, T. (2009) - *Escolas de Futuros - 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas para Directores, Professores e Pais*. Porto: Porto Editora.
- Seco, G. (2002). *A Satisfação dos Professores - Teorias, modelos e evidências*. Lisboa: Edições ASA.
- Sergiovanni, J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições ASA.
- Sousa, L. (2010). *Director de Turma no 2º Ciclo do Ensino Básico: dimensão de orientação*. Dissertação de mestrado, Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.
- Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola - Perspectivas Organizacionais*. Lisboa: McGRAW-HILL.

- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- UNESCO (1996). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: ASA.
uma Multiplicidade de Papéis. Porto: Porto Editora.

Documentos Eletrónicos

- [http://www.infopedia.pt/\\$educacao-na-antiga-grecia](http://www.infopedia.pt/$educacao-na-antiga-grecia)>. *Educação na Antiga Grécia*. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2012. (Consultada em 2012-01-29).
- http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_de_Bases_do_Sistema_Educativo, (Consultada em 23/02/2012).
- <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa>.

5 - LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Decreto nº 2 de 22 de Dezembro de 1894
- Decreto-Lei nº15:392, de 18 de Abril de 1928,
- Decreto-Lei nº15:948, de 12 de Setembro de 1928
- Decreto-Lei nº27:084, de 14 de Outubro de 1936
- Decreto-Lei nº 45 810, de Julho de 1964
- Decreto-Lei nº48 572, de 9 de Setembro de 1968
- Decreto-Lei nº38:812, de 2 de Julho de 1952
- Decreto-Lei nº102/73, de 13 de Março
- Decreto-Lei nº769 –A/76, de 23 de Outubro
- Decreto-Lei nº43/89, de 3 de Fevereiro
- Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro
- Decreto-Lei nº172/91, de 10 de Maio
- Despacho 162/91 de 23, de Outubro
- Despacho Normativo nº 98-A/92 de 20 de Junho
- Decreto-Lei nº115-A/98, de 4 de Maio
- Decreto Regulamentar nº10/99, de 21 de Julho
- Despacho Normativo nº30/2001, de 19 de Julho
- Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de Janeiro
- Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de Abril
- Despacho nº5328/2011
- Lei nº 46/86, de 14 de Outubro
- Lei nº115/97, de 19 de Setembro
- Lei nº115-A/98, de 4 de Maio
- Lei nº24/99, de 22 de Abril
- Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro
- Lei nº49/2005, de 30 de Agosto
- Lei nº 3/2008, de 18 de Janeiro
- Lei nº85/2009, de 27 de Agosto
- Portaria nº 679/77, de 8 de Novembro

Escola e Educação: Percursos na vida de uma Docente

- Portaria nº 921/92, de 23 de Setembro
- Portaria nº 970/80, de 12 de Novembro

ANEXOS

_____ANEXO 1



DECLARAÇÃO

Para efeitos de concurso se declara que, **Ana Paula Sousa Matos Pereira**, realizou na Escola Secundária Alves Martins – Viseu, a prática pedagógica, integrada na Formação da Universidade de Católica, no ano lectivo de **1993/1994**.

A prática pedagógica foi efectuada no ensino unificado – 3º Ciclo (Português) e ensino secundário (Latim) pertencendo a docente ao 8º grupo A.

Por ser verdade e me ter sido pedido passo a presente declaração que vai assinada e autenticada com selo branco em uso nesta Escola.

Viseu 22 de Fevereiro de 2006

O Presidente do Conselho Executivo

José da Costa Brito Castro

/M.G.



ANEXO 2

Colégio da Imaculada Conceição

Rua N.º Sr.ª de Fátima, 88

3500 VISEU — Telef. 424363

DECLARAÇÃO

TERESA DE JESUS PRÍNCIPE SANTOS, Directora Pedagógica do Colégio da Imaculada Conceição, em Viseu, autorizado por alvará nº. 0031 de 28/07/32 -----
DECLARA, nos termos e para os efeitos indicados no Decreto-Lei nº 169/85 de 20 de Maio, que -----

ANA PAULA DE SOUSA MATOS PEREIRA, portadora do Bilhete de Identidade número 8674416, passado em 25/08/1993 pelo Arquivo de Identificação de Viseu, leccionou neste estabelecimento de ensino particular -----
de um de Setembro de mil novecentos e noventa e quatro a trinta e um de Agosto de mil novecentos e noventa e cinco, com o horário semanal de vinte e duas horas, perfazendo um total de trezentos e sessenta e cinco dias -----

de um de Setembro de mil novecentos e noventa e cinco a trinta e um de Agosto de mil novecentos e noventa e seis, com o horário semanal de vinte e duas horas, perfazendo um total de trezentos e sessenta e seis dias -----

de um de Setembro de mil novecentos e noventa e seis a trinta e um de Agosto de mil novecentos e e noventa e sete, com o horário semanal de vinte e duas horas, perfazendo um total de trezentos e sessenta e cinco dias -----

A docente está inscrita na Caixa Geral de Aposentações e na Segurança Social
Não deu faltas nem gozou licenças que implicassem desconto na contagem de tempo de serviço -----

O referido serviço não foi prestado em regime de acumulação com serviço no Ensino Oficial ou na Função Pública -----

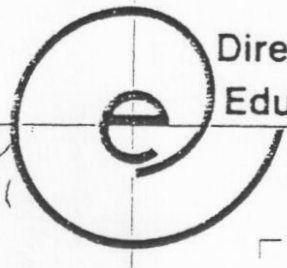
Todo o serviço prestado foi classificado de BOM. -----

Viseu, 8 de Outubro de 1997

A Directora Pedagógica

Teresa de Jesus Príncipe Santos

_____ANEXO 3



Direcção Regional de Educação do Centro

CENTRO DE ÁREA EDUCATIVA DE VISEU

Recibo EB 233 - 01/07/2002 - 02

27.07.2001/7

Ind. 7.1.4

Conhecimento a:

- CAE Guarda

CAE

- DREF

- Escola Dest:

EBI Cabanas de Viriato

Ex.mo(a) Senhor(a)

Presidente do Conselho Executivo

EB 2,3 Fátima

6260 MANTEIGAS

Sua referência

n.º

Data

Nossa referência

Depart.

Sector

Data

Of. n.º 3181/01

2001/07/20

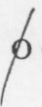
ASSUNTO:

Colocação de Pessoal Docente em regime de destacamento ao abrigo do Despacho Conjunto nº 105/97, de 01/07 – Apoios Educativos

Informa-se V.Ex^a que por despacho da Ex.ma Directora Regional Adjunta, de 2001/07/18, foi autorizado o destacamento do(a) docente Ana Paula Sousa Fátima Pereira, para exercer funções de apoio educativo ao abrigo do Despacho supra referido, na vaga E2, código horário 6126-2º/3º CEB/S na Escola/Jardim de Infância sede de Agrup. Vert. Cabanas Viriato/EBI C. Viriato cujos lugares abrangidos são EBI Cabanas de Viriato, sendo a colocação válida até 31/8/2002.

Solicita-se a V.Ex^a que do teor desta comunicação seja dado conhecimento ao(à) interessado(a) e à nova Escola/CAE, caso tenha obtido colocação no último concurso de afectação.

Com os melhores cumprimentos,

 Coordenador,

Alcídio Martins Faustino
(Mestre)
A COORDENADORA ADJUNTA

(Maria Albina Ferreira)

FG/PA

Conhecimento a interessado a 27.07.01

_____ANEXO 4



INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU

DECLARAÇÃO
FORMAÇÃO ESPECIALIZADA

AGNELO SOARES PINTO DA COSTA, Licenciado em Economia pela Universidade de Coimbra e Secretário da Escola Superior de Educação de Viseu, declara para os devidos efeitos que: -----

ANA PAULA DE SOUSA MATOS PEREIRA-----

Portador(a) do Bilhete de Identidade n.º 8674416, concluiu em **31-12-2001** na Escola Superior de Educação de Viseu, integrada no Instituto Politécnico de Viseu, o Curso de **Formação Especializada em Necessidades Educativas Especiais - Área de Educação Especial, especialidade em domínio cognitivo e motor** que lhe confere uma Especialização Pós-Licenciatura nos termos do Decreto-Lei n.º 95/97 de 23/04 e Decreto-Lei n.º 207/96 de 02/11, tendo-lhe sido atribuída a classificação final de **MUITO BOM**. -----

Por força do art.º 14º do Decreto-Lei n.º 35/2003 de 27 de Fevereiro e de acordo com a deliberação do Conselho Científico de 16 de Janeiro de 2004, a referida classificação qualitativa corresponde à classificação quantitativa de **17 (Dezassete) valores**.-----

Por ser verdade e ter sido pedida pelo(a) interessado(a), passo a presente declaração que vai por mim assinada e certificada nos termos da Lei. -----

Escola Superior de Educação de Viseu, em 04 de Maio de 2006

O Secretário,

Dr. Agnelo S. Pinto da Costa

6002_4183

Conferido por: EV/AL

CF_Decl_Rec_NF

Reclass_Acred

ANEXO 5



EX. 4

*Aguiar
02/08/04
[Signature]*

Ex.mo Senhor

Presidente do Conselho Executivo do
Agrupamento de Escolas de

EB 2.3 / S

S. Jod. de Pesqueira

5130 - S. Jod. de Pesqueira

S/ Referência

S. Comunicação

N/ Referência

196/ER-04

Data

23 Jul. 2004

ASSUNTO: Mobilidade para o ano lectivo 2004/05
Destacamento ao abrigo da alínea b) do art.º 68.º ECD – Ensino Recorrente

Informo V. Ex.ª que, por despacho do Senhor Secretário de Estado da Administração Educativa com data de 14 de Julho de 2004, foi autorizada a prorrogação do destacamento da docente Ana Paula de Sousa Matos Pereira QE/QZP, para exercício de funções na Coordenação concelhia do Ensino Recorrente e Educação Extra-Escolar de Viseu.

A referida colocação em regime especial é válida até 31/08/2005.

Com os melhores cumprimentos,

[Signature]
O Coordenador do CAE de Viseu

Adelino Azevedo Pinto

[Signature]

_____ANEXO 6



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS

CERTIFICADO

O Pólo de Viseu do Centro Regional das Beiras da Universidade Católica Portuguesa, certifica, para os devidos efeitos, e de acordo com o preceituado no Decreto Lei nº 207 / 96 de 2 de Novembro, que ANA PAULA SOUSA MATOS PEREIRA, realizou o curso abaixo descrito, tendo obtido a classificação final de 16 (dezasseis valores).

CURSO: EDUCAÇÃO DE ADULTOS / ANIMAÇÃO SÓCIO - CULTURAL

ÁREA DE FORMAÇÃO ESPECIALIZADA: Animação Sócio Cultural, especialidade em Educação de Adultos

MODALIDADE DE FORMAÇÃO: Especialização Pós - Licenciatura

REGISTO DE ACREDITAÇÃO: CCPFC / CFE - 0552 / 02

Nº DE CRÉDITOS PARA EFEITOS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: 10.0

DURAÇÃO: 310 Horas

DISCIPLINAS:

Metodologia da Investigação em Educação	17
Modelos Teóricos de Educação de Adultos	14
Políticas de Educação de Adultos em Portugal	15
Métodos e Práticas de Educação de Adultos	16
Psicologia do Desenvolvimento Adulto	18
Administração Educacional em Contexto de Educação de Adultos	17
Planificação / Programação e Avaliação em Educação de Adultos	16
Tecnologias de Comunicação e Informação em Contexto Educativo	16
Projecto de Investigação Final	16

Tema: "O auto-conceito do adulto aprendiz".

DATA DE INÍCIO: 08/11/2002

DATA DE ENCERRAMENTO: 31/12/2003

Viseu, Centro Regional das Beiras da Universidade Católica Portuguesa, 25 de Março de 2004

A Secretária do Centro Regional
das Beiras da UCP

(Dr^a. Rossana Ferreira Máximo)

ANEXO 7



Agrupamento Vertical
de São João da Pesqueira

151 919

Luís Gonçalves

Ana Paula Pereira

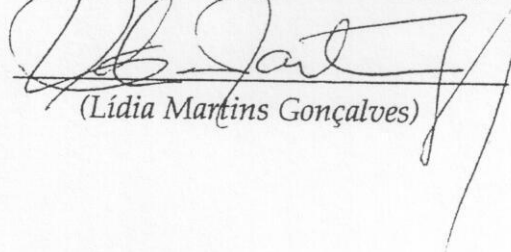
04-09-2007

DESPACHO

Lídia Martins Gonçalves, Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento Vertical de São João da Pesqueira, no uso das suas competências, nomeia, em regime de Comissão de Serviço, sem ocupação de lugar, a docente **Ana Paula de Sousa Matos Pereira**, para exercer as funções de Professor Titular, na qualidade de Coordenadora de Directores de Turma do Terceiro Ciclo e tecnológicas, nos termos do ponto 3, do art.º 24º do Decreto-Lei n.º 200/2007, de 22 de Maio.

São João da Pesqueira, em 4 de Setembro de 2007

A Presidente do Conselho Executivo,



(Lídia Martins Gonçalves)

ANEXO 8



1º Conselho de Directores de Turma

Ano Lectivo 2008/09

3º Ciclo

Informações:

- Abertura do ano lectivo dia 10 de Setembro: recepção aos alunos e reunião com os Encarregados de Educação;
- No site da escola encontram-se todos os documentos de apoio à Direcção de Turma: www.agrupamento-sjpesqueira.com ;
- No final de cada período, cada D.T. entregará a pauta de avaliação e a acta, após as respectivas reuniões;
- As ACND devem seguir as orientações do despacho nº 19 308 /08.
- Sempre que houver um acidente, os DT'S devem, no próprio dia, preencher o respectivo formulário e entregá-lo nos Serviços Administrativos;
- Sempre que um professor faltar deve comunicar ao Conselho Executivo e entregar o Plano de Aula.

- Legislação de interesse para o DT:

- Encontra-se no site da escola.

Tarefas prioritárias a desenvolver no início do ano lectivo:

- Organizar o dossier de turma;
- Ler a legislação relacionada com a Direcção de Turma;
- Consultar o dossier individual do aluno e ler os relatórios e planos dos alunos retidos e tudo o que disser respeito aos discentes com Necessidades Educativas Especiais (transmitir estas informações ao Conselho de Turma). O PEI deverá ser elaborado em Conselho de Turma, com a colaboração do professor do Ensino Especial;
- Preencher atempadamente a ficha biográfica de cada aluno, tendo por objectivo a caracterização da turma;
- Proceder à eleição do delegado e subdelegado de turma;

- Verificar os alunos que se encontram fora da escolaridade obrigatória e informar o Conselho de Turma e Conselho Executivo;
- Entregar ao Conselho Executivo o nome dos alunos que ainda não compareceram às actividades lectivas.

Recepção aos alunos

- Recordar o funcionamento do espaço escolar (Secretaria, Reprografia, Biblioteca; Refeitório; Bufete);
- Falar na importância da caderneta escolar e, se possível, facultá-la aos alunos;
- Relembrar que o aluno deverá usar o cartão para efectuar qualquer pagamento na escola, bem como para entrar e sair da mesma;
- Passar/Entregar/Ler o horário da turma;
- Informar que a falta de material é apenas um item de avaliação;
- Informar que irá passar um aviso sobre os cacifos. (O aluno que danificar um cacifo, pagará o prejuízo e ser-lhe-á retirado o direito de possuir um. Só poderá ter acesso a este nos intervalos);
- Dizer que se vai proceder à eleição do Delegado e Subdelegado;
- Informar sobre os critérios de avaliação das diferentes disciplinas;
- Explicar o funcionamento do Quadro de Valor e de Excelência;
- Informar da existência do Regulamento Interno e do Projecto Educativo;
- Ler e explicar as Regras de Segurança afixadas nas portas das salas de aula;
- Informar que é expressamente proibido fumar na escola;
- Informar da existência do Gabinete de Apoio ao aluno e do seu objectivo;
- Sensibilizar para a preservação do espaço interior e exterior da escola;
- Relembrar que as aulas de substituição são de frequência obrigatória;
- Proibir o uso de telemóvel na sala de aula;
- Estabelecer algumas regras a cumprir pelos alunos na sala de aula, em todas as disciplinas;
- Informar sobre as diferentes actividades e espaços para a ocupação dos alunos:
 - * Biblioteca;
 - * Sala de Estudo;
 - * Eco-Escolas;
 - * Projecto CRIE;
 - * Educação para a Saúde;
 - * Atelier de Trabalhos Manuais;

- * Clube da Matemática;
- * Jornal da escola;
- * Desporto Escolar.

Reunião com os Encarregados de Educação

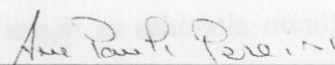
- Apresentação do D.T. aos Enc. de Educação;
- Relembrar a importância da existência de frequentes contactos entre os Encarregados de Educação e o Director de Turma;
- Incentivar a participação dos Enc. de educação nas actividades e projectos da escola;
- Explicar o funcionamento da escola;
- Elegir o representante dos Enc. de Educação – Preenchimento de impresso próprio;
- Informar que as aulas de substituição são de frequência obrigatória;
- Referir as diferentes actividades e espaços para a ocupação dos alunos;
- Informar sobre: os critérios de avaliação das diferentes disciplinas; o número de aulas previstas, os pontos fundamentais do currículo por disciplina (artº 11 ponto 8 a) Despacho 19117/08).
- Explicar o funcionamento do Quadro de Valor e de Excelência;
- Informar sobre o dia e o horário de atendimento;
- Referir que foram alteradas as regras na atribuição do Subsídio Escolar aos alunos. Este será de acordo com o escalão de Abono de Família. O Encarregado de Ed. Deverá pedir ao comprovativo deste na Segurança Social e entregar nos Serviços Administrativos da escola;
- Elaborar a acta da reunião.

Conselho de Turma

- Apresentação professores/alunos;
- A participação disciplinar deve ser por escrito (impresso próprio); o aluno deve ser encaminhado para o Gabinete de Apoio fazendo-se acompanhar da respectiva participação devidamente preenchida. A sua saída deve ter carácter excepcional e deve corresponder apenas a meio bloco de aula (após o qual o aluno entrará novamente na sala de aula) e deve ser imediatamente comunicada ao Enc. de Educação. A repreensão registada deve ser participada ao D.T. antes de ser enviada ao Enc. de Educação;
- Os professores deverão cumprir horário estabelecido e cumprir as regras previamente estabelecidas em Conselho de Turma;

- Informar o Cons. de Turma que, apesar de chegar atrasado, não se deve impedir um aluno de entrar na sala de aula, mesmo que já tenha falta de presença. Em caso de reincidência, o DT deverá ser informado;
- Analisar a situação escolar de cada aluno com o objectivo de se tomarem medidas para superar, desde início, as suas dificuldades (consultar Processo Individual do Aluno, Projecto Curricular de Turma, Avaliação Diagnostica);
- Ler os relatórios, planos e informação sobre os alunos com NEE e pedir aos docentes a colaboração na construção do PEI;
- Relembrar que é necessário adequar as actividades, as estratégias, os conteúdos e métodos de trabalho à turma e à especificidade dos alunos;
- Os Planos de Acompanhamento deverão ser analisados na primeira reunião de conselho de turma.
- Iniciar a construção do Projecto Curricular de Turma, que deverá ser colocado no dossier até final do primeiro período;
- Programar a visita de estudo (esta deve estar de acordo com o Projecto Educativo ou de acordo com as áreas curriculares).

A Coordenadora



Ana Paula de Sousa Matos Pereira
(03/09/2008)

_____ANEXO 9



ESCOLA E. B. 2,3/S DE S. JOÃO DA PESQUEIRA

RELATÓRIO DE COORDENAÇÃO DO
CONSELHO DOS DIRECTORES DE TURMA

3º CICLO

Ano Lectivo de 2008 / 2009

No ano lectivo 2008/2009 desempenhei o cargo de Coordenadora de Directores de Turma do 3º ciclo.

No exercício destas funções procurei dar cumprimento às competências previstas no Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de Julho, nº4 do Artigo 8º.

Assim, orientei a minha acção visando cumprir todas as directrizes, tendo a preocupação de informar os Directores de Turma acerca do funcionamento da escola, das competências do Director de Turma e da necessidade de elaborar o Projecto Curricular de Turma.

Organizei o dossier de coordenação e reuni os documentos necessários ao bom e eficaz funcionamento das Direcções de Turma. Em reunião com os docentes que fazem parte deste conselho, distribuí todo o material de apoio, transmiti todas as informações consideradas pertinentes e esclareci as dúvidas colocadas.

Todas as propostas, surgidas do Conselho de Directores de Turma e dos Conselhos de Turma, foram apresentadas em Conselho Pedagógico e as respectivas decisões participadas aos professores.

Ao longo das diversas reuniões de Conselho de Directores de Turma, foi dada uma especial atenção à avaliação efectuada no final de cada período lectivo, tendo sido entregue um guião, onde constavam todas as orientações necessárias à realização das reuniões de avaliação. Posteriormente, analisaram-se os resultados desta avaliação, identificando-se as dificuldades diagnosticadas nos alunos e apontaram-se estratégias de remediação. As conclusões foram apresentadas em Conselho Pedagógico.

No decurso do ano lectivo, realizaram-se diversas reuniões. No entanto, sempre que necessário, disponibilizei-me para dar individualmente as indicações mais pertinentes.

A concretização de algumas actividades, constantes no Plano Anual de Actividades, contou com a minha colaboração e empenho.

Ao longo das actividades deste ano lectivo, os Directores de Turma denotaram profissionalismo, tendo procurado cumprir o estabelecido em reuniões do Conselho Pedagógico, em reuniões de conselho Directores de Turma, o planificado no Plano Anual de Actividades e as orientações provenientes do Conselho Executivo.

Assim sendo, como Coordenadora do Conselho de Directores de Turma, considero que desenvolvi com muito bom desempenho a coordenação pedagógica do Conselho de Directores de Turma do 3º ciclo.

S. João da Pesqueira, 30 de Julho de 2009

A Coordenadora

Ana Paula de Sousa Matos Pereira

(Ana Paula de Sousa Matos Pereira)

ANEXO 10



Agrupamento de Escolas de Silgueiros

Ano Lectivo 2011/2012

Declaração

Declara-se, por este meio, que Ana Paula de Sousa Matos Pereira fez parte da Equipa de Autoavaliação do Agrupamento de Escolas de Silgueiros, no ano letivo de 2011/ 2012.

Pindelo de Silgueiros, 2 de julho de 2012

O Director

(Paulo França)