



O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: conceções de professores

Sónia Maria Vicente Catarino de Araújo

Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação

Orientação: Professora Doutora Marta Abelha

Julho, 2013



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

Sónia Maria Vicente Catarino de Araújo

**O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular:
conceções de professores**

Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique para
obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão da Educação

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Marta Abelha



Departamento de Educação

Julho, 2013

“Para realizar grandes conquistas devemos não apenas agir, mas também sonhar; não apenas planejar, mas também acreditar”.

Anatole France

DEDICATÓRIA

A vós, meu Pai António Catarino e minha Mãe Conceição Catarino que são a luz que guia o meu caminho.

AGRADECIMENTOS

Desenvolver uma dissertação de mestrado é um grande compromisso, intelectual e afetivo, acompanhado por muitas pessoas que direta ou indiretamente, durante alguns meses, ora incentivando, ora orientando mas sempre colaborando, sem os quais este trabalho não teria sido realizado.

Não há palavras para transmitir plenamente a minha gratidão, a minha admiração e o meu mais profundo respeito por todos os que me ajudaram nesta fase da minha vida. Para os que permitiram transformar este sonho num objetivo e agora numa realidade, é com grande emoção, satisfação e carinho que vos digo – Muito Obrigada!

Um agradecimento muito profundo e sincero à orientadora deste projeto, Professora Doutora Marta Abelha, que me conduziu neste itinerário com um trabalho incansável, uma integridade intelectual e um apoio científico e humano.

Aos meus pais, António e Conceição Catarino, reeitere o meu agradecimento pela oportunidade que me destes de viver num lar sólido, repleto de amor e respeito que contribuiu e muito para o meu crescimento pessoal, emocional, profissional e académico. É neste “porto de abrigo” onde me refugio, revigoro e revitalizo, para poder enfrentar as dificuldades que me esperam no dia seguinte. Obrigada pelos princípios ensinados, os quais permanentemente orientam – e sempre orientarão – a minha vida. Agradeço-vos pela expressão constante de estímulo, otimismo, compreensão e confiança que se fizeram sentir, nesta fase da minha vida, em que os momentos árduos e solitários foram constantes, e sem vocês dificilmente conseguiria terminar esta jornada.

Às minhas irmãs, cunhado e sobrinha que sempre me apoiaram e me compreenderam nos momentos em que me parecia que tudo ia cair.

À minha afilhada Inês que cedo compreendeu que durante alguns meses a Madrinha estaria muito ocupada, obrigada pela luz do teu olhar quando eu te deixava sem as histórias da noite.

Ao Paulo pela amizade, compreensão e paciência demonstradas ao longo dos últimos meses, assim como pelo apoio incondicional nos momentos certos.

À Celeste, ao Carlos, ao Marco e à Mónica pelo apoio, amizade e o constante alento que demonstraram ao longo desta fase.

Aos diretores, coordenadores de departamentos curriculares e professores dos agrupamentos de escolas nos quais foi efetuado o estudo, por participarem de forma recetiva e prestável, jamais esquecerei a vossa colaboração.

Agradeço também a todos aqueles que, não sendo aqui mencionados, contribuíram indiretamente para a realização deste trabalho.

Por último quero transmitir-vos que não sou uma força da natureza, em mim habitam incertezas e sois vós, que me fazeis acreditar, que eu posso chegar convosco a momentos difíceis de alcançar, sem naufragar.

A Todos Obrigada!

RESUMO

A presente dissertação foi elaborada no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão da Educação e resulta de um estudo efetuado em dois agrupamentos de escolas da área metropolitana do Porto. O estudo reflete concepções de professores sobre o coordenador enquanto “líder” do departamento curricular e partindo do problema - *Quais os contributos de liderança do coordenador ao nível das dinâmicas de trabalho docente, desenvolvidas no departamento curricular?* definiram-se os seguintes objetivos: analisar o papel e as funções do coordenador de departamento curricular na perspetiva dos diplomas legais; compreender perceções do coordenador em relação ao desempenho do cargo; compreender que práticas são adotadas pelos coordenadores, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária; compreender perceções de docentes em relação ao exercício das funções de coordenador; compreender a influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular; identificar aspetos que docentes consideram importantes para reconhecer liderança ao coordenador de departamento.

Para o efeito, recorreremos a uma abordagem de natureza essencialmente qualitativa, numa aproximação ao estudo de caso, com recurso às técnicas de inquérito por questionário e entrevistas.

O enquadramento teórico incidiu, inicialmente, numa análise do enquadramento legal ao nível dos normativos legislativos, essencialmente, no que concerne ao cargo de coordenador do departamento curricular e/ou similar; posteriormente, abordamos os conceitos de liderança, através de um breve historial acerca das teorias de liderança.

Com base na análise das opiniões dos docentes sobre as funções e influência do coordenador, nomeadamente ao nível da representação, comunicação, interação, colaboração, promoção da iniciativa pessoal, resolução de problemas e objetivos comuns, concluímos que as perceções dos docentes apontam para um coordenador com uma liderança predominantemente transformacional.

Palavras – chave: Coordenador, Departamento Curricular, Teorias de Liderança, Líder

ABSTRACT

The present dissertation was written within the scope of the Master in Administration and Management of Education and it is the result of a study accomplished in two clusters of schools in the metropolitan area of Porto. The study reflects upon the perceptions teachers have about the coordinator as the "leader" of the curricular department and based on the problem: "What are the contributions of the coordinator's leadership at the dynamics of teaching, developed in the curricular department? The following aims were defined: to analyze the role and functions of the coordinator of the curricular department in the perspective of the statutes; to understand the coordinator's perception in relation to job accomplishment; to understand which practices are adopted by the coordinator, concerning its curricular department, in its daily action; to understand teachers' perceptions with regard to the exercise of the coordinator's tasks; to understand the coordinator's influence upon teacher's teaching practices; to identify features that teachers consider important to acknowledge leadership to the department coordinator.

To accomplish this, a qualitative approach has been used, similar to a case study, by means of techniques such as surveys and interviews.

Initially, the theoretical framework focused on an analysis of the legal framing in what concerns the legislative regulations, essentially regarding the position of the coordinator of the curricular department or similar and, then, the concepts of leadership are also discussed, through a brief history about the theories of leadership.

Based on the analysis of the teacher's points of views about the tasks and the coordinator's influence, namely, in relation to the representation of the department, communication, interaction, cooperation, the promotion of personal initiative, problem-solving and common objectives, thereby concluding that teacher's perceptions point to a coordinator with a predominantly transformational leadership.

Keywords: Coordinator, Curricular Department, Leadership Theories, Leader.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	i
AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vii
SUMÁRIO.....	ix
ABREVIATURAS	xiii
SIGLAS.....	xiii
ÍNDICE DE FÍGURAS	xv
ÍNDICE DE QUADROS	xvii
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	5
Capítulo 1 – Coordenação departamental à luz dos diplomas legais.....	7
1.1 Da 1ª República, passando pelo Estado Novo até à Revolução.....	7
1.2 Gestão Democrática das Escolas.....	9
1.3 Da Autonomia ao Presente	15
1.4 Súmula.....	20
Capítulo 2 – Liderança	27
2.1. Debatendo conceitos: liderança e líder	27
2.2. Visão mecanicista da liderança.....	28
2.2.1. Teoria dos traços de personalidade	28
2.2.2. Teoria comportamental - estilos de liderança	29
2.2.3. Teoria contingencial - situacional	31
2.3. Nova liderança.....	34
2.3.1. Teoria transaccional	34
2.3.2. Teoria transformacional	36
2.4. Liderança no contexto escolar	43
2.4.1. Liderança e gestão	47
2.4.2. A gestão intermédia ao nível do departamento curricular	49

PARTE II - ENQUADRAMENTO EMPÍRICO	51
Capítulo 3 – Metodologia de Investigação	53
3.1. Opções metodológicas	53
3.2. Seleção dos participantes	55
3.3. Estudo de caso como estratégia de Investigação	56
3.4. Técnicas de recolha de dados	57
3.4.1. Inquérito por entrevista	58
3.4.1.1. Caraterização da técnica	58
3.4.1.2. Preparação e Validação da Entrevista	59
3.4.1.3. Condução das Entrevistas	61
3.4.2. Inquérito por questionário	62
3.4.3. Análise documental	65
3.5. Técnicas de tratamento de dados	66
3.5.1. Análise Estatística	66
3.5.2. Análise de conteúdo	67
Capítulo 4 – Resultados	71
4.1. Caraterização dos agrupamentos de escolas em estudo	71
4.1.1. Agrupamento Nascente	71
4.1.2. Agrupamento Poente	72
4.2. Caraterização da amostra	72
4.2.1. Os coordenadores de departamento curricular	72
4.2.2. Os docentes	73
4.1. Análise dos itens das entrevistas	81
4.1.1. Perceções dos coordenadores sobre a escola	81
4.1.2. Perceção sobre o percurso enquanto coordenador	85
4.1.3. Perceções dos coordenadores sobre a forma de atuação no exercício das suas funções	90
4.2. Análise dos itens do questionário	96
4.2.1. Perceção dos docentes em relação ao exercício das funções de coordenador	96
4.2.1.1. Representação do departamento	96

4.2.1.2.	Comunicação com o departamento	97
4.2.1.3.	Interação com o departamento	99
4.2.1.4.	Colaboração com o departamento	100
4.2.1.5.	Promoção da iniciativa pessoal	102
4.2.1.6.	Resolução de problemas	104
4.2.1.7.	Objetivos comuns	105
4.2.2.	Perceção dos docentes em relação à influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente no departamento	106
4.2.2.1.	Representação do departamento	106
4.2.2.2.	Comunicação	107
4.2.2.3.	Interação com os docentes de departamento	109
4.2.2.4.	Colaboração com os docentes de departamento	110
4.2.2.5.	Promoção da iniciativa pessoal dos docentes de departamento	113
4.2.2.6.	Quanto à resolução de problemas por parte do coordenador	114
4.2.2.7.	Quanto aos objetivos comuns	116
4.2.3.	Opiniões dos docentes sobre aspetos de liderança	117
4.2.3.1.	Os cinco aspetos mais importantes para uma boa liderança	117
4.2.3.2.	Os cinco aspetos menos importantes para uma boa liderança	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS		123
BIBLIOGRAFIA		131
ANEXOS		139
Anexo 1 – Protocolo com os agrupamentos		141
Anexo 2 – Guião de entrevista aos coordenadores de departamento curricular		142
Anexo 3 – Objetivos para a entrevista ao coordenador do departamento curricular		145
Anexo 4 – Questionário		147
Anexo 5 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 1 do agrupamento Nascente (E1)		151
Anexo 6 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 2 do agrupamento Nascente (E2)		163
Anexo 7 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 3 do agrupamento Nascente (E3)		171

Anexo 8 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 4 do agrupamento Nascente (E4)	185
Anexo 9 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 1 do agrupamento Poente (E5).....	201
Anexo 10 – Transcrição da entrevista com o coordenador do departamento 2 do agrupamento Poente (E6).....	211
Anexo 11 – Transcrição da entrevista com o coordenador do departamento 3 do agrupamento Poente (E7).....	221
Anexo 12 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 4 do agrupamento Poente (E8).....	239
Anexo 13 – Caraterização dos coordenadores de departamento curricular	247
Anexo 14 – Perceções do coordenador sobre a escola.....	249
Anexo 15 – Perceções do coordenador sobre o seu percurso.....	255
Anexo 16 – Perceções do coordenador sobre a sua atuação no cumprimento de funções	261
Anexo 17 – Quadros dos resultados dos questionários	265
Anexo 18 – Figuras dos resultados dos questionários.....	287

ABREVIATURAS

art. - Artigo

p – Página

pp – Páginas

SIGLAS

PAA – Plano Anual de Atividades

SADD – Secção de Avaliação do Desempenho Docente

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

ÍNDICE DE FÍGURAS

Figura 1– Docentes por intervalos de tempo de serviço.....	75
Figura 2 – Docentes por categoria profissional e agrupamento	76
Figura 3 – Docentes por categoria profissional e departamento	77
Figura 4 – Habilitação académica dos docentes por intervalos de tempo de serviço	77
Figura 5 – Habilitação académica dos docentes por departamento.....	78
Figura 6 – Docentes a lecionar por nível de ensino nos agrupamentos Nascente e Poente	80
Figura 7 – Características de liderança percebidas pelos coordenadores em relação a si próprios.....	87
Figura 8 – Competências apontadas pelos coordenadores como mais importantes para o desempenho do cargo.....	91
Figura 9 – Principais dificuldades sentidas no desempenho do cargo.	94
Figura 10 – Principais aspetos para uma boa liderança.....	118
Figura 11 – Aspetos menos importantes para uma boa liderança	119
Figura 12 – Média das respostas dos docentes sobre a representação do departamento por parte do coordenador	287
Figura 13 – Média das respostas sobre o processo de comunicação entre o coordenador e os e docentes dos departamentos	287
Figura 14 – Média das respostas sobre a interação entre os docentes do departamento e o coordenador	288
Figura 15 – Média das respostas sobre a colaboração entre os docentes do departamento e o coordenador	288
Figura 16 – Média das respostas sobre a promoção da iniciativa pessoal por parte do coordenador	289
Figura 17 – Média das respostas quanto à resolução de problemas por parte dos coordenadores.....	289
Figura 18 – Média das respostas quanto à existência de objetivos comuns.....	290
Figura 19 – Média das respostas quanto à influência do coordenador na representação do departamento	290
Figura 20 – Média das respostas quanto à influência da comunicação por parte do coordenador	291
Figura 21 – Média das respostas quanto à interação com os docentes de departamento	291
Figura 22 – Média das respostas quanto à comunicação com os docentes de departamento	292

Figura 23 – Média das respostas quanto à promoção da iniciativa pessoal dos docentes de departamento, pelo coordenador.	292
Figura 24 – Média das respostas quanto à resolução de problemas por parte do coordenador	293
Figura 25 – Média das respostas quanto aos objetivos que devem ser comuns aos docentes e aos coordenadores.....	293

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Cargo equivalente ao atual coordenador de departamento curricular e suas funções de 1914-1973	21
Quadro 2 – Cargo equivalente ao atual coordenador de departamento curricular e suas funções de 1976-1992.	23
Quadro 3 – O coordenador de departamento curricular e suas funções de 1999 - 2012.....	25
Quadro 4 – Principais características dos estilos de liderança de Lewin	30
Quadro 5 – Estilos de liderança e níveis de maturidade de Hersey e Blanchard	32
Quadro 6 – Estilos de liderança e ações do líder em função das situações classificadas por Casse	33
Quadro 7 – Atitudes dos líderes em função das componentes da liderança transformacional.....	37
Quadro 8 – Fatores que explicam os fatores carismáticos de House.....	38
Quadro 9 – Regras e compromissos da liderança de Kouzes e Posner	40
Quadro 10 – Competências da inteligência emocional de Goleman	41
Quadro 11 – Síntese das teorias de liderança e tipo de líderes	42
Quadro 12 – Modelos de liderança das organizações educativas de Bush	44
Quadro 13 – Virtudes necessárias a todos os líderes educacionais segundo Glanz.....	45
Quadro 14 – Dimensões de liderança de Fullan	46
Quadro 15 – Diferenças entre líderes e gestores segundo Vries	48
Quadro 16 – Dimensões de liderança por parte do coordenador de departamento curricular segundo Brown e Rutherford.....	50
Quadro 17 – Guião da Entrevista aos Coordenadores de Departamento Curricular	60
Quadro 18 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente à caracterização do coordenador do departamento curricular	68
Quadro 19 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente às percepções do coordenador do departamento curricular sobre a escola	68
Quadro 20 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente às percepções do coordenador do departamento curricular sobre o seu percurso e atuação diária.....	68
Quadro 21 – Estrutura dos docentes respondentes por departamento e respetivo agrupamento	73
Quadro 22 – Docentes respondentes por agrupamento e sexo	74

Quadro 23 – Semelhanças e diferenças ao nível das perceções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente sobre a escola	84
Quadro 24 – Semelhanças e diferenças ao nível das perceções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente, sobre o seu percurso.....	88
Quadro 25 – Semelhanças e diferenças ao nível das perceções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente, sobre a sua atuação no exercício de funções.	95
Quadro 26 – Média de idades dos docentes nos agrupamentos e nos departamentos.....	265
Quadro 27 – Número de docentes por departamento quanto ao sexo.....	265
Quadro 28 – Relação entre o(s) nível(eis) de ensino a lecionar e o tempo de serviço dos docentes	265
Quadro 29 – Cargos Desempenhados por Agrupamento	266
Quadro 30 – Estatística Descritiva dos Cargos Desempenhados	267
Quadro 31 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à apresentação de propostas do departamento ao Conselho Pedagógico	268
Quadro 32 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à apresentação das suas propostas ao Conselho Pedagógico	268
Quadro 33 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao facto de o coordenador se manter informado sobre a dinâmica da escola.....	268
Quadro 34 – Opinião dos docentes por departamentos em relação ao facto de o coordenador se manter informado sobre a dinâmica da escola.....	268
Quadro 35 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à clareza de transmissão das decisões do Conselho Pedagógico	269
Quadro 36 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à clareza de transmissão das decisões do Conselho Pedagógico	269
Quadro 37 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à partilha de informação pertinente	269
Quadro 38 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à partilha de informação pertinente	269
Quadro 39 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao facto de serem escutados em relação às suas opiniões e ideias.....	270
Quadro 40 – Opinião dos docentes por departamentos em relação ao facto de serem escutados em relação às suas opiniões e ideias.....	270
Quadro 41 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à indisponibilidade do coordenador quando solicitado	270
Quadro 42 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à indisponibilidade do coordenador quando solicitado	270

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 43 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à assertividade do coordenador no cumprimento de funções	271
Quadro 44 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à assertividade do coordenador no cumprimento de funções	271
Quadro 45 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao encorajamento da participação de todos por parte do coordenador	271
Quadro 46 – Opinião dos docentes por departamento quanto ao encorajamento da participação de todos por parte do coordenador	271
Quadro 47 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao estímulo para o trabalho colaborativo.....	272
Quadro 48 – Opinião dos docentes por departamento sobre o estímulo do trabalho colaborativo por parte do coordenador	272
Quadro 49 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à promoção da articulação curricular	272
Quadro 50 – Opinião dos docentes por departamento sobre a promoção da articulação curricular por parte do coordenador	272
Quadro 51 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao fomento da articulação entre os departamentos	273
Quadro 52 – Opinião dos docentes por departamento sobre o fomento da articulação entre departamentos por parte do coordenador	273
Quadro 53 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo e apoio de projetos/ações de iniciativa dos docentes	273
Quadro 54 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo e apoio de projetos/ações de iniciativa dos docentes, por parte do coordenador	273
Quadro 55 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo aos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem	274
Quadro 56 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo aos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem, por parte do coordenador	274
Quadro 57 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo aos docentes na melhoria da sua ação profissional	274
Quadro 58 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo na melhoria da sua ação profissional, por parte do coordenador	274
Quadro 59 – Opinião dos docentes por agrupamento acerca do coordenador evitar tomar decisões ...	275
Quadro 60 – Opinião dos docentes por departamento acerca do coordenador evitar tomar decisões .	275
Quadro 61 – Opinião dos docentes por agrupamento na demonstração de eficácia no atendimento das necessidades dos outros	275

Quadro 62 – Opinião dos docentes por departamentos acerca do coordenador demonstrar eficácia no atendimento das necessidades dos outros	275
Quadro 63 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a condução das reuniões com eficiência, por parte do coordenador	276
Quadro 64 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a condução das reuniões com eficiência, por parte do coordenador	276
Quadro 65 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre o estímulo da eficiência do departamento por parte do coordenador	276
Quadro 66 – Opinião dos docentes por departamentos sobre o estímulo da eficiência do departamento, por parte do coordenador	276
Quadro 67 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a representação eficaz do departamento perante a direção por parte do coordenador	277
Quadro 68 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a promoção da comunicação entre docentes, por parte do coordenador	277
Quadro 69 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a promoção da comunicação entre docentes, por parte do coordenador	277
Quadro 70 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a demonstração de abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, por parte do coordenador	277
Quadro 71 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a demonstração de abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, por parte do coordenador	278
Quadro 72 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar, por parte do coordenador	278
Quadro 73 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar, por parte do coordenador	278
Quadro 74 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao estímulo, por parte do coordenador, para o bom relacionamento entre docentes.....	278
Quadro 75 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao estímulo, por parte do coordenador, para o bom relacionamento entre docentes.....	279
Quadro 76 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à coerência na atuação profissional, por parte do coordenador	279
Quadro 77 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à coerência na atuação profissional, por parte do coordenador	279
Quadro 78 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao proporcionamento de um bom ambiente de trabalho, por parte do coordenador	279
Quadro 79 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao proporcionamento de um bom ambiente de trabalho, por parte do coordenador	280

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 80 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas, por parte do coordenador	280
Quadro 81 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas, por parte do coordenador	280
Quadro 82 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao coordenador trabalhar de forma satisfatória com os outros	280
Quadro 83 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao coordenador trabalhar de forma satisfatória com os outros	281
Quadro 84 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao incentivo do envolvimento nas atividades da escola pelo coordenador	281
Quadro 85 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao incentivo do envolvimento nas atividades da escola pelo coordenador	281
Quadro 86 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao desenvolvimento de estratégias de liderança, por parte do coordenador	281
Quadro 87 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao desenvolvimento de estratégias de liderança, por parte do coordenador	282
Quadro 88 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao incentivo da vontade para trabalharem com maior dedicação, por parte do coordenador	282
Quadro 89 – Opinião dos docentes por departamento quanto ao incentivo da vontade para trabalharem com maior dedicação, por parte do coordenador	282
Quadro 90 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à resolução de problemas, por parte do coordenador	282
Quadro 91 – Opinião dos docentes por departamento quanto à resolução de problemas, por parte do coordenador	283
Quadro 92 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à demora de resposta face a questões urgentes por parte do coordenador	283
Quadro 93 – Opinião dos docentes por departamento quanto à demora de resposta face a questões urgentes, por parte do coordenador	283
Quadro 94 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à promoção de objetivos comuns entre docentes, por parte do coordenador	283
Quadro 95 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à promoção de objetivos comuns entre docentes, por parte do coordenador	284
Quadro 96 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao privilegiamento dos interesses do grupo em detrimento dos pessoais, por parte do coordenador	284
Quadro 97 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao privilegiamento dos interesses do grupo em detrimento dos pessoais, por parte do coordenador	284
Quadro 98 – Características mais importantes para uma boa liderança	285

Quadro 99 – Características menos importantes para uma boa liderança285

INTRODUÇÃO

1. Contextualização da investigação e pertinência/justificação do estudo

A dinâmica de trabalho nas escolas tem vindo a alterar-se, entre outros fatores, por via da crença generalizada de que a capacidade de adaptação às mudanças é elemento essencial para aumentar o nível de qualidade das aprendizagens e conseqüentemente, a eficácia das escolas. (Casse, 1991; Costa, 2000 e 2012; Rego e Cunnha, 2003; Gomes e Cruz, 2007)

Neste sentido a liderança nas organizações educativas tem vindo a ser apontada (Bass, 1985; Bush, 1986; Leithwood,1994; Nóvoa, 1995; O’Toole, 1995; Stoner e Freeman, 1995; Goleman, 2000; Bolívar, 2003; Fullan, 2003; Glanz, 2003;Kouzes e Posner, 2003; Rego e Cunha, 2003; Sergiovanni, 2004; Vicente, 2004; Covey, 2012) como uma das soluções para adaptação à mudança, assumindo cada vez mais, um papel de relevo. De acordo com Sousa a liderança “é um processo de influência social no qual o líder procura obter a participação voluntária dos subordinados num esforço para atingir os objetivos da organização”. (1990, p.149)

No dizer de Glanz

a liderança é uma responsabilidade partilhada, que capitaliza as qualidades únicas dos responsáveis educacionais, possuidores de atributos específicos capazes de contribuir para um nível de excelência educacional. Todas as pessoas são capazes de algum tipo de liderança, em determinada situação, embora os líderes não sejam todos iguais”.(2003, p.9)

Com as alterações instituídas pelos normativos legais, aponta-se para a importância dos departamentos curriculares nas dinâmicas de trabalho das escolas e remete-se para os seus coordenadores essa responsabilidade, enquanto gestores intermédios de todo o processo. Desta forma surge a necessidade de se aprofundar conhecimentos não só sobre funções e perceções dos coordenadores sobre as suas práticas diárias, mas também, perceções dos professores que integram os vários departamentos curriculares sobre funções e práticas dos seus coordenadores; e, ainda, de identificar aspetos de liderança reconhecidos a estes pelos seus pares

Torna-se, igualmente, pertinente porque após um período recente (2008-2012) em que o coordenador era designado pelo diretor, este passou novamente a ser eleito pelos pares, em função da proposta de três possibilidades por parte do diretor, pelo que os professores irão fazer opções em função das suas percepções. Por outro lado, para motivar e impelir o departamento a trabalhar de forma colaborativa, o coordenador de departamento curricular tem que fazer despertar nas pessoas “a capacidade e o desejo de reagir de forma a transcender esse seu interesse próprio em nome de ideais mais elevados” (Sergiovanni, 2004, p.12) e aqui, o papel da liderança é essencial.

Move-nos a convicção de que:

o estudo da liderança é o estudo de como os homens e as mulheres nos guiam em momentos de adversidade, incerteza, opressão, rompimentos, transformações, transições, recuperações, novos começos e outros desafios significativos. É também o estudo de como os homens e mulheres, em períodos de estabilidade e complacência, procuram ativamente perturbar o status quo e acordar para novas possibilidades. Eles buscam oportunidades de mudança, crescimento, inovação e desenvolvimento. (Kouzes e Posner, 2003, p.188)

2. Problemática e objetivos de investigação

Para além da responsabilidade de criar novas dinâmicas e promover o trabalho colaborativo docente o coordenador de departamento curricular, também, é responsável por uma série de funções, definidas pelos diplomas legais, que são indissociáveis do desempenho do cargo. Neste sentido, elencámos como problema de investigação:

Quais os contributos de liderança do coordenador ao nível das dinâmicas de trabalho docente, desenvolvidas no departamento curricular?

Para ir ao encontro da resposta para esta pergunta, gizámos os seguintes objetivos:

- Analisar o papel e funções do coordenador de departamento curricular na perspetiva dos diplomas legais.
- Compreender percepções do coordenador em relação ao desempenho do cargo.

- Compreender que práticas são adotadas pelos coordenadores, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária.
- Compreender percepções de docentes em relação ao exercício das funções de coordenador.
- Compreender a influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular.
- Identificar aspetos que docentes consideram importantes para reconhecer liderança ao coordenador de departamento.
- Identificar aspetos que docentes não consideram importantes para uma boa liderança.

3. Estrutura geral da dissertação

A estrutura formal do nosso trabalho encontra-se organizada em duas partes, uma relativa ao *Enquadramento Teórico* e outra ao *Enquadramento Empírico*, precedidas por uma *Introdução* e rematadas por *Considerações Finais*. Seguem-se as *Referências Bibliográficas* e um conjunto de *Anexos* com elementos que procuram complementar a descrição do estudo realizado.

Na Parte I, capítulo I – *Coordenação departamental à luz dos diplomas legais*, analisaram-se diplomas legais entre 1914 e 2012 no qual o cargo e as funções associadas à coordenação de professores ao nível de grupo disciplinar/departamento foram definidas, tendo sido efetuada uma súmula sobre a análise dos mesmos.

No capítulo II – *Liderança*, desenvolveu-se o referencial teórico, de acordo com bibliografia sobre a problemática, no que respeita a conceitos de liderança e líder, à visão mecanicista da liderança, à nova liderança e à liderança em contexto escolar.

Na Parte II, capítulo III – *Metodologia de Investigação*, contextualizou-se as opções metodológicas tomadas, explicitando a seleção dos participantes, a estratégia de investigação, as técnicas de recolha e tratamento de dados.

No capítulo IV - *Resultados*, procedeu-se à apresentação e análise dos resultados, da análise do conteúdo das entrevistas e da análise dos dados dos inquiridos.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Por último, terminamos com as *Considerações Finais*, onde apresentamos as reflexões resultantes da interpretação dos dados recolhidos, as limitações do estudo e sugestões para investigações futuras.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Coordenação departamental à luz dos diplomas legais

Na última década o papel do coordenador de departamento tem vindo a ganhar um protagonismo incontornável no panorama da orientação pedagógica nas escolas.

Reforçado pelas funções e responsabilidades atribuídas pelas recentes alterações à legislação, a sua ação estende-se não só pela coordenação, supervisão e avaliação mas essencialmente pela liderança na dinâmica do funcionamento do departamento curricular.

Com o intuito de percebermos a importância crescente do desempenho destas funções procedemos a uma análise da legislação, desde o início do século XX até aos nossos dias. Recuamos no tempo para percebermos se existia o desempenho das funções, que presentemente associamos ao coordenador de departamento, e de que forma elas eram exercidas. Avançamos até ao presente para saber o que se espera de quem atualmente exerce o cargo e quais as suas responsabilidades.

1.1 Da 1ª República, passando pelo Estado Novo até à Revolução

As preocupações com a parte pedagógica nas escolas, em Portugal, surgiram no final do século XIX, mas apenas em 1914, com a publicação do Decreto nº 858 de 11 de setembro foi reconhecida a necessidade de legislar sobre esse aspeto importante da vida escolar. Dessa forma foi decretado que “os reitores dos liceus centrais de Lisboa, Pôrto [sic.] e Coimbra são autorizados a escolher, cada um, quatro professores para o auxiliarem na sua função e assumir a direcção pedagógica, administrativa e disciplinar doutras [sic] tantas divisões da população escolar”. (Artigo 1º, p.829)

Esta função de “directores de divisão” contemplava o acordo com professores sobre a avaliação dos alunos e a adoção de medidas para que os “retardatários” fossem mais acompanhados, o julgamento das faltas dos alunos, a promoção de boa disciplina na sua divisão, o entendimento com os directores de turma e a fiscalização dos cadernos escolares dos alunos. (Portaria nº 230 de 21 de setembro de 1914)

Com o intuito de “compilar, coordenar e sistematizar as disposições sobre o ensino secundário” é publicado o Decreto nº 3:091 de 17 de abril de 1917, que entre outros aspetos, estabelece que os professores se organizem por grupos e secções, quais as disciplinas que competem a cada grupo e a que secção pertence cada um dos grupos, assim como a obrigatoriedade de todos os professores de um grupo lecionarem qualquer disciplina da sua secção ou do seu grupo. (Pontos 1 e 2 do artigo 224º e artigo 228º, p.276)

Ainda neste âmbito, fica definido que o conselho de professores de disciplina é constituído por dois ou mais professores que lecionem essa disciplina, que é o reitor que nomeia um presidente para esse conselho de entre os professores efetivos e que o conselho tem por funções definir os métodos de ensino a utilizar na disciplina, a organização dos exames e a emitir parecer sobre a lista dos manuais adotados. (Artigos 313º e 314º, idem, p.284)

Reforçando a legislação anterior “é aprovado e mandado por em execução o Regulamento da Instrução Secundária” com a publicação do Decreto nº 4:799 de 12 de setembro de 1918. Altera-se a designação de “conselhos de professores de disciplina” para “conselhos de professores de secção de disciplina”, agregados pelo ensino das respetivas disciplinas e continuando com as mesmas funções, à exceção da parte relativa aos exames. Saliente-se a mudança do processo de nomeação do presidente do conselho que deixa de ser por indicação do reitor e passa a ser através da antiguidade do professor efetivo de cada secção. (Artigos 381º e 382º, p.1673)

O exercício destas funções esteve em vigor até ao ano de 1928, quando as mesmas foram extintas com a publicação do Decreto nº 15:948 de 12 de setembro que no seu preâmbulo afirmava que eram “abolidos os conselhos de professores por secção de disciplinas, de cujo funcionamento e experiência manifesta não terem sido recolhidos benefícios apreciáveis”. (p.1867)

Esta situação de inexistência de um professor com funções semelhantes ao atual coordenador de departamento manteve-se até 1948, aquando da promulgação do Estatuto do Ensino Profissional Industrial e Comercial, quando surge a possibilidade de os diretores das escolas poderem nomear um “professor delegado” no seio de cada grupo de ensino, ao qual competia “orientar e coordenar o ensino daquelas disciplinas e a organização das provas de frequência e dos exames finais, bem como fiscalizar o serviço dos

professores, eventuais, sobre o qual lhe cumpre prestar informação escrita ao conselho escolar.” (Artigo 114º, do Decreto nº 37:029 de 25 de Agosto, p.853) Para o desempenho destas funções eram concedidas três horas de redução no serviço docente obrigatório (Alínea c), do artigo 328º, idem, p.872). Esta possibilidade manteve-se com a publicação do Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário – Decreto – Lei nº 48 572 de 9 de setembro de 1968.

Pela primeira vez, surge a designação de “conselho pedagógico” que integrado na Inspeção da Direção de Serviços do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, tinha como função ser “um órgão de orientação, coordenação e consulta” (Ponto 2, do artigo 338º, ibidem). Salienta-se que este era constituído por inspetores e pelo chefe de Repartição da Direção de Serviços. (Pontos 1 e 2, do artigo 342º, idem, p.1374)

Passados cinco anos do decreto supracitado, é promulgado o Decreto – Lei nº 102/73 de 13 de março, com a intenção, de não só, mas também, “melhorar o enquadramento educativo dos grupos escolares” para “possibilitar uma maior rendibilidade dos respectivos serviços” (Preâmbulo, p.411). Neste, o desempenho de funções de “professor delegado” deixa de ser exclusivo das escolas técnicas, é assumido como um cargo que faz parte das funções diretivas das escolas pelo qual recebe gratificações monetárias e ao qual compete “orientar e coordenar o ensino de uma disciplina ou de um grupo de disciplinas”. (Artigo 5º, idem, p.412)

1.2 Gestão Democrática das Escolas

Com o 25 de abril de 1974, as escolas passaram a funcionar por iniciativa dos professores, alunos e funcionários que reuniam-se em plenários para decidir tudo o que dissesse respeito à escola onde estavam agregados. Perante esta situação o Ministério da Educação e da Cultura sentiu “a necessidade urgente de apoiar as iniciativas democráticas tendentes ao estabelecimento de órgãos de gestão que sejam verdadeiramente representativos de toda a comunidade escolar” e nesse sentido foi promulgado o Decreto-Lei nº 221/74 de 27 de maio. (Preâmbulo, p.659)

Este instituía a criação de comissões de gestão que seriam eleitas de forma democrática, com as mesmas funções dos anteriores “órgãos de

gestão”, que elegiam um representante, entre eles para assegurar o cumprimento “das deliberações decididas coletivamente tomadas”. (Artigos 2º e 3º, *ibidem*)

Foram estas comissões que asseguraram a gestão da maior parte das escolas até à publicação do Decreto – Lei nº 735-A/74 de 21 de dezembro, que substituiu as comissões de gestão por um modelo de gestão baseado nos seguintes órgãos: *Conselho Diretivo* “constituído por representantes do pessoal docente, dos alunos, do pessoal administrativo e do pessoal auxiliar do estabelecimento” (Ponto 1, do Artigo 2º, p.1606-6); *Conselho Pedagógico* “constituído por representantes dos docentes e dos alunos do estabelecimento” (Artigo 22º, p.1606-8) desde que “os representantes dos alunos” tivessem, “pelo menos, 14 anos de idade” (Ponto 3, do Artigo 23º, *ibidem*); e pelo *Conselho Administrativo* constituído pelo presidente do Conselho Diretivo que também seria o presidente deste, *um dos docentes do Conselho Diretivo e o chefe de secretaria* (Artigo 29º, *ibidem*). A sua aplicação teve carácter experimental e não foi cumprido na maioria das escolas.

Com o intuito de legitimar o decreto, anteriormente referido, é promulgado o Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 outubro para que “colhendo da experiência com a necessária lucidez, separar a demagogia da democracia e lançar as bases de uma gestão que, para ser verdadeiramente democrática, exige a atribuição de responsabilidades dos docentes, discentes e pessoal não docente na comunidade escolar” (Preâmbulo, p.2420-1). Teve como finalidade normalizar o funcionamento das escolas elencando as orientações para a constituição dos órgãos de gestão, o seu funcionamento e as suas funções, nomeadamente, Conselho Diretivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

Salienta-se que ao nível da constituição do Conselho Pedagógico surge a figura de “professor delegado de cada grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade” (Artigo 23º, *idem*, p.2420-3) eleito pelos pares entre os professores profissionalizados, a quem competia “coordenar e orientar os trabalhos de quantos exerçam docência nesse grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade”. (Artigo 29º, *ibidem*)

Para regulamentar o funcionamento do Conselho Pedagógico foi publicada a Portaria nº 679/77 de 8 de novembro que dá grande destaque ao

trabalho desenvolvido pelo “professor delegado”. Assim estabelece que um dos órgãos de apoio do Conselho Pedagógico são os “conselhos de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade”, definindo regras de funcionamento e atribuindo-lhes funções específicas. (Ponto 7.1, do Artigo 7º, *idem*, p.2667)

Por sua vez, “o professor delegado” passa a ser considerado como “o dinamizador da acção educativa” e para além das suas funções como representante no conselho pedagógico tinha, ainda, as seguintes atribuições:

- a) Orientar e coordenar a acção pedagógica de todos os professores do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade:
 - 1) No trabalho de permanente actualização científica e pedagógica;
 - 2) Na análise crítica dos programas;
 - 3) Na planificação das actividades escolares;
 - 4) No estudo e aplicação dos processos e critérios de avaliação;
 - 5) No apoio e esclarecimento prestados aos professores menos experientes;
 - 6) Na racionalização do trabalho docente, procedendo conjuntamente com os outros professores à escolha e classificação de material didáctico e à organização de *dossiers* de documentação;
 - 7) Na melhor aplicação das verbas atribuídas à disciplina. (Ponto 7.1.11, *ibidem*)

Para este cargo deveria ser eleito um professor entre os profissionalizados e o critério “deve basear-se na formação científica e pedagógica e espírito de iniciativa, capacidade de organização e de coordenação de actividades pedagógicas” (Ponto 7.1.9, *ibidem*). Esta portaria legislava, ainda, que caso o número de professores pertencentes ao grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade fosse superior a dez elementos, por proposta do conselho pedagógico, poderia ser indicado um “subdelegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade”, que teria de ser aprovado pelo conselho directivo. (Pontos 7.1.13 e 7.1.14, *ibidem*)

Em 1980, o Decreto – Lei nº 376/80 de 12 de setembro reviu as funções dos delegados de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade, que continuaram a ser eleitos pelos pares, de entre aqueles que fossem do quadro ou não o sendo, profissionalizados, para um período de dois anos. Ao nível do conselho de representavam competência “estudar, propor e aplicar, de forma coordenada, as soluções mais adequadas ao ensino das respectivas disciplinas, bem como dar parecer e desenvolver actividades que lhe sejam solicitadas pelos conselhos directivo ou pedagógico”. (Artigo 26º, p.2630)

Revogando a Portaria nº 679/77 à excepção da parte referente à matéria disciplinar, surge a Portaria nº 970/80 de 12 de novembro, que estabelece o Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos e dos seus

Órgãos de Apoio. Ao nível do “conselho de grupo, subgrupo ou disciplina” foi definida a sua constituição e regime de funcionamento, assim como as suas competências, salientando-se a possibilidade de existirem subdelegados e representantes para trabalharem em estreita colaboração com o delegado e usufruindo para isso de horas de redução da componente letiva. (Artigos nºs 34-55, pp.3848-3849)

Considerando que o funcionamento do conselho pedagógico não estava adequado à realidade das escolas e que era necessário facultar “os meios que permitam uma acção dinamizadora e um carácter mais participativo no âmbito da formação e da gestão pedagógica das escolas e promovendo com eficácia a interacção escola- comunidade envolvente”, foram revogados o decreto e a portaria de 1980 e foi promulgado o Decreto – Lei nº 211-B/86 de 31 de julho. (Preâmbulo, p.1906-12)

Mantem-se os cargos de delegado e representante com funções semelhantes à anterior legislação e desaparece o cargo de subdelegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade. Aumentam as horas de redução de serviço letivo para o desempenho do cargo de delegado, que pode ir até seis horas por semana e independentemente, de o professor delegado continuar a ser eleito pelos pares, é definido um perfil. Assim:

Para desempenho das competências que lhe são cometidas o delegado deverá reunir os seguintes requisitos:

Prática docente como profissionalizado;

Reconhecida actualização no domínio científico da área disciplinar respectiva;

Conhecimentos dos fundamentos e teorias básicas no domínio das ciências da educação;

Espírito de iniciativa e dinamização da acção educativa;

Receptividade à mudança e ao progresso das ciências e das novas tecnologias;

Capacidade de relacionamento pessoal e grupal, com vista à criação do espírito de permanente cooperação entre os elementos do grupo;

Capacidade de organização e coordenação das actividades pedagógicas;

Capacidade de promover e estimular uma permanente autoformação de cada um dos elementos do grupo;

Flexibilidade, decisão e abertura à crítica.” (Artigo nº 39, idem, p.1906-14)

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 46/86 de 14 de outubro, o sistema educativo passou a ter como função responder “às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e

solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”. (Ponto 4, artigo 2º, p.3068)

De acordo com os seus princípios gerais “garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (Ponto 2, artigo 2º, ibidem), a educação tinha como intuito promover

o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. (Ponto 5, ibidem)

Nos seus princípios organizativos, o sistema educativo, tem de

contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias. (Alínea I, artigo 3º, ibidem)

Ao nível da administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino, a direcção continuou a ser “assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes dos professores, alunos e pessoal não docente”. (Ponto 4, artigo 45º, p.3078)

Em todos os seus âmbitos está presente o espírito de democraticidade e a necessidade de a educação ter em atenção as especificidades de cada um dos seus intervenientes e o contexto em que se insere. Foi a formalização e a padronização da gestão democrática nas escolas.

Com o intuito de “inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local”, foi promulgado o Decreto – Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, que definiu “um quadro orientador da autonomia da escola genérico e flexível” a ser concretizado “no contexto da definição das estruturas de direcção e gestão das escolas”. (Preâmbulo, p.456)

Estabelecendo o regime jurídico da autonomia da escola a nível cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, este decreto define a autonomia como “a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo” (Ponto 1, artigo 2º, idem, p.457), esclarecendo que “o projecto educativo traduz-se, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na

elaboração de regulamentos internos para os principais sectores e serviços escolares”. (Ponto 2, artigo 2º, ibidem)

No seguimento do estipulado no artigo 26º do decreto – lei nº 43/89, surge o Despacho n.º8/SERE/89 de 8 de fevereiro, que definiu as regras da composição e funcionamento dos conselhos pedagógicos e dos seus órgãos de apoio nas escolas preparatórias e secundárias. As funções e horas de redução pelo desempenho do cargo de delegado era semelhante ao definido anteriormente pelo Decreto – Lei nº 211-B/86, assim como o processo de eleição mas ao nível do perfil este aponta para “um professor portador de habilitação própria, de preferência profissionalizado, escolhido pela sua competência científica e pedagógica, bem como pela sua capacidade de relacionamento e liderança” (Ponto 20, cap.II). Pela primeira vez dá-se relevo à questão de capacidade de liderança.

Ainda decorrente das alterações propostas pelo Decreto – Lei nº 43/89, é publicado o Decreto – Lei nº 172/91 de 10 de maio, que definiu “o regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” (Ponto 1, artigo 1º, p.2521), procurando garantir “simultaneamente, a prossecução de objectivos educativos nacionais e a afirmação da diversidade através do exercício da autonomia local e a formulação de projetos educativos próprios”. (Preâmbulo, ibidem)

Surgiram os órgãos: de *direcção* (Conselho de Escola ou Conselho de Área Escolar); de *administração e gestão* (Director Executivo, Conselho Administrativo e Coordenador de Núcleo); e de *orientação educativa* (Conselho Pedagógico).

No que ao Conselho Pedagógico respeita, é referido pela primeira vez, o cargo de “Chefe de Departamento Curricular” (Ponto 1, artigo 38º, idem, p.2527) que representava “todos os professores que leccionem a mesma disciplina ou área disciplinar ou façam parte do mesmo grupo de docência”, que por sua vez constituíam o “Departamento Curricular”. (Ponto 1, artigo 37º, ibidem)

Apesar de consignado e definido, a não existência, quer do departamento, quer do seu chefe, não era impeditivo da aplicação deste decreto, uma vez que o mesmo contemplava que estas estruturas de orientação educativas iriam ser “introduzidas nas escolas, progressivamente,

por deliberação do conselho de escola, sob proposta do director executivo” e que até isso acontecer, efetivamente, seriam os delegados de disciplina a exercer essa representatividade. (Pontos 4 e 5, Artigo 51º, idem, p.2529)

O facto da aplicação deste decreto obedecer a um “regime de experiência pedagógica” (Ponto 1, do artigo 52º, ibidem) e não ser aplicável aos estabelecimentos de ensino onde não estivessem legalmente constituídas associações de estudantes e/ou associações de pais e encarregados de educação, permitiu que não existissem grandes alterações aos anteriores órgãos e estruturas educativas das escolas e poucas foram aquelas onde este novo modelo de gestão foi aplicado.

Considerando que o decreto anteriormente referido, era omissivo relativamente às “competências específicas das estruturas de orientação educativas” foi aprovada a Portaria nº 921/92 de 23 de Setembro que definiu as mesmas para cada estrutura, salientando-se a especificação das competências para o departamento curricular, o chefe de departamento curricular, o delegado de disciplina e o conselho de delegados de disciplina, devendo todos eles trabalhar em estreita articulação e colaboração.

1.3 Da Autonomia ao Presente

Após vinte anos de um modelo de gestão democrática nas escolas e de pouco mais de uma meia dúzia de anos com um modelo de gestão que possibilitava alguma autonomia às mesmas, surge o Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio, “com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação” (Preâmbulo, p.1988-2), que foi aplicado aos estabelecimentos de ensino sob o regime de gestão dos Decretos – Leis n.ºs 769-A/76 e 172/91, nos agrupamentos constituídos ao abrigo do Despacho Normativo 27/97 e nas escolas básicas integradas constituídas ao abrigo do Despacho Conjunto nº 19/SERE/SEAM/90.

Essa concretização foi a base deste decreto que estabeleceu o *Regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas* desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário. O grande destaque foi para a questão da autonomia

e os instrumentos de legitimação da mesma nas escolas, que foram assim definidos:

1 – Autonomia é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.

2 – O projecto educativo, o regulamento interno e o plano anual de actividades constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas”. (artigo 3º, idem, p.1988-3)

Passou a ser da competência de cada escola definir em regulamento interno o número de elementos do conselho pedagógico, com o intuito “de conferir a maior eficácia a este órgão no desempenho das suas competências, designadamente assegurando a articulação curricular, através de uma representação multidisciplinar” (Ponto 2, artigo 25º, idem, p.1988-9). A única alusão aos departamentos curriculares faz-se através da referência à articulação curricular. (Artigo 35º, idem, p.1988-11)

Com a promulgação do Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de Julho legislou-se sobre as competências dos departamentos e as funções do seu coordenador. No que a este concerne salienta-se que a sua eleição pelos pares devia dar preferência àqueles que tivessem “formação especializada em organização e desenvolvimento curricular ou em supervisão pedagógica e formação de formadores” (Ponto 1, artigo 5º, p.4491). Ao nível das suas competências, esperava-se do coordenador:

- a) Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o conselho de docentes ou o departamento curricular;
- b) Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objetivos e conteúdos à situação concreta da escola ou do agrupamento de escolas;
- c) Promover a articulação com outras estruturas ou serviços da escola ou do agrupamento de escolas, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica;
- d) Propor ao conselho pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adopção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos;
- e) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da escola ou do agrupamento de escolas;
- f) Promover a realização de actividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas;
- g) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido. (Ponto 2, ibidem)

Foi em 2007 com a alteração do estatuto da carreira dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, que através da promulgação do Decreto – Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro, a classe dos

professores foi dividida nas categorias de professor e professor titular, a quem competia o desempenho de cargos de coordenação e supervisão.

Entre os vários motivos para a promulgação deste decreto, segundo o próprio, esteve a necessidade de “promover a cooperação entre os professores e reforçar as funções de coordenação, pois o seu trabalho, para que produza melhores resultados, não pode ser atomizado e individualizado”. (Preâmbulo, p.501)

Com as alterações introduzidas por este decreto, foram acrescentadas às competências do coordenador, definidas no Decreto Regulamentar nº 10/99, as seguintes:

- a) Coordenação da prática científica-pedagógica dos docentes das disciplinas, áreas disciplinares ou nível de ensino, consoante os casos;
- b) Acompanhamento e orientação da actividade profissional dos professores da disciplina ou área disciplinar, especialmente no período probatório;
- c) Intervenção no processo de avaliação do desempenho dos docentes das disciplinas, áreas disciplinares ou nível de ensino;
- d) Participação no júri da prova pública de admissão ao concurso de acesso na carreira. (Ponto 2, do artigo 5º, do cap.II, idem, p.521)

Em virtude das alterações introduzidas pelo decreto supracitado, é publicado o Decreto Regulamentar nº 2/2008 de 10 de janeiro que criou “os mecanismos indispensáveis à aplicação do novo sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente, designadamente a avaliação dos docentes integrados na carreira” (Preâmbulo, p.226). Define, ainda, a forma de avaliação do coordenador do departamento curricular que é realizada pela direção ou inspeção atendendo aos “parâmetros «Realização das actividades lectivas», «Relação pedagógica com os alunos», «Exercício da actividade de coordenação» e «Exercício da actividade de avaliação»”. (Ponto 8, artigo 29º, idem, p.232)

É de salientar que embora a avaliação do coordenador do departamento curricular fosse feita pela direção/executivo ou pela inspeção, existia a possibilidade de os professores se pronunciarem a respeito do desempenho do coordenador no exercício das suas funções, ficando isso definido no regulamento interno de cada escola. (Ponto 6º, ibidem)

Revogando o Decreto-Lei n.º 115-A/98 e o Decreto Regulamentar nº 10/99 é promulgado o Decreto – Lei nº 75/2008 de 22 de abril, que procura reforçar “a participação das famílias e comunidades”, “as lideranças das escolas” e a “autonomia das escolas”. (Preâmbulo, pp.2341-2343)

No que concerne aos departamentos e respetivos coordenadores, a primeira alteração que se verifica é o facto destes últimos deixarem de ser eleitos pelos pares para passarem a ser nomeados pelo diretor, a quem é “conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica” (ibidem). A segunda alteração pertinente é a indicação para os departamentos elaborarem “os seus próprios regimentos, definindo regras de organização e funcionamento, nos termos fixados no presente decreto-lei e em conformidade com o regulamento interno”. (Ponto 1, artigo 55º, idem, p.2353)

A avaliação dos coordenadores continuou a realizar-se nos moldes estipulados pelo Decreto Regulamentar nº 2/2008 mas a sua responsabilidade passou a estar a cargo, exclusivamente, do diretor. (Decretos Regulamentares nº 11/2008 de 23 de maio e nº 1-A/2009 de 5 de janeiro)

A redução do número de horas para o exercício das funções de coordenador foi regulamentada com o Despacho nº 9744/2009 de 8 de abril, passando estas a ser contabilizadas na componente não letiva do mesmo. O número de horas passou a variar entre seis e oito, dependendo do número de docentes do departamento curricular e a estas horas, ainda, eram somadas as destinadas à avaliação do desempenho. (Artigo 3º, p.14323)

A publicação do Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho, veio consagrar, entre outros aspetos do funcionamento da escola, “mecanismos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia” (Preâmbulo, p.3341) e “atendendo à sua importância na organização escolar, e em particular na avaliação do desempenho docente, o presente diploma reforça e visa, igualmente, os requisitos de formação, bem como de legitimidade eleitoral do coordenador de departamento”. (ibidem)

Com este decreto o conselho pedagógico deixou de contar com a presença dos alunos, pais e encarregados de educação, definindo-se como sendo “o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente”. (Artigo 31º, idem, p.3344)

A função de articulação e gestão curricular centra-se nos departamentos curriculares, como podemos constatar:

- 1 – A articulação e gestão curricular devem promover a articulação entre os docentes do agrupamento de escolas, ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.
- 2 – A articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares, de acordo com os cursos lecionados e o número de docentes.
- 3 – O número de departamentos curriculares é definido no regulamento interno do agrupamento de escolas, ou escola não agrupada, no âmbito e no exercício da respetiva autonomia pedagógica e curricular.
- 4 – Revogado.
- 5 – O coordenador do departamento curricular deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional.
- 6 – Quando não for possível a designação de docentes com os requisitos definidos no número anterior, por não existirem ou não existirem em número suficiente para dar cumprimento ao estabelecido no presente decreto-lei, podem ser designados docentes segundo a seguinte ordem de prioridade:
 - a) Docentes com experiência profissional, de pelo menos um ano, de supervisão pedagógica na formação inicial, na profissionalização ou na formação em exercício ou na profissionalização ou na formação em serviço de docentes;
 - b) Docentes com experiência de pelo menos um mandato de coordenador de departamento curricular ou de outras estruturas de coordenação educativa previstas no regulamento interno, delegado de grupo disciplinar ou representante de grupo de recrutamento;
 - c) Docentes que, não reunindo os requisitos anteriores, sejam considerados competentes para o exercício da função.
- 7 – O coordenador de departamento é eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor para o exercício do cargo. (id ibidem)

Esta legislação veio estipular quais os requisitos a considerar para a possibilidade do diretor apresentar um professor, até ao limite de três, para ser eleito pelos pares para o desempenho das funções inerentes ao cargo. Isso mesmo é reforçado pela Recomendação nº 7/2012 de 23 de novembro, que entre os destaques que dá ao anterior decreto, refere “o reforço dos requisitos de formação e de legitimidade eleitoral do coordenador de departamento”. (Ponto 4, p.37905)

Nesta recomendação e no quadro de uma autonomia que pressupõe “um processo social, uma responsabilidade progressiva, uma conquista social local, uma crescente adequação entre processos e resultados, um exercício de participação e de inscrição da educação no espaço público” (Ponto 7, ibidem), é necessário e essencial que todos os intervenientes no processo educativo sejam atores ativos no seu desenvolvimento e consolidação.

No que ao coordenador de departamento respeita, salienta-se a décima quinta recomendação que é feita aos diretores e às escolas para “que

estimulem o funcionamento dos órgãos de gestão pedagógica intermédia e os envolvam nas principais decisões da vida das escolas/agrupamentos.” (idem, p.37908)

1.4 Súmula

Da análise efetuada verificamos que desde 1914 está definida a organização dos professores por disciplinas agregadas em diferentes grupos. As competências dos mesmos, inicialmente dirigidas para a organização dos métodos de estudo e encabeçados por um professor nomeado pelo diretor, foram mantidas aquando da passagem deste professor por um *processo de eleição pelos pares* em 1918, situação que se manteve até 1928, quando foi extinta por se considerar que não trazia benefícios ao processo de ensino e aprendizagem.

Passaram vinte anos até sair legislação sobre as funções inerentes à orientação e coordenação do ensino das disciplinas, podendo para o efeito ser nomeado pelo diretor um *professor delegado* que entre as suas competências tinha a fiscalização do serviço dos professores. E foi preciso chegar a 1973 para que o cargo de “professor delegado” fosse considerado como fazendo parte das funções diretivas das escolas. Para melhor compreensão do desempenho destas funções até ao período antes do 25 de Abril, elaborou-se uma síntese da informação da legislação referenciada (ver - Quadro 1).

Em 1976 o professor delegado passou a ser eleito pelos pares e um dos fatores a considerar seria o facto de o *professor ter que ser profissionalizado*. De 1977 a 1992 vários foram os normativos legais que definiram os requisitos para o desempenho do cargo, que sofreu duas alterações na sua designação (Delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade e Chefe de departamento curricular). Foram ainda definidas as funções associadas ao mesmo – ver Quadro 2.

É em 1999 que surge o termo atualmente utilizado – *coordenador de departamento curricular* – e pela primeira vez refere-se como requisito para a sua eleição a preferência por professores com formação especializada em áreas específicas. Foram definidas novas funções que viriam a ser modificadas com o acréscimo de mais algumas em 2007 com a alteração do estatuto da

carreira docente que dividiu a classe em duas categorias. Com esta alteração, a eleição do coordenador deixou de ser feita pelos pares e passou a ser por designação do diretor. Esta situação manteve-se inalterada até 2012, em que voltou-se à eleição do coordenador de departamento curricular pelos pares embora condicionada à proposta do diretor da escola com base em alguns requisitos definidos por lei (Decreto – Lei nº 137/2012, Artigo 43º, Ponto 5). Desde 2007 os mandatos de duração do exercício deste cargo têm a duração de quatro anos e não houve alterações significativas às funções desempenhadas por este. (ver Quadro 3)

O protagonismo destes atores aumenta pelo facto da importância que têm na organização escolar e pelos mecanismos que são adotados para a sua responsabilização no processo de autonomia e gestão das escolas, uma vez que é considerado um cargo de gestão intermédia.

Quadro 1 – Cargo equivalente ao atual coordenador de departamento curricular e suas funções de 1914-1973

Legislação	Designação	Requisitos	Funções
Decreto nº 858 de 11 de setembro de 1914	<u>Diretor de divisão</u> - era nomeado pelo reitor (apenas em 3 liceus) (art. 1º)	- Decisão do reitor	- Auxiliar as funções do reitor; - Assumir a direção pedagógica, administrativa e disciplinar de divisões que podiam ter mais do que uma classe. (art.1º)
Portaria nº 230 de 21 de setembro de 1914	<u>Diretor de divisão</u> - era nomeado pelo reitor (apenas em 3 liceus)	- Decisão do reitor	- Acordar com os professores as notas que estes podiam dar; - Diligenciar para que os alunos com aproveitamento irregular nas disciplinas melhorassem o aproveitamento; (art.8º) - Julgar as faltas dos alunos; - Promover a boa disciplina na sua divisão através da convivência com os alunos; - Entender-se com os diretores de turma; - Fiscalizar os cadernos escolares dos alunos. (art.20º)
Decreto nº 3:091 de 17 de abril de 1917	<u>Presidente do conselho de professores de disciplina</u> - era nomeado pelo reitor entre os professores efetivos (vários liceus) (art.313º)	- Decisão do reitor	- Fazer com que se defina o método de ensino nessa disciplina; - Fazer com que se elabore os exames no final do ano; - Fazer com que se reveja a lista dos livros adotados. (art. 314º)
Decreto nº 4:799 de 12 de setembro de 1918	<u>Presidente do conselho de professores de secção de disciplina</u> – deixa de ser nomeado e passa a ser o professor efetivo mais antigo dessa secção. (art. 381º)	-Professor efetivo mais antigo dessa secção.	- Fazer com que se defina o método de ensino nessa disciplina; - Fazer com que se reveja a lista dos livros adotados. (art. 382º)
Decreto nº 15:948 de 12 de	<u>Abolição do cargo</u>	-----	-----

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

setembro de 1928			
Decreto nº 37:029 de 25 de agosto de 1948	<u>Professor delegado</u> – designado pelo diretor após aprovação do diretor-geral (ponto 1, art. 114º)	- Caso não existisse conselhos de curso; - Se os conselhos de curso existentes não abrangessem todos os agentes de ensino em serviço; (ponto 1, art. 114º) - Escolhidos de entre os professores efetivos, adjuntos ou auxiliares do grupo. (ponto 2, art. 114º)	- Orientar e coordenar o ensino do grupo de disciplinas; - Organizar as provas de frequência e os exames finais; - Fiscalizar o serviço dos professores eventuais, sobre os quais lhe cumpriria prestar informação escrita. (ponto 1, art. 114º)
Decreto nº 48 572 de 9 de setembro de 1968	<u>Professor delegado</u> – proposto pelo diretor ao diretor de Serviços (art. 146º)	Sem informação	- Orientar e coordenar o ensino de uma disciplina ou grupo de disciplinas; - Organizar as provas de frequência e os exames finais; - Fiscalizar o serviço dos professores provisórios, sobre os quais lhe cumpriria prestar informação escrita. (art. 146º)
Decreto – Lei nº 102/73 de 13 de março	<u>Professor delegado</u> – nomeação realizada por conveniência urgente de serviço. (art. 7º)	Sem informação	- Orientar e coordenar o ensino de uma disciplina ou grupo de disciplinas. (ponto 2, art. 5º)

Quadro 2 – Cargo equivalente ao atual coordenador de departamento curricular e suas funções de 1976-1992.

Legislação	Designação	Requisitos	Funções
Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 outubro	<u>Professor delegado</u> – eleito pelos pares por um período de um ano. (ponto 1 do art.23º e ponto 2 do art.25º)	- Professor profissionalizado (ponto 2 do art.23º)	- Coordenar e orientar os trabalhos dos professores que exerçam docência nesse grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade; - Dirigir as instalações próprias e ser responsável pelo património que lhe for confiado. (art.29º)
Portaria nº 679/77 de 8 de novembro	<u>Professor delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade</u> – eleito pelos pares. (ponto 7.1.9 do art.7º)	- Professor profissionalizado com base na formação científica e pedagógica; -Espírito de iniciativa; -Capacidade de organização e de coordenação de atividades pedagógicas. (ponto 7.1.9 do art.7º)	- Orientar e coordenar a ação pedagógica de todos os professores do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade: 1) No trabalho de permanente atualização científica e pedagógica; 2) Na análise crítica dos programas; 3) Na planificação das atividades escolares; 4) No estudo e aplicação dos processos e critérios de avaliação; 5) No apoio e esclarecimento prestados aos professores menos experientes; 6) Na racionalização do trabalho docente, procedendo conjuntamente com os outros professores à escolha e classificação de material didático e à organização de <i>dossiers</i> de documentação; 7) Na melhor aplicação das verbas atribuídas à disciplina. (ponto 7.1.11 do art.7º)
Decreto – Lei nº 376/80 de 12 de setembro	<u>Professor delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade</u> – eleito pelos pares por um período de dois anos. (ponto 1 do art.23º)	- Professor do quadro ou professor profissionalizado não efetivo; - Professor provisório com habilitação própria. (art.23º)	- Coordenar e orientar os trabalhos dos docentes do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade; - Dirigir as instalações próprias e ser responsável pelo património que lhe for confiado. (art.29º)
Portaria nº 970/80 de 12 de novembro	<u>Professor delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade</u> – eleito pelos pares por um período de dois anos se profissionalizado ou por um período de um ano se fosse provisório, desde que o grupo, subgrupo ou disciplina tenha um mínimo de três professores. (art.41º)	- Prática como docente profissionalizado; - Disponibilidade para o relacionamento pessoal e grupal; - Espírito de iniciativa e de dinamização da ação educativa; - Capacidade de organização e coordenação das atividades pedagógicas. (art.42º)	- Representar os professores no conselho pedagógico; - Orientar e coordenar a atuação pedagógica dos professores, tendo em vista a sua formação contínua através: do estímulo para a criação de condições que favoreçam a formação contínua; da coordenação da planificação das atividades pedagógicas; do apoio e enquadramento dos professores menos experientes; e de uma participação efetiva de todos os professores na análise e crítica da orientação pedagógica; - Acompanhar a profissionalização em serviço através: do apoio ao profissionalizando e da colaboração com os conselhos pedagógicos; - Apresentar no conselho pedagógico as recomendações e sugestões dos conselhos de grupo, subgrupo ou disciplinas. (artigos 34º-37º)

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

<p>Decreto – Lei nº 211-B/86 de 31 de julho</p>	<p><u>Delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade</u> - eleito pelos pares por um período de dois anos se profissionalizado ou por um período de um ano se fosse provisório desde que o grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade tenha um mínimo de três professores. (artigos 44º-47º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prática docente como profissionalizado; - Reconhecida atualização no domínio científico da área disciplinar respectiva; - Conhecimentos dos fundamentos e teorias básicas no domínio das ciências da educação; - Espírito de iniciativa e dinamização da ação educativa; - Recetividade à mudança e ao progresso das ciências e das novas tecnologias; - Capacidade de relacionamento pessoal e grupal, com vista à criação do espírito de permanente cooperação entre os elementos do grupo; - Capacidade de organização e coordenação das atividades pedagógicas; - Capacidade de promover e estimular uma permanente autoformação de cada um dos elementos do grupo; - Flexibilidade, decisão e abertura à crítica. (art. 39º) 	<ul style="list-style-type: none"> - Representar os respetivos professores no conselho pedagógico através da apresentação de recomendações e sugestões dos conselhos de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade ou a transmitir a estes as orientações do conselho pedagógico; - Orientar e coordenar a atuação pedagógica dos professores, tendo em vista a sua formação contínua através: do estímulo para a criação de condições que favoreçam a formação contínua; da coordenação da planificação das atividades pedagógicas; da promoção de troca de experiências e da cooperação entre os professores do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade; do apoio e enquadramento dos professores menos experientes; e de uma participação efetiva de todos os professores na análise e crítica da orientação pedagógica; - Dirigir as instalações do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade sempre que se justifique. (artigos 40º-43º)
<p>Despacho nº 8/SERE/89 de 8 de fevereiro</p>	<p><u>Delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade</u> – eleito pelos pares por um período de dois anos, se for professor do quadro de nomeação definitiva. Em qualquer outra situação, a eleição é válida por um período de um ano. (arts.23º e 26º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Professor portador de habilitação própria, de preferência profissionalizado, escolhido pela sua competência científica e pedagógica, bem como pela sua capacidade de relacionamento e liderança. (art.20º) 	<ul style="list-style-type: none"> - Representar os respetivos professores no conselho pedagógico, atuando como transmissor entre este órgão e o grupo; - Orientar e coordenar a atuação pedagógica dos professores do grupo, tendo em vista a sua formação contínua através: do estímulo para a criação de condições que favoreçam a formação contínua; da coordenação da planificação das atividades pedagógicas; da promoção de troca de experiências e da cooperação entre os professores do grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade; e de uma participação efetiva de todos os professores na análise e crítica da orientação pedagógica. - Propor ao conselho diretivo, de entre os professores do grupo, quem deve assumir a direção das instalações próprias ou adstritas ao respetivo grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade; - Orientar diretamente o professor em profissionalização, na área da conceção e realização do projeto de formação e ação pedagógica, em articulação com a instituição de ensino superior, bem como elaborar proposta fundamentada da sua avaliação. (art.21º e 22º)
<p>Portaria nº 921/92 de 23 de setembro</p>	<p><u>Chefe de departamento curricular</u> – eleito pelos pares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Professor profissionalizado, considerando a sua competência 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a troca de experiências e a cooperação entre os professores do departamento;

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

<p>por um período de três anos. (ponto 3,art.4º)</p>	<p>pedagógica e científica bem como a sua capacidade de relacionamento e liderança;</p> <p>- Professor com habilitação própria se não existirem professores profissionalizados. (art.4º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Assegurar a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa; - Apresentar ao conselho pedagógico propostas de agrupamentos flexíveis de tempos letivos semanais para as diferentes disciplinas; - Assegurar a participação do departamento na elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola, bem como do plano de atividades e do regulamento interno do estabelecimento; - Estimular a colaboração com outras escolas; - Promover a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores de departamento; - Colaborar para identificar as necessidades de formação contínua; - Propor ao conselho pedagógico a designação dos professores responsáveis pelo acompanhamento da profissionalização em serviço, dos orientadores de estágio e dos professores cooperantes; - Assegurar a articulação entre os delegados de disciplina e a direção em relação à avaliação docente; - Promover medidas de planificação e avaliação das atividades do departamento; - Apresentar um relatório de atividades desenvolvidas ao diretor. (art.5º)
--	--	--

Quadro 3 – O coordenador de departamento curricular e suas funções de 1999 - 2012

Legislação	Designação	Requisitos	Funções
<p>Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho</p>	<p><u>Coordenador de departamento curricular</u> – eleito pelos pares (ponto 1 do art.5º)</p>	<p>- Professor profissionalizado dando preferência aos que tivessem formação especializada em organização e desenvolvimento curricular ou em supervisão pedagógica e formação de formadores. (ponto 1 do art.5º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o conselho de docentes ou o departamento curricular; - Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objetivos e conteúdos à situação concreta da escola ou do agrupamento de escolas; - Promover a articulação com outras estruturas ou serviços da escola ou do agrupamento de escolas, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica; - Propor ao conselho pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adoção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos; - Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da escola ou do agrupamento de escolas; - Promover a realização de atividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas; - Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido. (Ponto 2, art.5º)

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

<p>Decreto – Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro</p> <p><u>Coordenador de departamento curricular</u> – eleito pelos pares (ponto 1 do art.5º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Professor titular de preferência com formação especializada nos domínios da organização e desenvolvimento curricular, supervisão pedagógica e formação de formadores e orientação educativa. (ponto 1, art.5º, cap.II) 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantém-se as estipuladas pelo Dec. Regulamentar nº 10/99 e acrescenta-se: - Coordenar a prática científica-pedagógica dos docentes das disciplinas ou áreas disciplinares; - Acompanhar e orientar a atividade profissional dos professores da disciplina ou área disciplinar, especialmente no período probatório; - Intervir no processo de avaliação do desempenho dos docentes das disciplinas ou áreas disciplinares; - Participar no júri da prova pública de admissão ao concurso de acesso na carreira. (Ponto 2, do artigo 5º, do cap.II.)
<p>Decreto – Lei nº 75/2008 de 22 de abril</p> <p><u>Coordenador de departamento curricular</u> – designado pelo diretor (alínea f, do ponto 3, do art.20º), por um período de quatro anos (ponto 5, do art.43º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Professor titular. (ponto 4, do art.43º) 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a cooperação entre os docentes procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos. (ponto 1, do art.43º)
<p>Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho</p> <p><u>Coordenador de departamento curricular</u> – eleito pelos pares de uma lista de três docentes propostos pelo diretor (ponto 7, do art.43º)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional; - Possibilidade de ser um docente com experiência ao nível da orientação de estágios, da coordenação de departamento ou de outras estruturas de coordenação educativa; ou ainda um docente considerado competente para o exercício do cargo. (pontos 5 e 6, do art.43º) 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a cooperação entre os docentes procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos. (ponto 1, do art.43º)

Capítulo 2 – Liderança

2.1. Debatendo conceitos: liderança e líder

O conceito de liderança tem-se transformado ao longo do tempo, é extenso e existe uma multiplicidade de definições que refletem isso mesmo. A este propósito, Stogdill afirmou que “existem quase tantas definições de liderança quanto o número de pessoas que tentaram definir o conceito” (cit in Stoner e Freeman, 1995, p.344).

Independentemente dessa variedade, se fizermos uma análise pela generalidade dessas definições, depreende-se que a liderança é encarada como uma relação de influência exercida no seio de um grupo, com um intuito bem definido. (Bryman, 1996)

Existem, assim, dois aspetos comuns nas definições que são o facto de ser um fenómeno de grupo e o facto de envolverem um conjunto de influências. Nesse sentido a liderança é “o processo de dirigir e influenciar as atividades relacionadas às tarefas dos membros de um grupo”. (ibidem)

Para Silva (2010, p.53) “liderança é a ação que assegura a condução do grupo na direção prevista”. A esse propósito Cunha M. *et all* (2006a) são da opinião que “a liderança inclui todas as tentativas de influência, independentemente do propósito que move o influenciador e do beneficiário da sua conduta” (p. 268)

No entender de Bass (1988), a liderança é “ a capacidade de motivar os seus seguidores para que eles próprios sejam líderes.” (cit in Revez, 2004, p.104). Para Barbosa (1999), “a liderança consuma-se na passagem em cada elemento do *grupo* do seu *Eu* ao *Nós*” (idem, p.106).

Independentemente das motivações que levem à tentativa de influenciar, o processo não é unidirecional, “a liderança efectiva não é algo que se faz às pessoas mas algo que se faz com as pessoas” (Blanchard *et all*, 1992, p.81). Também para Kouzes e Posner (2003, p.40) a “ liderança é um relacionamento entre os que aspiram a liderar e os que optam por seguir”. É ainda importante ter presente que “uma tentativa de influência pode originar o empenhamento entusiástico de algumas pessoas em determinada situação, mas suscitar a resistência noutras pessoas ou situações”. (Cunha *et all*, 2006a, p.333)

Ter um rumo traçado, motivar para o grupo agir como se de uma peça articulada única se tratasse, de forma a que cada um e todos juntos sejam condutores desse sinergia para um bem comum, são os ingredientes para uma liderança efetiva, impulsionada por um líder.

No dizer de Silva (2010, p.53) “o líder é aquele que corporiza a liderança, que aponta o caminho, que cimenta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e a unidade na ação de todos os elementos” e para Kouzes e Posner, o líder tem que “apontar o caminho; inspirar uma visão compartilhada; desafiar o estabelecido; permitir que os outros ajam; encorajar o coração” (2003, p.33). Ainda segundo os autores a credibilidade é importante e faz a diferença porque “quando a liderança é um relacionamento fundado na credibilidade e na confiança, as pessoas assumem riscos, fazem mudanças e mantêm vivas as pessoas e suas ações”. (idem, p.38)

O líder é aquele que munido da mais boa vontade constrói redes de apoio e interajuda que potenciam a mudança coletiva, através do exemplo pelo que diz e pelo que faz, fomentando uma dinâmica colaborativa, incentivando a ação e a iniciativa, partilhando atenção e conhecimento, delegando poderes, ajudando os outros a “crescer”.

2.2. Visão mecanicista da liderança

A tentativa de explicar a diversidade de conceitos sobre a liderança, assim como de teorias, tipos ou estilos refletem-se na vasta bibliografia sobre a temática.

As teorias desenvolvidas podem agrupar-se segundo três abordagens principais: *traços de personalidade* (até aos anos 40), *comportamental - estilos de liderança* (até aos anos 50) e *contingencial – situacional* (até aos anos 70). (Chiavenato, 2004, cit. in Bento 2008).

2.2.1. Teoria dos traços de personalidade

É das mais antigas teorias e enfatiza as qualidades intrínsecas da pessoa, com base no pressuposto de que os líderes tinham certas

características que os qualificavam para assumir funções de liderança. Segundo Costa, liderar era entendido como “uma acção lógica, mecânica, automática, desencadeada por alguém que, detentor de certos predicados, leva os outros a atingirem determinados resultados pré-definidos”. (Costa, 2000, p.16).

Esta teoria procurou definir traços que discriminassem os líderes dos não líderes, assim como identificar as características de uma liderança eficaz e nesse sentido os estudos desenvolveram-se de acordo com duas abordagens. Por um lado tiveram como objetivo “comparar as características das pessoas que se revelaram como líderes com as características daquelas com quem isso não aconteceu” e por outro lado, tiveram como objectivo “comparar as características dos líderes eficazes com as dos líderes ineficazes”. (Stoner e Freeman, 1995, p.345).

Rego e Cunha (2003) mencionam que:

Os primeiros estudos sobre liderança, efectuados até à II Guerra Mundial, fitaram descortinar traços físicos (e.g., estatura, aparência), características da personalidade (e.g., auto-estima, estabilidade emocional, autoconfiança), e aptidões (e.g., inteligência, fluência verbal) que discernissem entre os líderes e os não-líderes, entre os líderes eficazes e os ineficazes”. (p.185)

Os defensores desta teoria alegavam que os líderes possuíam características ou traços próprios, psicológicos, físicos, sociais e intelectuais, que depois de indentificados, garantiam-lhes a ocupação de *lugares chave* nas organizações. (Costa, 2000)

Na generalidade, considerava-se que através da definição dos atributos pessoais e da análise das características ou traços dos líderes efetivos, o líder poderia ser caracterizado por oposição ao não líder e que o líder era capaz de liderar independentemente da situação, *era o líder nato*. (Costa, 2000)

Em virtude de não existir uma única forma de exercer a liderança e os comportamentos alteram-se em função das situações, podendo o líder revelar diferentes características perante os vários problemas e situações, começaram a surgir outras teorias que deixaram de considerar as características inatas às pessoas para enfatizarem a análise no comportamento do líder perante determinadas situações.

2.2.2. Teoria comportamental - estilos de liderança

Deixando de se centrar nas características pessoais dos líderes, esta teoria procurou estabelecer uma relação entre o que o líder faz e a sua eficácia, estudando a liderança na perspectiva do comportamento do líder em relação às pessoas de um grupo ou de uma organização.

De acordo com Bilhim “partindo do pressuposto que existem comportamentos específicos observáveis que distinguem o líder do não líder, interroga-se sobre o que é necessário para o formar” (2006, p.344). Com o intuito de dar resposta a essa questão, a pesquisa foi direcionada para a identificação dos comportamentos dos líderes eficazes através da caracterização do seu estilo de liderança.

A este propósito Costa refere que “não poderemos esquecer, pela divulgação de que têm sido alvo, designadamente no campo educacional e pedagógico, os conhecidos três estilos de liderança de Kurt Lewin: o autocrático, o democrático e o *liberal*” (Costa, 2000, pp.19-20) (Quadro 4). Estes foram testados pelos seus colaboradores White e Lippitt, em 1939, através de um estudo desenvolvido na Universidade de Iowa.

Quadro 4 – Principais características dos estilos de liderança de Lewin

	Autocrático	Democrático	Liberal
Objetivos	- O líder fixa as diretrizes sem qualquer participação do grupo.	- As diretrizes são debatidas pelo grupo, que é estimulado e assistido pelo líder.	- Há liberdade completa para as decisões grupais ou individuais, com participação mínima ou nenhuma do líder
Atividades	- As providências e as técnicas para a execução das tarefas são determinadas pelo líder.	- O grupo esboça as providências e as técnicas para atingir o alvo, solicitando aconselhamento técnico ao líder se necessário.	- O líder assume técnicas e providências para a consecução das tarefas quando solicitado. A participação do líder é limitada.
Divisão das tarefas	- O líder determina qual a tarefa que cada um deve executar assim como também define qual o seu companheiro de trabalho.	- A divisão das tarefas fica ao critério do próprio grupo e cada membro escolhe o seu companheiro de trabalho.	- O líder não participa em nenhum momento da divisão de tarefas ou escolha do companheiro de trabalho, que fica completamente a cargo do grupo.
Feedback	- O líder é “pessoal” nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada membro.	- O líder procura integrar-se no grupo, em espírito, sem encarregar-se muito das tarefas, o líder é “objetivo” e limita-se aos fatos em suas críticas e elogios.	- O líder não faz nenhuma tentativa de avaliar ou de regular o curso dos acontecimentos. Pronuncia-se somente quando perguntado.

Fonte: Cichocki *et al* (2008, pp.7-8)

Dos vários estudos realizados sobre o estilo dos líderes, destacam-se: i) o desenvolvido pela Universidade de Ohio que tinha como objetivo identificar as categorias de comportamento que os líderes eficazes usariam e ii) o desenvolvido pela Universidade de Michigan que tinha como objetivo verificar se os estilos de liderança definidos por Lewin e colaboradores (1939) poderiam ser generalizados. Em ambos foram identificadas duas categorias do comportamento, designadamente “a orientação para a tarefa e a orientação para a relação”. (Bilhim, 2006, p.345)

Os investigadores acreditavam que era possível treinar as pessoas para poderem ser líderes eficazes reconhecendo na aprendizagem o processo que levaria a isso. No dizer de Costa (2000, p.20) “a liderança (também) se aprende e que para isso é necessário conhecer os estilos de liderança”, era o *líder treinado*.

Esta teoria centrava a sua análise na figura do indivíduo não dando grande importância à situação na qual ele estava inserido o que levantou outras questões: o papel da formação ao invés de características inatas; a definição de dois campos de actuação do líder - competência técnica e relações humanas; e a identificação de estilos de comportamento dos líderes.

2.2.3. Teoria contingencial - situacional

Os defensores desta teoria tentam explicar a liderança recorrendo não só à teoria dos traços de personalidade e dos estilos de liderança mas também a “variáveis situacionais influenciadoras do sucesso de um determinado estilo de liderança.” (Bilhim, 2006, p.347)

De acordo com Chiavenato (2004, cit. In Bento 2008):

os traços e o comportamento actuam em conjunto com as contingências situacionais para determinar os resultados. As contingências situacionais procuram incluir a liderança no contexto ambiental em que ela ocorre, levando em conta o líder, os liderados, a tarefa, a situação, os objectivos. (p.130).

Na perspectiva destas teorias considerava-se que “a liderança depende dos contextos, das situações de modo que determinado comportamento do líder pode ser eficaz numa situação mas pode traduzir-se em ineficácia num contexto diferente” (Costa, 2000, p.20).

O que as teorias situacionais defendiam era que em função da situação o líder deveria optar pelo tipo de liderança que melhor conduzisse à eficácia dos liderados. Não existia um único estilo ou característica de liderança válidos em todas as situações, pelo contrário, o líder deveria adotar diferentes estilos de liderança de acordo com a situação e o grupo, para dessa forma a eficácia ser alcançada.

Segundo Sousa a atuação do líder estava condicionada por dois fatores que se relacionavam entre si:

- 1) O grau em que a situação dá ao líder controlo e influência, isto é, a probabilidade de ele levar a cabo a tarefa com sucesso; e
- 2) a motivação básica do líder, isto é, se a sua auto-estima depende fundamentalmente de conseguir levar a cabo a tarefa ou depende antes da manutenção de estreitas relações de apoio com os outros. (1990, p.151)

Nesta teoria a investigação é focalizada no líder enquanto elemento fulcral no processo de liderança, destacando-se, entre outros, os estudos realizados por Hersey e Blanchard (1988), Casse (1991) e Hussey (1995).

O modelo criado em 1988 por Hersey e Blanchard (Quadro 5) integra o comportamento do líder e a maturidade dos colaboradores, considerando que “os líderes devem ajustar o seu estilo comportamental ao nível de maturidade dos seus subordinados. Para cada um dos quatro níveis de maturidade, existe um estilo de liderança mais apropriado”. (Rego e Cunha, 2003, p.200)

Quadro 5 – Estilos de liderança e níveis de maturidade de Hersey e Blanchard

O líder		Os subordinados
Estilo	Caraterísticas	Perfil
		Níveis de maturidade
Delegativo	- Delegar; - Observar; - Monitorizar.	- Baixa orientação quer para a tarefa quer para as pessoas.
Participativo	- Participar; - Encorajar; - Colaborar; - Comprometer.	- Baixa orientação para a tarefa mas elevada orientação para as pessoas.
Persuasivo	- “Vender”; - Explicar; - Clarificar; - Persuadir.	- Elevada orientação quer para a tarefa quer para as pessoas.
Directivo	- Dar ordens; - Guiar; - Dirigir; - Estabelecer.	- Elevada orientação para a tarefa mas baixa orientação para as pessoas.

Fonte: Adaptado de Rego e Cunha (2003, p.201 e p.204)

No que concerne aos estudos desenvolvidos por Casse (1991) estava subjacente a ideia de que “cada um dos quatro estilos pode/deve ser aplicado em diferentes circunstâncias de mudança” (cit in Rego e Cunha, 2003, p.202). Essas circunstâncias originavam três tipos de situação perante as quais os líderes deveriam adotar estilos e ações diferentes (Quadro 6).

Quadro 6 – Estilos de liderança e ações do líder em função das situações classificadas por Casse

Situações	Estilo	Ação
Antecipativas	Delegativo e Participativo	<ul style="list-style-type: none">- Delegar autoridade e responsabilidade tanto quanto possível;- Suscitar criatividade e inovação;- Treinar as pessoas para que elas se desenvolvam no seu posto de trabalho;- Proporcionar apoio, quando requerido.
Reativas	Persuasivo	<ul style="list-style-type: none">- Não adiar. Decidir e explicar a decisão de maneira persuasiva para se obter o apoio das pessoas;- Pedir às pessoas contributos acerca de como a decisão pode ser implementada; envolvê-las na estratégia de implementação;- Procurar acção. Negociar de maneira a convencer as pessoas de que a via que se propõe é correcta.
De crise	Directivo	<ul style="list-style-type: none">- Decidir, informar e mostrar confiança (mostrar que se sabe o que se está a fazer);- Buscar resultados rápidos (um sucesso conduzirá a outros);- Comunicar correctamente, de modo que as pessoas entendam como podem ajudar.

Fonte: Adaptado de Rego e Cunha (2003, pp.203-204)

Para Hussey (1995) a adaptação dos estilos de liderança tinham em atenção a situação “definida em função do modo como se cruzam a urgência da mudança com os níveis de resistência” (cit in Rego e Cunha, 2003, p.203). Segundo o investigador eram, ainda, aspetos essenciais no processo de caracterização da situação: as “competências e capacidades dos empregados”; a “motivação dos empregados para participar”; a “cultura da organização”; a “confidencialidade da mudança” e as “necessidades motivacionais de longo-prazo”. (idem, pp.204-205)

Nesta teoria os investigadores deixam de centrar a atenção no líder enquanto indivíduo para passarem a considerar os aspetos fundamentais no estudo da liderança as situações e os liderados. Consideravam que o que era importante era a capacidade de adaptação do líder a estas variáveis, era o denominado *líder ajustável*. (Costa, 2000)

De acordo com Stoner e Freeman (1995) “a teoria da liderança situacional gerou interesse porque recomenda uma liderança mais dinâmica e

flexível, em vez de estática” (p.352), no entanto “por vezes a investigação sugere-nos que os factores situacionais não são sempre tão importantes como seria de esperar”. (Bryman, cit in Costa, 2000, p.22)

2.3. Nova liderança

Nos anos 80 alargam-se horizontes e a liderança nas organizações começa a ser entendida de outras formas. Nesta nova visão existe “uma deslocação significativa das concepções tradicionais da liderança (ligada aos modelos racionais e burocráticos) para um novo entendimento do papel do líder mais ligado às questões culturais e simbólicas e aos processos de influência” (Costa, 1996, cit in Costa 2000, p.23). Ainda segundo o autor:

o líder cultural surge como aquele que centra a sua acção na criação e na gestão da cultura da organização (manipulando valores, rituais, cerimónias, histórias, heróis, mitos e toda uma série de artefactos simbólicos) de modo a criar nos membros da organização um sentido para a realidade, uma identidade, uma mobilização colectiva para a acção sustentados por determinada visão organizacional.” (idem)

Este movimento ficou conhecido por *Nova liderança* e entre as várias teorias que surgiram destacam-se a transaccional e a transformacional que segundo Burns (1978):

A primeira consiste no estilo de liderança baseado na capacidade do líder em atender os interesses particulares dos seguidores; já o segundo estilo corresponde à liderança centrada no desenvolvimento dos seguidores, de maneira a permitir que esses adotem um comprometimento com valores coletivos substantivos. (cit in Vizeu, 2011)

Deixa-se de dar tanta importância a procedimentos rotineiros instituídos para valorizar a liderança enquanto processo de interação com base no que é significativo para os liderados. É partir das duas correntes referidas por Burns, que surge a maioria das perspectivas que continuam a ser estudadas hoje em dia.

2.3.1. Teoria transaccional

Nesta teoria “a acção de liderança é baseada numa troca entre algo que o líder pode oferecer face a um determinado comportamento assumido pelos outros, não implicando qualquer transformação de ideias ou de valores” (Bento, 2008, p.6). Na opinião de Castanheira e Costa (2007) “o líder apenas indica

quais os comportamentos a adoptar e os objectivos a atingir, não influenciando nem motivando os seguidores para a prossecução das metas desejadas”. (p.144)

De acordo com Rego e Cunha, a liderança transaccional “envolve a atribuição de recompensas aos seguidores em troca da sua obediência. O líder reconhece as necessidades e desejos dos seus colaboradores, então lhes clarificando como podem satisfazê-las em troca da execução das tarefas e do desempenho” (2003, p.234). Segundo Cunha “os seguidores são motivados pelas promessas do líder, ou são corrigidos pelo feedback negativo, reprovações, ou acções disciplinares” (2006, p.138).

A liderança é baseada em transações que ocorrem entre líder e liderados, por um lado, o líder define os objetivos, clarifica as funções de cada um dos liderados e as exigências da tarefa, por outro lado, estes cumprem o que lhes é dito em função da possibilidade de serem recompensados ou o risco de serem castigados, caso o líder assim o entenda. No dizer de Bass “os líderes transaccionais determinam o que os subordinados precisam para realizar seus próprios objectivos e os objectivos da organização, e ajudam-os a confiar em que podem alcançar seus objectivos, despendendo os esforços necessários”. (cit in Stoner e Freeman, 1995, p.357)

Segundo Gomes e Cruz:

o líder transaccional baseia a sua acção na legitimidade e autoridade que lhe são reconhecidas em termos formais para exercer o poder, representando práticas comuns a enfatização das regras e das normas estabelecidas superiormente e a chamada de atenção para o cumprimento das tarefas previamente definidas. (2007, p.152)

Do desenvolvimento da teoria transaccional resultam essencialmente os seguintes aspetos: a *recompensa contingente*, na qual “o líder clarifica” o que deve ser feito para que o seguidor possa “ser recompensado pelo esforço”; a *gestão por excepção activa*, na qual “o líder monitoriza o desempenho dos seguidores e adopta acções corretivas se elas não alcançam os padrões estabelecidos”; a *gestão por excepção passiva*, na qual “o líder aguarda que os problemas ocorram para que, então, sejam tomadas acções corretivas”; e a *liderança laissez-faire ou não liderança*, na qual “o líder praticamente abstém-se de tentar influenciar os subordinados”. (Rego e Cunha, 2003, p.236).

Independentemente da forma de agir do líder, a receptividade dos liderados prende-se não com o eventual reconhecimento da sua liderança mas

essencialmente pelas expectativas criadas, quer estas sejam ou não favoráveis aos próprios, uma vez que estes têm noção que existe consequências. De igual forma, de acordo com o tipo de ação ou não ação adotada pelo líder também condiciona a situação e conseqüentemente o resultado da mesma.

2.3.2. Teoria transformacional

A liderança transformacional é um conceito que surge com os estudos desenvolvidos por Burns (1978) e operacionalizados por Bass (1985), entre outros, e “pode ser entendido como uma relação de influência mútua, entre líder e liderados, levando em consideração as necessidades de ambas as partes” (Bass e Avolio, 1993, cit in Silva *et all*, 2009, p.5). De acordo com Rego e Cunha esta:

refere-se ao processo através do qual os líderes fomentam o empenhamento dos seguidores e os induzem a ultrapassar os seus auto-interesses (designadamente os materiais) em prol dos objectivos da organização – assim conseguindo o seu empenhamento e produzindo grandes mudanças e elevados desempenhos”. (2003, p.234)

Estes líderes são capazes de mobilizar os seguidores aumentando o seu compromisso “para com a visão, a missão e os valores organizacionais comuns, ao enfatizar a relação entre os esforços dos seguidores e o alcance das metas organizacionais” (Castanheira e Costa, 2007, p.143). Os líderes transformacionais “alcançam maiores níveis de eficácia pessoal e rendimento nas equipas de trabalho”, promovendo “experiências mais positivas de satisfação, comprometimento e coesão por parte dos membros do grupo/organização”. (Gomes e Cruz, 2007, p.157)

Centrando a sua atenção na motivação intrínseca e no desenvolvimento positivo dos colaboradores, o processo de liderança resulta de um relacionamento estreito entre líderes e colaboradores em que o estímulo é recíproco. As decisões deixam de ser exclusivamente da responsabilidade do líder e passam a ser partilhadas por todos os elementos da equipa.

No dizer de Bass (1985) os líderes transformacionais “motivam-nos a fazer mais do que originalmente esperávamos realizar” (cit in Bento, 2008, p.1). Segundo o autor, este tipo de liderança “eleva o nível de conduta humana e a aspiração moral do líder e do liderado, e assim tem um efeito de transformação

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

de ambos” (idem, p.2). De igual forma, nesta perspectiva o líder não se inibe em questionar “os princípios adoptados, reformulando os problemas existentes e dando novas sugestões sobre a realização das tarefas” (idem, p.6) e “reage com naturalidade ao surgimento de propostas distintas das suas.” (ibidem).

Nesta teoria o foco de atenção dos estudos relaciona-se com a forma de atuação do líder em função da satisfação das necessidades daqueles que trabalham com ele. Desta forma foram identificadas várias componentes da liderança e caracterizadas as atitudes dos líderes em função das mesmas (Quadro 7).

Quadro 7 – Atitudes dos líderes em função das componentes da liderança transformacional

Componentes	Atitudes do líder
Influência idealizada (carisma)	- o líder adopta comportamentos (e.g. de respeito e elevação moral) que activam fortes emoções nos seguidores, suscitam confiança e identificação destes com ele, influenciam os seus ideais e os aspectos "maiores do que a vida".
Liderança inspiracional	- o líder comunica uma visão apelativa, usa símbolos para fomentar o esforço dos dos seguidores, actua como um modelo de comportamentos, instila optimismo.
Estimulação intelectual	- o líder estimula nos seguidores a tomada de consciência dos problemas, dos seus próprios pensamentos e imaginação. Ajuda-os a reconhecerem as suas próprias crenças e valores. Fomenta-lhes o pensamento inovador/criativo. Incita-os a questionarem as suas assunções.
Consideração individualizada	- o líder atende às necessidades de desenvolvimento dos seguidores, apoia-os, encoraja-os, treina-os, tenta desenvolver o seu potencial, fornece-lhes <i>feedback</i> , delega-lhes responsabilidades.

Fonte: Adaptado de Rego e Cunha (2003, p.236)

Vários foram os estudos desenvolvidos no âmbito da liderança transformacional, nomeadamente: a *carismática* (House, 1977; Shamir, 1993); a *moral* (Burns, 1978); a *visionária* (Nanus, 1992; Kouzes e Posner, 2003); a *emocional* (Goleman, 2000).; e a *por valores* (Garcia, 2001, Kouzes e Posner, 2003).

A liderança carismática é, segundo Max Weber “uma forma de influência baseada, não na tradição nem na autoridade formal, mas nas percepções dos seguidores de que o líder está dotado de excepcionais qualidades” (cit in Rego e Cunha, 2003, p.221). No dizer de Stoner e Freeman os líderes carismáticos são aqueles “que, através de sua visão pessoal e de sua energia, inspiram os seguidores e têm um impacto significativo em suas organizações”. (1995, p.356)

Para Trice e Beyer (1986), o carisma resulta da interação entre os seguintes elementos:

(1) uma pessoa com extraordinário dom e qualidades; (2) uma crise social ou situação de desespero; (3) uma visão radical ou conjunto de ideias promissoras de uma solução para a crise; (4) um conjunto de seguidores atraídos pelo dom do líder e crentes no seu poder excepcional e visão radical; (5) a validação do dom extraordinário da pessoa e da visão radical através de sucessos reiterados na gestão das crises percebidos”. (cit in Rego e Cunha, 2003, p.221).

House (1977) desenvolveu uma das teorias mais representativas da liderança carismática ao considerar que existem fatores específicos para explicar o carisma de um líder (Quadro 8). Os estudos por ele conduzidos traduziram-se na formulação “de um conjunto de hipóteses sobre as características e comportamentos dos líderes carismáticos que ajudavam a explicar a adaptação a certas situações, bem como a eficácia obtida nas funções exercidas”. (Gomes e Cruz, 2007, p.143)

Quadro 8 – Fatores que explicam os fatores carismáticos de House

Tipos de fatores	Fatores
Traços do líder	- Dominância; forte motivação para o poder; - Elevada auto-confiança; - Forte convicção na moralidade das suas crenças.
Comportamento do líder	- Com os seus comportamentos, cria a impressão entre os seguidores de que é competente; - Proporcionando uma visão apelativa do que pode vir a ser o futuro, dá ao trabalho dos seguidores mais significado e inspira o seu entusiasmo e empenhamento. - Modela papéis (é um exemplo que os seguidores imitam). - Comunica elevadas expectativas de desempenho aos seguidores e expressa-lhes confiança. - Desperta nos seguidores, motivos que são relevantes para a missão do grupo (i.e., desperta neles os motivos que os levam a querer alcançar tal missão e a esforçar-se por isso).
Condições facilitadoras	- Possibilidade de definir os papéis dos seguidores em termos ideológicos que sejam apelativos para eles (e.g., as tarefas simples, repetitivas e rotineiras tendem a não comportar esse potencial)

Fonte: Rego e Cunha (2003, p.223)

Com o intuito de compreender o porquê de os líderes carismáticos conseguirem influenciar e motivar os seguidores a ultrapassarem os seus próprios interesses em função dos interesses da organização, Shamir (1993) e os seus colaboradores desenvolveram estudos que conduziram ao apuramento das seguintes ações por parte dos líderes: “aumentam o valor intrínseco dos esforços expendidos pelos seguidores na prossecução dos objetivos”; “aumentam as percepções de auto-eficácia”, de “auto-valor” e de “eficácia

colectiva”; “incrementam o valor intrínseco do alcance dos objectivos”; “instilam a fé num futuro melhor” e Incrementam o empenhamento dos seguidores” (cit in Rego e Cunha, 2003, p.225).

De acordo com Burns (1978), a liderança moral é o “tipo de liderança que pode produzir a mudança social que vai satisfazer as necessidades autênticas dos seguidores” (cit in Stoner e Freeman, 1995, p.345). Na sua opinião “a liderança moral vai além do poder e examinada até que ponto as relações entre líder e seguidor baseiam-se em necessidades e aspirações mútuas” (ibidem), dessa forma “diz respeito aos valores e exige que os seguidores tenham conhecimento suficiente das alternativas para fazer escolhas inteligentes no momento em que tiverem que decidir sobre a proposta de um líder” (ibidem).

Como objetivos morais a liderança deve defender valores comuns aos indivíduos, uma vez que estes são essenciais para fundar uma base comunitária em que as responsabilidades são partilhadas e as iniciativas incentivadas no respeito por todos e por cada um (Gardner, 1990).

Na opinião de Kouzes e Posner (2003) “os líderes têm de saber para onde vão indo se esperam que os outros os sigam de boa vontade em sua jornada” (p.48) e para isso qualquer líder “deve ser capaz de comunicar a visão de maneiras que nos encorajem a aderir a longo prazo” (idem, p.51), uma vez que a “liderança depende inteiramente da capacidade de construir e sustentar esses relacionamentos humanos que permitem às pessoas realizar com regularidade coisas extraordinárias” (idem, p.40).

De acordo com Chiavenato (1999) a visão é importante “simplesmente pelo fato de que hoje não se controlam mais as pessoas através de regras burocráticas e hierarquia de comando, mas por meio de compromisso com a visão e os valores compartilhados” (cit in Trigo e Costa, 2008, p.566).

É a capacidade para criar uma visão com a qual as pessoas se comprometam que está por detrás da liderança visionária. De acordo com Nanus (1992) para que os “líderes visionários” desenvolvam e implementem “a visão adequada para as suas organizações” devem seguir os seguintes passos:

- (a) avaliar a a situação actual da organização;
- (b) avaliar o modo como a organização opera, através da identificação da sua estratégia, valores, forças e fraquezas;
- (c) avaliar o ambiente externo e as possíveis mudanças que nele podem ocorrer;
- (d)

escolher a visão (singular, realista, representando um futuro atraente, apropriada para a organização, reflectindo ideais elevados, clarificando um propósito, inspirando entusiasmo”. (cit in Rego e Cunha, 2003, pp.238-239)

Promover um sentido comunitário com base numa visão partilhada é o pilar de uma construção que depende de todos os intervenientes, nesse sentido, é fundamental que se saiba o que se deseja, para que cada um dê o seu contributo. É ainda importante alimentar esse desejo para que ele seja tangível, para que independentemente dos obstáculos, a persistência resista.

Na perspectiva de Kouzes e Posner (2003) para que a liderança visionária possa se desenvolver é necessário cumprir regras e estabelecer compromissos (Quadro 9), porque “a liderança é um processo recíproco entre aqueles que optam por liderar e os que preferem seguir” (p.43).

Quadro 9 – Regras e compromissos da liderança de Kouzes e Posner

Regras	Compromissos
Apontar o caminho	- Descobrir sua voz, esclarecendo seus valores pessoais; - Dar o exemplo alinhando ações com valores compartilhados.
Inspirar uma visão compartilhada	- Antecipar o futuro imaginando possibilidades empolgantes e enobrecedoras; - Envolver os outros em uma visão comum apelando para as aspirações compartilhadas.
Desafiar o estabelecido	- Buscar oportunidades procurando maneiras inovadoras de mudar, crescer e melhorar; - Experimentar e se arriscar gerando constantemente pequenas vitórias e aprendendo com os próprios erros.
Permitir que os outros ajam	- Fomentar a colaboração ao promover metas de cooperação e desenvolver a confiança; - Fortalecer os outros compartilhando poder e autoridade.
Encorajar o coração	- Reconhecer contribuições valorizando as qualidades individuais; - Celebrar os valores e as vitórias criando um espírito de comunidade.

Fonte: Kouzes e Posner (2003, p.42)

A eficácia e o sucesso da liderança como reflexo das ações protagonizadas pelo líder, nomeadamente as ideias, a visão e a estratégia, passam por lideranças emocionalmente inteligentes que no entender de Rego e Cunha são protagonizadas por indivíduos “que usam a razão para compreender as emoções (as próprias e as dos outros) e lidar com elas” recorrendo “às emoções para interpretar a envolvente e tomar decisões mais racionais” (2003, p.191).

Segundo Etzioni “a moralidade, as emoções e os laços sociais em que acreditamos, o modo como nos sentimos e as normas e significados culturais que partilhamos com as pessoas que consideramos importantes, que

realmente contam ao decidir o melhor para as nossas vidas” (cit in Sergiovanni, 2004, p.93). De acordo com Rego e Cunha “é presumível que os líderes detentores de determinadas competências emocionais estejam especialmente habilitados para propagar a sua energia transformacional junto dos colaboradores” (2003, p.245).

Essas competências foram identificadas no ano de 2000 por Goleman (Quadro 10) que baseou os seus estudos na crença de que a liderança se baseia em emoções e que por isso “os líderes emocionalmente inteligentes estão capacitados para exercer efeitos transformacionais nos seus colaboradores: inspirando-os, motivando-os, entusiasmando-os, galvanizando-os, induzindo-os a ‘ultrapassarem-se a si próprios’ e a contribuírem para elevados desempenhos organizacionais” (idem, p.194).

Quadro 10 – Competências da inteligência emocional de Goleman

Componentes	Competências Específicas
Autoconsciência	- Autoconsciência emocional; - Auto-avaliação rigorosa; - Autoconfiança.
Autogestão	- Autocontrolo; - Ser inspirador de confiança; - Conscienciosidade; - Adaptabilidade; - Orientação para o êxito; - Iniciativa.
Consciência Social	- Empatia (radar social); - Consciência organizacional; - Orientação para o serviço.
Competências Sociais	- Liderança visionária; - Influência; - Desenvolver os outros; - Comunicação; - Catalisador da mudança; - Gestão de conflitos; - Criar laços; - Espírito de equipa e cooperação.

Fonte: Rego e Cunha (2003, p.192)

Na opinião de Sergiovanni (2004) são necessárias teorias de liderança que ao invés de levarem o líder a “agir de forma calculista e individual, baseada no seu interesse próprio”, façam-no “reconhecer que as pessoas reagem a normas, valores e crenças” e são estas “que definem a qualidade de vida conjunta do grupo que lhes dá significado e importância” (pag.37).

De acordo com Covey “os verdadeiros líderes definem, e alcançam, o sucesso continuado ao desenvolverem carácter e competências, e ao agirem com base em princípios” (2012, p.220). Segundo Kouzes e Posner “para serem dignos de crédito, os líderes precisam expressar suas crenças com clareza; precisam estar cientes daquilo que representam. (...) Incluiu o esclarecimento de um conjunto de valores e serve de exemplo desses valores para os outros” (2003, p.57).

Independentemente das diferentes designações adotadas pelos investigadores para caracterizar a liderança transformacional, todas estas concepções têm em comum o facto de considerarem que o tipo de influência que se estabelece entre líderes e liderados é determinante para a mudança. De acordo com O’Toole (1995):

a liderança da mudança não depende das circunstâncias: depende das atitudes, valores e acções dos líderes (...) a liderança eficaz implica (...) visão, confiança, saber ouvir, autenticidade, integridade, esperança e, especialmente, a consideração das verdadeiras necessidades dos seguidores”. (cit in Rego e Cunha, 2003, p.217)

Ao longo dos últimos 90 anos várias foram as teorias que surgiram no âmbito da investigação sobre esta temática. Inicialmente centrada no líder enquanto foco principal da liderança, passou a ser vista do ponto de vista da reacção dos liderados, tendo em consideração a diversidade de situações em que é necessário o líder adequar o tipo de atuação (Quadro 11).

Quadro 11 – Síntese das teorias de liderança e tipo de líderes

Liderança			Líderes	
Perspetiva	Teorias	Considerações	Caraterísticas	Ações
Mecanicista	Traços de personalidade	- O próprio líder	- Inatas ao líder (físicas, psicológicas e aptidões)	- Decidem tendo por base a hierarquia
	Comportamental	- Adoção de diferentes comportamentos; - Crença no treino.	- Estilo de liderança específico; - Capacidade de aprendizagem	- Adotam um estilo autocrático, democrático ou liberal
	Contingencial	- Adaptação às situações	- Variação do estilo de liderança	- Adaptam-se podendo ser delegativo, participativo, persuasivo ou diretivo
Nova Liderança	Transaccional	- Tem por base transações	- Consideração pelas necessidades dos outros	- Clarificam as tarefas; - Recompensam ou punem em função dos resultados; - Adotam ou uma atitude de monitorização ou aguarda até ser necessário agir ou não faz nada (laissez-faire)
	Transformacional	- Influência mútua	- Consideração pela satisfação das necessidades pessoais e dos outros; - Partilha de responsabilidades.	- Suscitam confiança; - Despertam emoções fortes nos colaboradores; - Comunicam uma visão; - Instilam otimismo; - Atuam como modelo de comportamentos; - Estimulam a criatividade; - Afirmam as suas crenças e valores pessoais; - Incentivam o questionamento; - Apoiam, encorajam e treinam os colaboradores; - Delegam responsabilidades.

Atualmente nos processos de liderança é possível identificar um pouco de todas estas teorias, mas não sobressistem dúvidas que as tendências mais recentes, nomeadamente, as associadas à perspectiva da *Nova Liderança* têm um enorme potencial porque assentam em pressupostos que trazem todos os intervenientes para o mesmo compromisso, despoletando uma reação em cadeia ampliada por cada um na sua vivência diária.

2.4. Liderança no contexto escolar

Face ao acelerado ritmo de mudanças profundas que ocorrem na sociedade tornou-se imperioso que também as escolas encetassem o processo de adaptação às novas exigências. Na opinião de Sergiovanni “a nossa capacidade para melhorar as escolas depende da nossa capacidade de criar uma liderança única para a organização escolar. Não podemos ter uma sem ter a outra” (2004, p.47). A esse propósito Alarcão e Tavares (2003) afirmam que “a liderança, associada ao diálogo, ao real acesso à informação e à atenção concedida a pessoas e iniciativas, tem sido referida na literatura como condição para criar escolas eficazes suscetíveis de evoluir e onde é bom estudar, ensinar e trabalhar” (p.137).

A escola enquanto centro nevrálgico de um processo de formação de pessoas implica o envolvimento de todos os intervenientes sob risco de não alcançar os seus objetivos. É assim necessário que as lideranças (porque consideramos que existe mais do que uma nas escolas) sejam assumidas como condição *sine qua non* para estimular e manter este processo permanentemente em renovação.

No dizer de Nóvoa “a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efectiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de actuação e estimule o empenhamento individual e colectivo na realização dos projetos de trabalho” (1995, p.26).

No âmbito dos estudos realizados em contexto escolar salientam-se os desenvolvidos por Bush (1986) que apresentou modelos concetuais de liderança aplicáveis às organizações educativas (Quadro 12) e os realizados

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

por Leithwood (1994) que conceitualizou as dimensões da liderança nas escolas.

Quadro 12 – Modelos de liderança das organizações educativas de Bush

Modelos	Liderança	Ação do líder
Formal	- É atribuída ao indivíduo que ocupa o vértice da pirâmide (hierarquia); - Exercida de cima para baixo.	- Define os grandes objetivos da organização.
Democrático	- Fortemente influenciada pela natureza do processo de decisão.	- Cria condições para a emergência do consenso, sendo sensível às necessidades e desejos dos seus colegas.
Político	- Pressupõe um processo negocial em que os representantes dos diferentes blocos de poder procuram obter benefícios em troca do seu apoio.	- Tem os seus próprios valores, interesses e objetivos políticos que procuram avançar em oportunidades adequadas; - Tem a responsabilidade de sustentar a viabilidade da organização e promover as condições dentro das quais as políticas podem ser testadas.
Subjetivo	- Não depende somente da posição hierárquica ocupada pelo líder formal; - Provém de líderes informais.	- Surge de entre o grupo dos liderados, devido a características pessoais ou pelas suas ações.
Ambiguidade	- Emerge de um processo complexo de interações.	- Avalia as ações e os resultados de forma bastante flexível.

Fonte: Rocha (in Costa *et al*, 2000, pp.113-114)

Segundo Leithwood (1994) a liderança nas escolas deve ter em conta as seguintes dimensões:

construção de uma visão para a escola, estabelecer objectivos para a escola, dar estimulação intelectual, oferecer apoio individual, modelar boas práticas e valores organizacionais importantes, demonstrar altas expectativas de performance, criar uma cultura escolar produtiva e desenvolver estruturas que facilitem a participação em decisões da escola. (cit in Bento 2008, p.3).

Ainda a respeito dos estudos realizados por Leithwood foram apresentadas algumas ações para o exercício de liderança que Bolívar resume do seguinte modo: “a) definir, apoiar e sustentar determinados fins e metas educativas; b) desenvolver e manter um sentido de comunidade na escola: trabalho em conjunto e colegial dos professores; e c) promover o desenvolvimento profissional e organizativo da escola”. (2003, p.263)

Na opinião de Sergiovanni (2004) “a liderança escolar deve estar direcionada para o estabelecimento de ligações morais mútuas entre pais,

professores e alunos, bem como as suas responsabilidades de acordo com a definição dada pelos seus propósitos partilhados” (p.120) e as tarefas dos líderes devem ser: o “sentido de propósito”; a “manutenção da harmonia”; a “institucionalização de valores”; a “motivação”; a “gestão”; a capacitação; o exemplo; e a supervisão. (idem, pp.126-127).

Considerando que as escolas enfrentam diariamente, situações inesperadas, devido as suas características específicas enquanto organização que surge da interação entre vários intervenientes, a liderança pode ser o elo que dá coesão ao todo, servindo como elemento agregador (na medida em que une todos os elementos) mas também como elemento dispersor (de energia, ideias, iniciativas, etc.)

De acordo com Bolívar (2000) “as funções de liderança estão orientadas para a dinamização das relações interpessoais, para o desenvolvimento da escola como comunidades democráticas, para a transformação das práticas profissionais, para a gestão das redes de conhecimentos, para o empreendimento da mudança” (Barroso, 2000, p.174).

No dizer de Vicente (2004):

Uma forte e esclarecida liderança permite e promove o envolvimento e participação crítica de toda a comunidade no desenvolvimento do projecto educativo da escola. Os líderes inovam, centram-se nas pessoas, inspiram confiança, desafiam o poder, têm visão a longo prazo, implicam as pessoas, integram informação. Assim o líder tem como funções: revitalizar a organização, criar novas visões, mobilizar o compromisso com as novas visões e definir a necessidade da mudança”. (Cit in Trigo e Costa, 2008, p.570)

Para levar a cabo essa tarefa de liderança nas escolas, na opinião de Glanz (2003) é necessário que os líderes tenham, entre outros aspetos, certas virtudes (Quadro 13) que devem desenvolver e cultivar para conduzirem a sua missão com sucesso.

Quadro 13 – Virtudes necessárias a todos os líderes educacionais segundo Glanz

Virtudes	Definição
Coragem	- Capacidade para nos mantermos fiéis aos nossos princípios.
Imparcialidade	- Capacidade de neutralidade; comportamento livre de preconceitos ou preferências, em que nenhum indivíduo é favorecido em detrimento dos outros.
Empatia	- Capacidade de intuir, identificar e perceber os sentimentos das outras pessoas.

Capacidade judicativa	- Capacidade necessária para aplicar com sensatez o conhecimento possuído.
Entusiasmo	- É um estado de espírito em que exibimos fervor em relação a algo que é importante para nós.
Humildade	- Capacidade de reconhecer as próprias limitações e reconhecer as capacidades dos outros.
Imaginação	- Capacidade de ver para além das limitações dos olhos dos outros.

Fonte: Glanz (2003, pp.79-117)

Na opinião de Fullan (2003) a liderança é essencial para encarar o processo de mudança e apresenta cinco dimensões interdependentes (ver Quadro 14) que podem conduzir o líder à criação de condições quer para o desenvolvimento pessoal quer para o desenvolvimento organizacional. Para o autor

Liderar numa cultura de mudanças significa criar uma cultura (não apenas uma estrutura) de mudança. Não significa adotar inovações, umas atrás das outras; significa gerar essa capacidade de procurar, avaliar de forma crítica e incorporar seletivamente novas idéias e práticas- constantemente, tanto dentro da organização, como fora dela (Fullan, 2003, p. 51).

Pensar a liderança nas escolas é pensar a médio e longo prazo, é construir sobre bases sólidas e verifica-se que é na visão e nos valores partilhados que surge essa possibilidade, no entanto isso não acontece, vai acontecendo e é no dia-a-dia, na dinâmica criada e na superação conjunta das várias situações que vão surgindo que surge a coesão e a coerência.

Quadro 14 – Dimensões de liderança de Fullan

Dimensões	Significado	Ação do líder
Propósito moral (transversal às outras dimensões)	- Agir com o intuito de provocar uma diferença positiva na vida dos liderados.	- Motivar as pessoas em torno dos objetivos comuns.
Compreensão do processo de mudança	- Compreender a mudança para melhor a encaminhar.	- Refletir sobre os obstáculos que poderão surgir e compreender a reação das pessoas às dificuldades que irão enfrentar.
Construção de relações	- Construir relacionamentos saudáveis com todas as pessoas do grupo.	- Desenvolver habilidades para lidar com as pessoas e criar empatia com todos os elementos.

Formação e partilha do conhecimento	- Gerar conhecimento.	- Compartilhar o conhecimento com todas as pessoas envolvidas no processo.
Criação de coerência	- Procurar encontrar o rumo no meio do caos provocado pela mudança.	- Reconhecer que os problemas complexos enfrentados podem criar coerência.

Fonte: Fullan (2003, pp. 15-19)

De acordo com Costa (2012) nas organizações educativas existem as seguintes dimensões estratégicas da liderança: “distribuída”, “transformacional”, “moral” e “instrucional” (p.17). Indo ao encontro da OCDE (2012), os líderes fazem a diferença se:

lhes for dada autonomia para tomar decisões importantes:

- na adaptação dos programas de ensino;
- na promoção do trabalho em equipa entre os professores;
- na monitorização, avaliação e desenvolvimento profissional dos professores;
- no desenvolvimento de objetivos e planos da escola;
- na monitorização do progresso, usando dados para melhorar as práticas;
- influenciando o recrutamento de professores.

houver formação e preparação em liderança;

construírem redes de escolas como suporte à melhoria. (cit in idem, p.18)

Para os líderes escolares o desafio é enorme, não há formulas com sucesso garantido, as variáveis não são balizáveis entre parâmetros fixos, só são capazes de cumprir o seu papel se os que com ele trabalham isso permitirem mas conhecer a variedade de possibilidades que a liderança pode oferecer e as ações associadas à mesma, é poder orientar no percurso todos aqueles que decidirem juntar-se à demanda.

2.4.1. Liderança e gestão

Segundo Rocha nos estudos realizados no âmbito das organizações educativas “existe pouca clareza na forma como se percebe os papéis a ser desenvolvidos pelos líderes, sobretudo se esses líderes forem simultaneamente gestores da organização” (Costa *et al*, 2000, p.113). Com o intuito de distinguirmos ambos os conceitos associamos a liderança à relação mútua entre líderes e liderados conducentes à mudança pela adoção de uma ação/atitude intencional e a gestão à coordenação de recursos humanos e físicos, associados ao lucro. (Rost e Smith, 1992)

No dizer de Fonseca “os líderes funcionam em acção, os gestores quase sempre em reacção. Os objectivos destes são definidos pela necessidade de fazer executar normas; os daqueles pelo desejo de novas abordagens e novas opções” (Costa *et all* , 2000, p.147). Bennis e Nanus (1985):

sugerem que **gerir** consiste em provocar, realizar, assumir responsabilidades, comandar. Diferentemente, **liderar** consiste em exercer influência, guiar, orientar. Os gestores são as pessoas que sabem **o que devem fazer**. Os líderes são as pessoas que sabem **o que é necessário fazer**. (cit in Rego e Cunha, 2003, p.176)

Também Kets de Vries (2001) entendeu existirem diferenças entre líderes e gestores (Quadro 15), assim como Zaleznik (1977). Para Kotter (1992) as diferenças eram tantas que na sua opinião:

ninguém pode ser bom, simultaneamente, a liderar e a gerir. Algumas pessoas têm a capacidade de se tornarem excelentes gestores, mas não líderes exemplares. Outros têm grande potencial de liderança mas, por uma variedade de razões, têm grandes dificuldades em se tornarem fortes gestores. (idem, p.182)

Quadro 15 – Diferenças entre líderes e gestores segundo Vries

Líderes	Gestores
- Interessam-se pelo futuro;	- Interessam-se pelo presente;
- Respiram a mudança;	- Preferem a estabilidade;
- Pensam a longo-prazo;	- Atuam a curto-prazo;
- São cativados por uma visão;	- Preferem a execução;
- Tratam do porquê;	- Tratam do “como”;
- Sabem como dar poder aos subordinados;	- Tendem para o controlo;
- Sabem como simplificar;	- Apreciam a complexidade;
- Confiam na intuição;	- Prezam a lógica;
- Têm uma perspetiva societal.	- Preocupam-se com a organização.

Fonte: Rego e Cunha (2003, p.176)

Contrariando a perspetiva de que a liderança e a gestão são incompatíveis, surgem as opiniões de House e Aditya (1977), Yukl (1998) e de Rowe (2001) que concluíram que ambas as perspetivas são conciliáveis (idem).

No que às escolas concerne, de acordo com Greenfield a “exigência do contexto requer que os administradores escolares confiem mais na liderança do que na rotina administrativa para influenciarem os professores” (in Sarmiento, 2000, p.257), uma vez que “os administradores dependem, com efeito, da liderança para dirigir e melhorar a escola” (idem, p.272).

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Se pensarmos na organização escolar como manutenção da ordem, como o prepetuar de procedimentos, como o cumprimento da rotina para alcançar o que alguns propõem, a gestão pode ser relevante, no entanto se pensarmos que hoje nada é imutável, que estão sempre a surgir novas situações e novos desafios, que quem faz a diferença são as pessoas quer como indivíduos quer como elementos constituintes de uma organização coletiva, então a liderança pode ser a resposta que procuramos (Rego e Cunha, 2003).

2.4.2. A gestão intermédia ao nível do departamento curricular

O gestor intermédio pode ser definido como:

um ator educativo que, pela posição que ocupa no contexto da comunidade escolar, tem a possibilidade de reconhecer os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar e tem a autonomia e legitimidade para promover medidas de apoio e de correção, tendentes à melhoria do desempenho dos professores, com a finalidade última de promover o sucesso educativo. (Oliveira, 2001, p.48)

Nas escolas as estruturas de gestão intermédias, e nomeadamente, os coordenadores de departamento curricular, ganharam protagonismo ao serem responsabilizados pela dinâmica do envolvimento dos professores nos processos de tomada de decisão, contribuindo dessa forma para a mudança e sucesso da escola.

No entanto essa tarefa não está facilitada, a constituição de departamentos com a junção de variadas disciplinas e formações distintas origina “uma raridade de trocas de experiências entre colegas que ensinam disciplinas diferentes” (Lima, 2000, pp.65-66), o que pode pôr em causa o trabalho colaborativo. Ainda segundo conclusões do autor com base em estudos realizados “as relações entre professores que se dirigem para a prática conjunta envolvem um número significativamente menor de parceiros do que as relações profissionais que se circunscrevem e interações verbais” (p.70).

De acordo com Sequeira (2012):

como consequência do desempenho das funções que lhe foram cometidas e para alcançar o fim pelo qual foi criada esta estrutura, os coordenadores têm, necessariamente, de assumir o exercício de liderança e revelar capacidade comunicativa numa dimensão reflexivo-colaborativa, sem as quais não conseguirá mobilizar os professores que coordena no prosseguimento dos ideais educativos. (p.2)

Em Portugal estudos realizados sobre as práticas dos coordenadores de departamento curricular não são muitos, no entanto, os realizados por Brown e Rutherford (1998) em Inglaterra, sobre as dimensões de liderança por parte do coordenador de departamento curricular (Quadro 16) podem dar algumas pistas sobre o assunto.

Quadro 16 – Dimensões de liderança por parte do coordenador de departamento curricular segundo Brown e Rutherford

Dimensões	Ação	Objetivo
<i>Servant Leader</i>	- Realizar procedimentos rotineiros.	- Satisfazer as necessidades do departamento; - Garantir as melhores condições de trabalho para os professores.
<i>Organizacional Architect</i>	- Promover uma cultura de colegialidade e de partilha na tomada de decisões.	- Formar de equipas coesas.
<i>Moral Educater</i>	- Demonstrar os seus valores e princípios; - Valorizar e apoiar cada elemento do departamento.	- Ser um exemplo a seguir.
<i>Social Architect</i>	- Interagir com colegas, pessoal, alunos e famílias.	- Ser acessível; - Estar atento às necessidades dos outros.
<i>Leading Professional</i>	- Estar atualizado sobre as várias áreas de atuação profissional; - Ser competente.	- Melhorar o ensino, a aprendizagem e os resultados do departamento.

Fonte: Adaptado de Cabral (2009, pp.39-42)

Em virtude do papel que desempenha, a liderança tem que ser uma aposta efetiva por parte do coordenador de departamento curricular e entre vários aspetos que deve ter em atenção, a capacidade para trabalhar colaborativamente é essencial uma vez que se não for capaz de envolver e comprometer todos os docentes com o que deve ser uma vontade comum, dificilmente terá êxito.

PARTE II - ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Capítulo 3 – Metodologia de Investigação

Cada investigação é uma experiência única, que utiliza caminhos próprios, cuja escolha está ligada a numerosos critérios, como sejam a interrogação de partida, a formação do investigador, os meios de que dispõe ou o contexto institucional em que se inscreve o seu trabalho. (Quivy e Campenhoudt, 2003, pp.120-121)

Finalizado o referencial teórico que constitui este estudo e após termos apresentado a justificação da nossa investigação, bem como os objetivos de pesquisa, neste capítulo serão apresentadas as opções metodológicas, os motivos que levaram à seleção dos participantes, a estratégia de investigação, a análise do conteúdo, as técnicas de recolha de dados e as técnicas de análise dos dados.

3.1. Opções metodológicas

Qualquer opção metodológica tem que ter em consideração a natureza do estudo e o tipo de informação que se pretende alcançar, para assim selecionar os procedimentos adequados à aquisição de conhecimentos sobre uma realidade específica.

Tendo presente que as finalidades do nosso estudo se situam no âmbito da compreensão do fenómeno estudado dentro do seu contexto (“O coordenador enquanto líder do departamento curricular: concepções de professores”), elegemos para o efeito uma metodologia de natureza essencialmente qualitativa.

O objetivo da investigação qualitativa, na opinião de Freixo (2011, p.146) é "descrever ou interpretar mais do que avaliar". A utilização desta metodologia permite-nos compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências uma vez que enfatiza “a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.11). Assim sendo não foi preocupação generalizar os resultados ou validar teorias mas sim compreender o contexto real onde decorreu o nosso estudo e dar sentido à investigação.

Contudo, importa destacar que sempre que considerámos necessário e útil para o nosso estudo nos socorremos não apenas de métodos qualitativos

que “privilegiam a compreensão das complexas inter-relações de tudo o que existe” (Stake, 2007, p.23), mas também de métodos quantitativos, isto é, recorreremos a uma metodologia que “divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente”. (André, 2000, p.17)

Ainda na mesma linha de pensamento teórico Bell (2008) afirma que:

Os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles. Realizam medições com a ajuda de técnicas científicas que conduzem a conclusões quantificadas e, se possível, generalizáveis. Os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística. (...) Contudo, há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas e vice-versa”. (pp.19-20).

Assumimos, assim, para o nosso estudo, a combinação e a utilização de diferentes métodos, preconizando a perspetiva de Gamboa quando o mesmo defende que os “métodos quantitativo e qualitativo não são incompatíveis; pelo contrário, estão intimamente imbricados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem na contradição epistemológica”. (1995, p.51)

Após a fase da revisão da literatura com leituras de obras de referência da área em estudo, o processo de investigação que desenvolvemos incidiu na análise dos normativos legais e posteriormente na realização de entrevistas e na administração de um questionário.

Numa primeira etapa, a metodologia consistiu na seleção de uma área de interesse pessoal seguida da formulação do problema. Tendo esse como ponto de partida, procedeu-se a uma pesquisa para selecionar a bibliografia pertinente para o tema e terminou-se com uma primeira leitura sobre a temática em questão.

Numa segunda etapa, com base na reflexão sobre o modelo de estudo baseado em livros sobre metodologias de investigação, optou-se por uma combinação de técnicas que nos levou à procura dos instrumentos mais adequados ao levantamento das informações que procurávamos.

Numa terceira etapa, procedemos à construção dos instrumentos de recolha de dados, nomeadamente entrevista e questionário, elaboramos os protocolos e validamos internamente e externamente os instrumentos.

Numa quarta etapa, procedemos à realização das entrevistas e à aplicação dos questionários, bem como à redação dos dois primeiros capítulos deste estudo.

Numa quinta etapa, iremos proceder ao tratamento e análise dos dados recolhidos onde se procurará responder aos objetivos do estudo. Por fim, irá concluir-se a redação do presente estudo, apresentando os resultados e conclusões e formulando possibilidades de investigação futuras.

3.2. Seleção dos participantes

Para podermos realizar o nosso estudo, nomeadamente, a nível empírico, selecionamos intencionalmente duas escolas que se tornaram sede de agrupamento no presente ano letivo (2012/2013). Subjacentes a esta opção estiveram variados fatores, nomeadamente:

- i) questões de acessibilidade que se espelharam em dois aspetos: por um lado, a proximidade geográfica à nossa área de residência o que nos permitiu uma acesso mais fácil e frequente às escolas em análise; e, por outro lado o conhecimento pessoal das mesmas, bem como de alguns dos seus docentes, designadamente no órgão de gestão, o que possibilitou maior facilidade de acesso a determinados dados;
- ii) questões como a disponibilidade e interesse manifestados pelos diretores dos agrupamentos com os quais estabelecemos inicialmente contacto de forma informal e posteriormente de forma formal (Anexo 1) ; a solicitude, amabilidade e disponibilidade dos coordenadores dos vários departamentos curriculares e a posterior disponibilidade manifestada pelos docentes que constituem os departamentos.

Apesar das escolas estarem organizadas em agrupamento, optámos por recolher dados junto de docentes dos 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, exceto coordenadores de departamento a quem realizamos uma entrevista do tipo semi-estruturada.

O nosso estudo, como já referimos, realizou-se em dois agrupamentos detentores de uma imagem pública consolidada na comunidade educativa e no meio envolvente e ambos integrando a Área Metropolitana do Porto. Para garantir a confidencialidade e o anonimato que asseguramos aos participantes do nosso estudo, passaremos a designar os agrupamentos por *Nascente* e *Poente*.

Ambos os agrupamentos foram alvo de obras de requalificação nos últimos anos, possuindo instalações agradáveis, ambos funcionam com quatro departamentos com organicas semelhantes e ambos estão sob a direção de uma Comissão Administrativa Provisória.

3.3. Estudo de caso como estratégia de Investigação

Tendo em consideração os objetivos e questões de investigação formulados para o desenvolvimento do nosso estudo optámos por uma estratégia de investigação essencialmente qualitativa - *estudo de caso*, por considerarmos que o estudo individual e específico do problema, dentro da realidade de um mesmo contexto permite contextualizar esta opção.

Na opinião de Yin:

Os estudos de caso representam a estratégia a seguir quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. (2005, p.19)

Ainda segundo o autor, um estudo de caso com qualidade deverá incorporar “ligações explícitas entre as questões feitas, os dados colectados e as conclusões a que se chegou” (idem, p.109)

Na perspectiva de Sousa:

o estudo de caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação específica, que é o seu ambiente natural. (2005, pp.137-138)

Também para Bell, o estudo de caso é muito mais que uma história ou descrição de um acontecimento ou circunstância, pois “tal como em qualquer outra investigação, os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis é estudada e o estudo é planeado metodicamente”. (2008, p.23)

Outras razões justificaram, nesta investigação, o recurso ao estudo de caso de natureza comparativa, designadamente: i) obtenção de um melhor conhecimento do comportamento e experiência humanos num ambiente de trabalho específico, a Escola, mais concretamente nos departamentos curriculares; ii) obtenção, de uma visão holística do caso, através da compreensão da informação recolhida; iii) porque se acredita que práticas e

concepções dos professores são fortemente influenciadas pelos contextos nos quais ocorrem; iv) porque nos interessa ainda, neste estudo, apresentar os dados de uma forma mais descritiva e interpretativa para melhor compreendermos as concepções dos professores sobre o coordenador enquanto líder do departamento curricular.

Trata-se, como referem Bogdan e Biklen (1994), de um estudo de natureza qualitativa, onde se privilegia a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, sendo o objectivo do investigador o de compreender, com bastante pormenor, o que é que os professores inseridos nesses contextos pensam e como é que desenvolvem os seus quadros de referência.

Temos presente que num estudo de caso o investigador é o principal instrumento de recolha, tratamento e análise de dados. Assim, sendo, tolerância à ambiguidade, sensibilidade e poder de comunicação, são três das qualidades essenciais que o investigador deve ter. (Merrien, 1988)

3.4. Técnicas de recolha de dados

A recolha de dados é um processo que segundo Quivy e Campenhoudt (2003, p.183) “consiste em recollher ou reunir concretamente as informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra”. Desta forma foi necessário elaborar os instrumentos específicos para a recolha dos dados, a partir da qual será possível fazer uma análise recorrendo ao conteúdo.

A recolha de dados revelou-se de extrema importância e foi feita através da análise documental, realização de uma entrevista semi-estruturada aos coordenadores dos vários departamentos curriculares e da aplicação de um inquérito por questionário aos professores que integram os mesmos, uma vez que consideramos que dessa forma seria possível cruzar informações para obter respostas à nossa questão de partida (Quais os contributos de liderança do coordenador ao nível das dinâmicas de trabalho docente, desenvolvidas no departamento curricular?).

3.4.1. Inquérito por entrevista

3.4.1.1. Caracterização da técnica

A entrevista é uma técnica de investigação que permite uma interação entre o entrevistador e o entrevistado, sendo propícia a fornecer informações mais expressivas sobre as percepções dos mesmos. Todavia, pelo facto de se tratar de uma interação direta entre duas pessoas é importante estar atento e gerir alguns problemas que podem surgir, a saber: i) a influência do entrevistador sobre o entrevistado; ii) diferenças que possam existir entre entrevistador e entrevistado (por exemplo, idade, género, diferenças culturais) e iii) sobreposição de canais de comunicação (Carmo e Ferreira, 2008).

Bogdan e Biklen (1994) referem que a entrevista é utilizada “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. (p.134)

Ao considerarmos as entrevistas tivemos em consideração e foi nossa intenção não só recolher percepções mas conhecer o coordenador enquanto pessoa com uma opinião crítica do seu trabalho e com uma postura, valores, princípios e formas de estar próprias, e que consciente ou inconscientemente também condicionam todo o processo.

Quivy e Campenhoudt (2003) referem que as entrevistas são adequadas para analisar o :

sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc. (p.193)

Na entrevista cria-se uma interacção entre o entrevistador e entrevistado que influencia ambos os intervenientes. Desta forma se “houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica” (Lüdke e André, 1986, p. 34), permitindo ao investigador ter acesso à informação que procura.. Ainda de acordo com os mesmos autores, existe um conjunto de procedimentos próprios a que deve obedecer a entrevista, nomeadamente

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

o uso de um roteiro que guie a entrevista através de tópicos principais a serem cobertos. Esse roteiro ... cuidará para que haja uma sequência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu encadeamento.” (idem, p. 36).

A tipologia das entrevistas pode variar entre as entrevistas estruturadas (do género do questionário), as entrevistas semi-estruturadas (com perguntas previamente elaboradas mas com liberdade de resposta e com possibilidade de introdução de novas questões caso se revelem pertinentes) e as não estruturadas (decorrendo da interação entre entrevistador e entrevistado).

No nosso estudo recorreremos a uma entrevista do tipo semi-estruturada ou semi-directa, pela “certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos”. (Bogdan e Biklen, 1994, p.135)

Subjacente à opção por este tipo de entrevista estiveram variadas razões, nomeadamente características como a flexibilidade, profundidade, possibilidade de pedidos de esclarecimentos e outras adaptações, objeto de estudo e características da população-alvo a quem a entrevista se destina.

Para Afonso nas “entrevistas semiestruturadas ... os temas tendem a ser mais específicos. ... são conduzidas a partir de um guião” (2005, p.99). Refere, ainda, que a mesma “é organizada por objectivos, questões, itens ou tópicos. A cada objectivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos”. (idem)

Este tipo de entrevista foi, então, considerada a mais vantajosa para a nossa investigação, a existência de um guião previamente elaborado (Anexo 2) serviu de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista permitindo aos entrevistados uma certa liberdade e ao entrevistador a recolha de informações sobre outros tópicos relevantes.

3.4.1.2. Preparação e Validação da Entrevista

Aquando da elaboração do guião da entrevista tivemos em consideração as indicações das por Estrela (1994), pelo que no guião constam os objetivos (Anexo3), as perguntas-guia, organizadas por blocos temáticos. Seguidamente, passamos a uma descrição sumária dos sistemas categoriais que estiveram

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

subjacentes à elaboração do guião da entrevista a realizar aos coordenadores dos departamentos curriculares (Quadro 17).

Quadro 17 – Guião da Entrevista aos Coordenadores de Departamento Curricular

Blocos	Objetivos Específicos	Questões a colocar
A - Dados biográficos do(a) coordenador(a)	- Conhecer os dados pessoais e profissionais do(a) coordenador(a)	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a idade, o tempo de serviço (total e na presente escola), qual é a formação inicial e a formação complementar, os níveis de ensino a que leciona; <ul style="list-style-type: none"> - Exerce outros cargos? Quais? - Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira? <ul style="list-style-type: none"> - Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador?
B - Perceções sobre a escola	- Conhecer a opinião do(a) coordenador(a) sobre a escola	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola? - Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola? - Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê? - Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização). - Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?
C – Perceções sobre o percurso como coordenador(a) de departamento e da sua atuação no dia-a-dia	- Conhecer a perceção do(a) coordenador(a) sobre o seu desempenho e forma de atuação no cumprimento das suas funções	<ul style="list-style-type: none"> - Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena? - Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento? - O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola? <ul style="list-style-type: none"> - Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma. - O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)? - Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento. - Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências. <ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento? - Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática? - Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma? - Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular? <ul style="list-style-type: none"> - De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola? - Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo? <ul style="list-style-type: none"> - Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento? - E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo? <ul style="list-style-type: none"> - O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê? - Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Após a elaboração do guião da entrevista, o mesmo foi alvo de uma validação interna por parte de um especialista da área, que tendo conhecimento prévio da problemática do nosso estudo, assim como das questões, objetivos de investigação e características dos participantes a entrevistar, se manifestou sobre a adequação, clareza e rigor das questões. Atendendo às sugestões feitas pelo especialista, procedemos à reformulação do guião.

3.4.1.3. Condução das Entrevistas

As entrevistas foram, todas elas, gravadas com a concordância dos entrevistados, de forma a assegurar o conteúdo na sua transcrição. (Bogdan e Biklen, 1994). A este propósito Hill e Hill destacam que “é útil gravar as entrevistas porque torna-se mais fácil utilizar gravações na análise da informação recolhida”. (2009, p.75)

Durante o decorrer da entrevista foi preocupação assegurar um clima de confiança, empatia e tranquilidade aos intervenientes. Foi ainda solicitada permissão para proceder ao registo audio da entrevista, pedido a que todos acederam.

Iniciadas as entrevistas, estas seguiram a estrutura que passamos a referir. Em primeiro lugar, reunimos os dados biográficos do entrevistado, que incluem a sua identificação pessoal e profissional, a formação académica, os níveis de ensino a que leciona, o tempo que exerce as suas funções, o modo como foi designado para as mesmas e a sua experiência no desempenho do cargo de coordenador de departamento e de outros cargos. Partimos, seguidamente, para as percepções sobre a escola, no sentido de obtermos dados gerais relativos à sua caracterização, contextualizando-a, em termos organizacionais e em termos de pessoas que a constituem.

Começámos por questionar quanto às características da escola nos seus pontos fortes, aspetos menos positivos e de que forma se identifica ou não com esta. No que aos docentes que integram os departamentos concerne, questionamos sobre os pontos fortes/fracos, participação, cooperação e responsabilização. Foi ainda questionado o apoio sentido por parte do órgão de direção.

Posteriormente, abordamos as questões relacionadas com as percepções sobre o percurso como coordenador de departamento e da sua atuação no dia-a-dia e neste sentido, interrogámos sobre: os grupos disciplinares que constituem o departamento; os motivos que levaram à sua eleição para o cargo; o seu envolvimento na escola pelo desempenho das funções inerentes ao mesmo; a sua contribuição para a dinâmica da escola; as suas motivações para o exercício das funções; as principais características que o definem enquanto coordenador; as competências de liderança que lhe são reconhecidas pelos pares; a sua opinião sobre que competências são mais importantes para o desempenho das suas funções, assim como, qual destas últimas, é mais difícil de pôr em prática; de que forma promove a reflexão e o trabalho colaborativo; como reage às solicitações dos docentes que integram o departamento e de que forma incentiva ou promove a participação destes nas atividades da escola; quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício do cargo e o seu sentimento face ao desempenho deste, quer no início, quer atualmente; a contribuição para o desenvolvimento profissional que esta função lhe tem possibilitado e a sua percepção sobre o reconhecimento do seu trabalho.

Finalizamos as nossas entrevistas, agradecendo toda a disponibilidade, simpatia e cooperação dispensadas, assim como o tempo cedido para o efeito.

A entrevista realizada aos coordenadores de departamento decorreram nos meses de maio e junho, nos estabelecimentos de ensino onde decorreu o nosso estudo e teve uma duração total de aproximadamente quarenta minutos. As entrevistas foram, posteriormente, transcritas, embora não integralmente, como forma de preservar a identidade e respeitar o acordo que estabelecemos com os entrevistados.

3.4.2. Inquérito por questionário

A utilização de um inquérito por questionário, no dizer de Bell tem como objectivo “obter respostas de um grande número de indivíduos às mesmas perguntas, de modo que o investigador possa descrevê-las, compará-las e relacioná-las e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características”. (2008, p.27)

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

O inquérito por questionário foi uma das técnicas de recolha de dados utilizada no nosso estudo, tendo sido administrado, no ano letivo 2012/2013, a 219 professores pertencentes aos departamentos curriculares dos dois agrupamentos de escolas selecionadas

Segundo Ghiglione e Matalon “o inquérito é uma técnica relativamente simples de aplicar”, apresentando ainda a vantagem de “ser praticamente o único método que podemos, se necessário, aplicar em grande escala, escolhendo os indivíduos”. (2005, p. 14)

De acordo com Sousa, o questionário é considerado “uma técnica de investigação em que se interroga por escrito uma série de sujeitos, tendo como objectivo conhecer as suas opiniões, atitudes, predisposições, sentimentos, interesses, expectativas, experiências pessoais, etc”. (2005, p.204) Todavia, o inquérito por questionário apresenta, também, limitações a que o investigador terá de estar atento, nomeadamente: não permite adaptar as questões às características individuais do inquirido; não permite, por parte do investigador, pedir esclarecimentos sobre assuntos que tenham ficado menos claros, para si; não garante que as respostas tenham sido dadas individualmente ou sem recurso a consulta de documentos. (Pardal e Correia, 1995)

Segundo Bell o grande objectivo do inquérito:

é obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise e fazer comparações”, sendo que na “maior parte dos casos, num inquérito propõe-se obter informações a partir de uma selecção representativa da população e, a partir da amostra, tirar conclusões consideradas representativas da população como um todo. (2008, p.26)

Na elaboração do questionário evitamos torná-lo extenso e optamos por utilizar uma linguagem clara e precisa para evitar duplas interpretações na mesma questão. Privilegiamos as questões predominantemente fechadas, uma vez que “do ponto de vista da análise dos resultados, as questões fechadas são, *a priori*, as mais cómodas” (Ghiglione e Matalon, 2005, p.116).

Considerando a opinião de Bell, quando diz que “todos os instrumentos de recolha de informação devem ser testados para saber quanto tempo demoram os receptores a realizá-los; por outro lado, isto permite eliminar questões que não conduzam a dados relevantes” (2008, p.128), realizamos uma validação interna e uma validação externa ao inquérito por questionário.

Para realizarmos a validação interna solicitamos a um especialista da área, que tendo conhecimento prévio da problemática do nosso estudo, bem como, das questões, objectivos do estudo e das características dos participantes a inquirir, se manifestou sobre a adequação, clareza e rigor das questões. Mediante as sugestões do especialista, efetuámos as alterações sugeridas e, posteriormente, submetemos o questionário a um processo de validação externa.

No que concerne à validação externa e tendo presente as palavras de Quivy e Campenhoudt de que

para nos assegurarmos de que as perguntas serão bem compreendidas e as respostas corresponderão, de facto, às informações procuradas é imperioso testar as perguntas. Esta operação consiste em apresentá-las a um pequeno número de pessoas pertencentes às diferentes categorias de indivíduos que compõem a amostra (2003, p.182),

seleccionámos uma amostra de vinte e oito docentes a quem foi enviado um questionário on-line com um conjunto final de questões que nos apoiaram no processo de validação, a saber: “1. Quanto tempo levou a completar o questionário? 2. As instruções eram claras? 3. Achou alguma questão pouco clara ou ambígua? Se sim, qual(ais) e porquê? 4. Opôs-se a responder a alguma questão? 5. Na sua opinião, foi omitido algum tópico importante?” (Bell, 2008, p.129), entre outras. Os dezanove respondentes ao questionário piloto não sugeriram alterações ao mesmo, pelo que o passo seguinte foi a administração do questionário aos professores participantes no nosso estudo.

Após a validação do questionário procedemos à aplicação do inquérito por questionário, tentamos abranger todos os docentes dos quatro departamentos curriculares dos dois agrupamentos que participaram no nosso estudo. Neste sentido solicitamos aos respetivos coordenadores que permitissem administrar os questionários numa reunião de departamento, o que aconteceu, no agrupamento Poente no mês de maio e no agrupamento Nascente no mês de julho.

O questionário (Anexo 4) encontra-se organizado em três partes: Parte I – Caracterização Pessoal e Profissional, cujo o conjunto de questões permite caracterizar o professor inquirido quanto a aspetos pessoais e profissionais relevantes para o estudo.

Na questão referente ao tempo de serviço docente, optou-se por delimitar os intervalos de tempo utilizados de acordo com um estudo realizado por Huberman que identificou as fases ou os estádios principais que os professores atravessam ao longo da carreira docente. Estas são: Entrada na Carreira (1 a 3 anos de serviço); Estabilização (4 a 6 anos de serviço); Diversificação (7 a 14 anos de serviço); Questionamento (15 a 24 anos de serviço); Serenidade/ Afastamento (25 a 34 anos de serviço); Conservadorismo/Desinvestimento (mais de 35 anos de serviço). (Herdeiro e Silva, 2009)

Parte II - Desempenho do Coordenador de Departamento, surge um conjunto de questões que pretende recolher dados sobre perceções do professor inquirido em relação ao exercício das funções de coordenador e sobre a influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular a que pertence. Nesta parte utiliza-se a *Escala de Likert*, com cinco possibilidades de resposta (*discordo totalmente, discordo, não discordo nem concordo, concordo e concordo totalmente*) e das quais o inquirido tinha de seleccionar uma.

Parte III - Características de liderança, as questões pretendem identificar características que os docentes respondentes consideram essenciais para reconhecer liderança ao coordenador de departamento e quais aquelas que são consideradas menos importantes.

3.4.3. Análise documental

Na opinião de Bell qualquer investigação “seja qual for a sua dimensão, implica a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre a sua área de interesse, a recolha de informações que fundamentem ou refutem os seus argumentos e a redacção das suas conclusões”. (2008, p.83)

Indo ao encontro desta ideia, a pesquisa documental implica a procura “em livros, revistas, teses, monografias, actas, artigos, internet, registos académicos, estatísticas e outros documentos das informações que interessam” ao estudo. (Sousa, 2005, p.87)

Para o presente estudo foram considerados livros e documentos reguladores do funcionamento dos agrupamentos de escolas participantes no estudo.

3.5. Técnicas de tratamento de dados

O tratamento de dados, realizado após a recolha dos mesmos consiste na análise e interpretação dos dados recolhidos de forma a permitir dar resposta ao problema de investigação proposto.

Face à natureza quantitativa e qualitativa (essencialmente) da informação recolhida, privilegiámos como técnicas de tratamento dos dados:

- a análise estatística para tratar os dados resultantes do inquérito por questionário;
- e a análise de conteúdo para tratar os dados resultantes dos discursos dos entrevistados e dos documentos internos da escola analisados.

Realizámos, ainda uma análise comparativa (triângulação) entre os resultados obtidos nos questionários dos docentes e os resultados obtidos nas entrevistas realizadas ao coordenador de departamento curricular. Os resultados obtidos nos questionários aplicados foram sujeitos a uma descrição quantitativa e posteriormente a uma análise qualitativa.

3.5.1. Análise Estatística

Após a recolha dos dados através de um questionário estruturado procedeu-se à codificação das variáveis e os dados foram alvo de tratamento específico no programa SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 20.

Na análise dos dados, foram utilizadas as ferramentas de estatística descritiva, tendo-se procedido igualmente ao cruzamento das variáveis e ao teste de independência do Qui-quadrado, para análise da significância estatística.

Foram efectuados cruzamentos com as seguintes variáveis, relacionadas com a caracterização dos sujeitos: sexo; idade; tempo de serviço total na função docente; tempo de serviço na escola; habilitações académicas;

níveis de ensino que leciona; outros cargos desempenhados no presente ano letivo; experiência no desempenho de cargos e número de anos de exercício do cargo.

3.5.2. Análise de conteúdo

Para Yin, a análise dos dados “consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombina as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as preposições iniciais de um estudo.” (2005, p.137).

Segundo Bardin “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos”. (2008, p.44)

A análise de conteúdo, como técnica de tratamento de informação, permite construir um conhecimento sobre uma problemática através de algumas etapas. Carmo e Ferreira defendem seis etapas para o percurso da análise de conteúdo: “definição dos objetivos e do quadro de referência teórico; constituição de um corpus; definição de categorias; definição de unidades de análise; quantificação; e interpretação dos resultados obtidos”. (2008, pp.253-254)

A informação recolhida através da entrevista requer um procedimento específico, o recurso à análise de conteúdo, que no dizer de Guerra, “é descrever as situações, mas também interpretar o sentido do que foi dito”. (2006, p.69)

A análise realizada aos dados obtidos nas entrevistas teve por base a leitura das transcrições efectuadas, nas quais “constroem-se as sinopses das entrevistas numa grelha vertical cuja primeira coluna apresenta as grandes temáticas do guião de entrevista, acrescentadas com os novos elementos introduzidos pela leitura [das mesmas]” (idem, p.73). Acrescenta que as sinopses “são sínteses dos discursos que contêm a mensagem essencial da entrevista e são fiéis, inclusive na linguagem, ao que disseram os entrevistados.” (idem).

Com a realização das entrevistas pretendemos compreender que práticas são adotadas pelos coordenadores, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária e após a realização das mesmas transcrevemos os dados recolhidos (Anexos 5-12) e procedemos à análise desse conteúdo para a qual se utilizou uma categorização com base nos tópicos que constavam no guião de entrevista.

Segundo Bardin (2008, p.145): “As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos”.

Neste sentido as informações recolhidas foram organizadas nas categorias mencionadas nos quadros 18, 19 e 20.

Quadro 18 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente à caracterização do coordenador do departamento curricular

Bloco	Categoria	Subcategoria
Dados biográficos do(a) coordenador(a)	Experiência Profissional	Idade
		Tempo de serviço total
		Tempo de serviço na escola atual
		Formação académica
		Formação complementar
		Níveis de ensino a que leciona
		Desempenho de outros cargos no presente ano
		Experiência no desempenho de outros cargos
		Tempo no desempenho do cargo

Quadro 19 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente às perceções do coordenador do departamento curricular sobre a escola

Bloco	Categoria	Subcategoria
Perceções sobre a escola	Escola	Pontos fortes
		Aspetos menos positivos
		Identificação com a escola
		Caraterização do corpo docente do departamento
		Apoio do órgão diretivo

Quadro 20 – Identificação dos critérios de análise do bloco referente às perceções do coordenador do departamento curricular sobre o seu percurso e atuação diária

Bloco	Categoria	Subcategoria
Perceções sobre o percurso como coordenador(a) de departamento e da sua atuação no dia-a-dia	Visão do percurso como coordenador(a) de departamento	Grupos disciplinares do departamento
		Eleição
		Envolvimento na escola
		Contribuições para a dinâmica
		Motivações
		Caraterísticas de liderança

Visão do(a) coordenador(a) sobre a forma de atuação no cumprimento das suas funções	Sentimentos no início do desempenho do cargo
	Sentimentos atuais no desempenho do cargo
	Contribuições para o desenvolvimento profissional
	Reconhecimento pelo trabalho desenvolvido
	Caraterísticas de liderança reconhecidas pelos pares
	Competências para o exercício do cargo
	Funções mais difíceis de pôr em prática
	Promoção da reflexão e trabalho colaborativo
	Reação às solicitações
	Incentivo/Promoção da participação dos docentes nas atividades da escola
	Principais dificuldades sentidas

Com a aplicação dos questionários pretendemos:

- Caraterizar biograficamente os inquiridos - questões 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6 e 1,7;
- Compreender perceções de docentes em relação ao exercício das funções de coordenador – questões 2.1; 2.3; 2.4; 2.5; 2.6; 2.7; 2.10; 2.11; 2.12; 2.13; 2.16; 2.18; 2.23; 2.28; 2.29; 2.31; 2.33 e 2.34;
- Compreender a influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular – questões 2.2; 2.8; 2.9; 2.14; 2.15; 2.17; 2.19; 2.20; 2.21; 2.22; 2.24; 2.25; 2.26; 2.27; 2.30 e 2.32;
- Identificar caraterísticas que docentes consideram essenciais para reconhecer liderança ao coordenador de departamento – questões 3.1.1; 3.1.2; 3.1.3; 3.1.4; 3.1.5; 3.1.6; 3.1.7; 3.1.8; 3.1.9; 3.1.10; 3.1.11; 3.1.12; 3.1.13; 3.1.14; 3.1.15; 3.1.16; 3.1.17; 3.1.18; 3.1.19; 3.1.20; 3.1.21; 3.1.22; 3.1.23 e 3.1.24
- Identificar caraterísticas que docentes consideram menos importantes para o reconhecimento de liderança ao coordenador de departamento – questões 3.2.1; 3.2.2; 3.2.3; 3.2.4; 3.2.5; 3.2.6; 3.2.7; 3.2.8; 3.2.9; 3.2.10; 3.2.11; 3.2.12; 3.2.13; 3.2.14; 3.2.15; 3.2.16; 3.2.17; 3.2.18; 3.2.19; 3.2.20; 3.2.21; 3.2.22; 3.2.23 e 3.2.24.

Na análise do questionário e para contextualizar a ação do coordenador fizemos, ainda, uma categorização das respostas ao nível: da representação do departamento, da comunicação, da interação, da colaboração, da promoção da iniciativa pessoal, da resolução de problemas e dos objetivos comuns.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Capítulo 4 – Resultados

Neste capítulo, apresentaremos e discutiremos os resultados obtidos com as entrevistas realizadas aos coordenadores de departamento curricular e os questionários aplicados aos professores participantes no estudo procurando analisá-los, de acordo com o problema da investigação definido inicialmente.

Para o efeito, apresentaremos os dados das entrevistas de forma descritiva e os dados dos questionários em forma de tabelas complementadas com medidas de estatística descritiva e indutiva e recorreremos também à representação gráfica para facilitar a leitura e a interpretação dos resultados.

4.1. Caracterização dos agrupamentos de escolas em estudo

O nosso estudo estudo foi realizado em dois agrupamentos de escolas que no presente ano letivo estiveram a funcionar com uma Comissão Administrativa Provisória em virtude de se terem tornado “mega-agrupamentos”, com a inserção de uma escola de 2º e 3º ciclos num dos agrupamentos e a inserção de uma escola com 2º e 3º ciclos e Secundário no outro.

Como já referido anteriormente, foi opção nossa incidir o estudo junto de docentes dos 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e respetivos coordenadores de departamento curricular.

Ambas as escolas sede de agrupamento existem desde meados do século passado, gozando de notoriedade equivalente no meio em que estão inseridas e ambas foram intervencionadas no âmbito da requalificação do parque escolar.

De igual forma, ambos os agrupamentos situam-se na área Metropolitana do Porto e estão bem servidos quer ao nível da rede rodoviária quer ao nível de acessos através de meios de transporte públicos.

4.1.1. Agrupamento Nascente

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Considerando a população estudantil a partir do 2º ciclo, este agrupamento tem 2031 alunos, distribuídos por 29 turmas do 2º Ciclo, 25 turmas do 3º Ciclo e 28 turmas do Ensino Secundário

O corpo docente é constituído por 210 docentes dos quais 172 pertencem ao sexo feminino e 38 ao sexo masculino distribuídos por quatro departamentos curriculares.

Foram recolhidos 158 questionários, dos quais 15 foram invalidados por não estarem totalmente preenchidos. Em função do número total de docentes, a amostra representa 91% do corpo docente do agrupamento.

4.1.2. Agrupamento Poente

Considerando a população estudantil a partir do 2º ciclo, este agrupamento tem 2027 alunos, distribuídos por 12 turmas do 2º Ciclo, 36 turmas do 3º Ciclo e 40 turmas do Ensino Secundário.

O corpo docente é constituído por 184 docentes dos quais 129 pertencem ao sexo feminino e 55 ao sexo masculino distribuídos por quatro departamentos curriculares.

Foram recolhidos 82 questionários, dos quais 6 foram invalidados por não estarem totalmente preenchidos. Em função do número total de docentes, a amostra representa 41,3% do corpo docente do agrupamento.

4.2. Caracterização da amostra

4.2.1. Os coordenadores de departamento curricular

Ambos os agrupamentos têm no exercício do cargo de coordenador de departamento curricular docentes com mais de quarenta e seis anos de idade, com um mínimo de vinte e cinco anos de docência, dos quais, pelo menos, dezoito anos foram passados na escola onde se encontram no presente. Pertencem todos ao quadro de agrupamento, 6 são do sexo feminino e 2 são do sexo masculino. Num dos agrupamentos nenhum dos coordenadores fez formação complementar, no outro todos fizeram. A maior parte dos docentes

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

leciona a dois níveis de ensino diferentes, assim como desempenham outro cargo para além de coordenador de departamento curricular. Todos têm experiência no desempenho de outros cargos e com exceção de dois docentes que só estão a exercer o cargo de coordenador há um e há dois anos, todos os outros têm mais de seis anos de experiência no desempenho destas funções (Anexo 13).

Entre os dois agrupamentos verificam-se semelhanças entre os coordenadores ao nível: da idade, do tempo de serviço total, do tempo de serviço na escola atual, do desempenho de outros cargos no presente e da experiência no desempenho de cargos. As diferenças relacionam-se com a formação complementar e a quantidade de níveis de ensino a lecionar no presente ano letivo.

4.2.2 Os docentes

Neste estudo participaram 219 docentes a exercer funções nos agrupamentos Nascente (65,3%) e Poente (34,7%), no ano letivo de 2012/2013, podendo-se constatar que a adesão dos professores à participação neste estudo foi maior no agrupamento Nascente (Quadro 21).

Quadro 21 – Estrutura dos docentes respondentes por departamento e respetivo agrupamento

Agrupamentos	Departamentos								Total	
	Ciências Humanas e Sociais		Matemáticas e Ciências Experimentais		Expressões		Línguas			
	N.º	(%)	N.º	(%)	N.º	(%)	N.º	(%)	N.º	(%)
Poente	2	0,9	34	15,5	19	8,7	21	9,6	76	34,7
Nascente	25	11,4	43	19,6	44	20,1	31	14,2	143	65,3
Total	27	12,3	77	35,1	63	28,8	52	23,8	219	100

Foi possível identificar o número de docentes por departamento em ambos os agrupamentos, concluindo-se que o de Matemáticas e Ciências Experimentais tem o maior número de docentes respondentes (35,2%) e o de Ciências Humanas e Sociais o menor número de docentes (12,3%). **(Erro! A origem da referência não foi encontrada.**

A média de idades dos docentes no agrupamento Poente é de $47 \pm 7,8$ e no Nascente é de $45 \pm 8,5$ (Anexo 17, Quadro 26), e não se constata diferenças estatisticamente significativa entre os agrupamentos ($p = 0,75$; $\alpha = 0,05$).

Quadro 22 – Docentes respondentes por agrupamento e sexo

Agrupamentos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N.º	(%)	N.º	(%)	N.º	(%)
Nascente	117	53,4	26	11,9	143	65,3
Poente	56	25,6	20	9,1	76	34,7
Total	173	79	46	21	219	100

O número de docentes do sexo feminino respondentes (79%), a exercer funções em ambos os agrupamentos (Quadro 22) é superior ao dos docentes do sexo masculino em todos os departamentos (Anexo 17, Quadro 27). Não se verificando diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos ($p = 0,11$; $\alpha = 0,05$).

No que respeita ao tempo de serviço prestado pelos docentes até final do ano letivo de 2012/2013, categorizado nas fases ou estádios principais que os professores atravessam ao longo da carreira docente por Huberman (1985), foi possível constatar que o maior número de docentes, de ambos os agrupamentos (Figura 1), concentra-se na *Fase do Questionamento* (15-24 anos) em que pela “monotonia da vida quotidiana/desencanto motivado pelo fracasso das experiências” (Herdeiro e Silva, 2009, p.12), os docentes são levados a questionarem-se. Salienta-se, ainda, com elevado número de docentes na *Fase da Serenidade/ Afastamento* (25-34 anos) em que se verifica “um investimento/aumento do nível de confiança” e/ou “descida de nível de ambição pessoal” (ibidem).

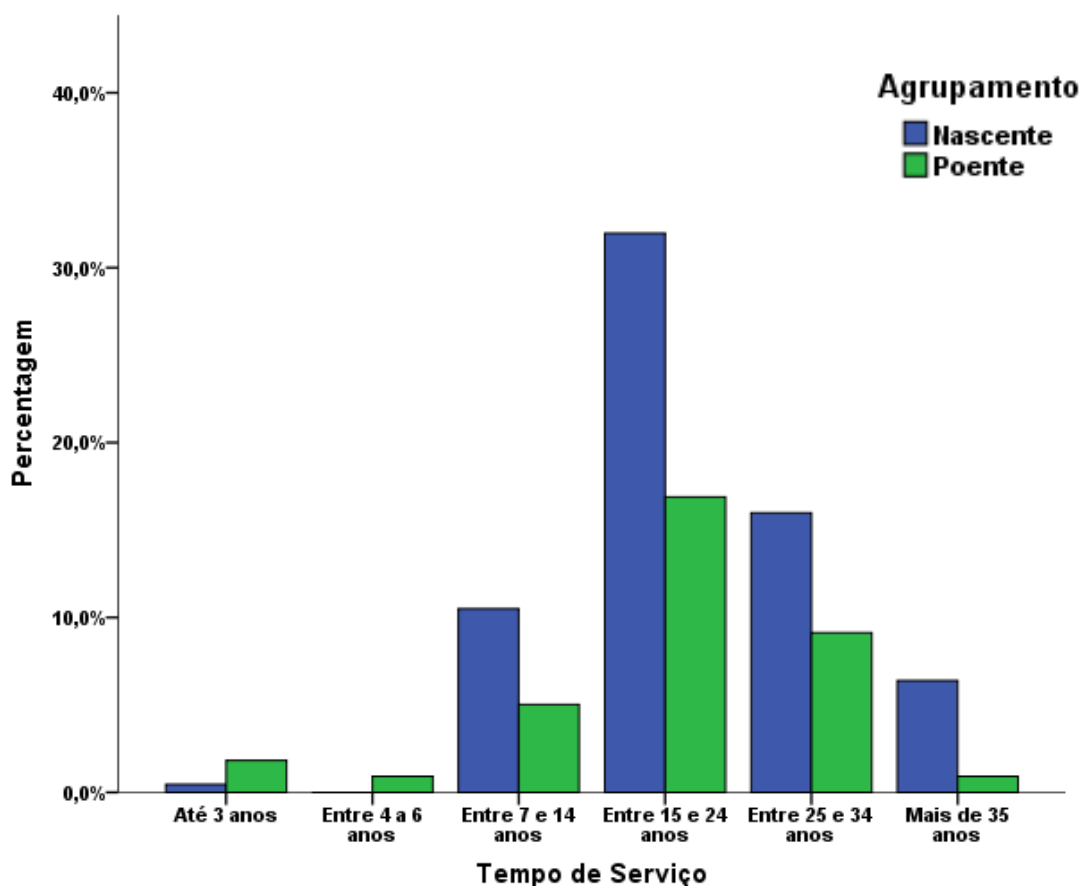


Figura 1 – Docentes por intervalos de tempo de serviço

Destaca-se pela, praticamente inexistência, a *Fase de Estabilização* (7-14 anos) em que os docentes são chamados para a “tomada de responsabilidades, de novos cargos” (ibidem), que eventualmente possa ser uma consequência das reformas do estado, no âmbito da reestruturação em várias áreas da sociedade.

Da análise da Figura 1, constata-se que 48,9% da totalidade dos docentes respondentes ao questionário apresentam entre 15 e 24 anos de tempo de serviço, sendo que 78% são Professores do Quadro, o que revela estabilidade do corpo docente; 25,1% entre 25 e 34 anos, existindo 2% de Professores Contratados; 15,5% entre os 7 e os 14 anos, com 44% de Professores Contratados; 7,3% apresentam mais de 35 anos de serviço; 2,3% possuem até 3 anos de serviço e destes 80% pertencem à categoria profissional de Professor Estagiário; e 0,9% entre 4 e 6 anos de serviço, correspondendo na sua totalidade a Professores Contratados.

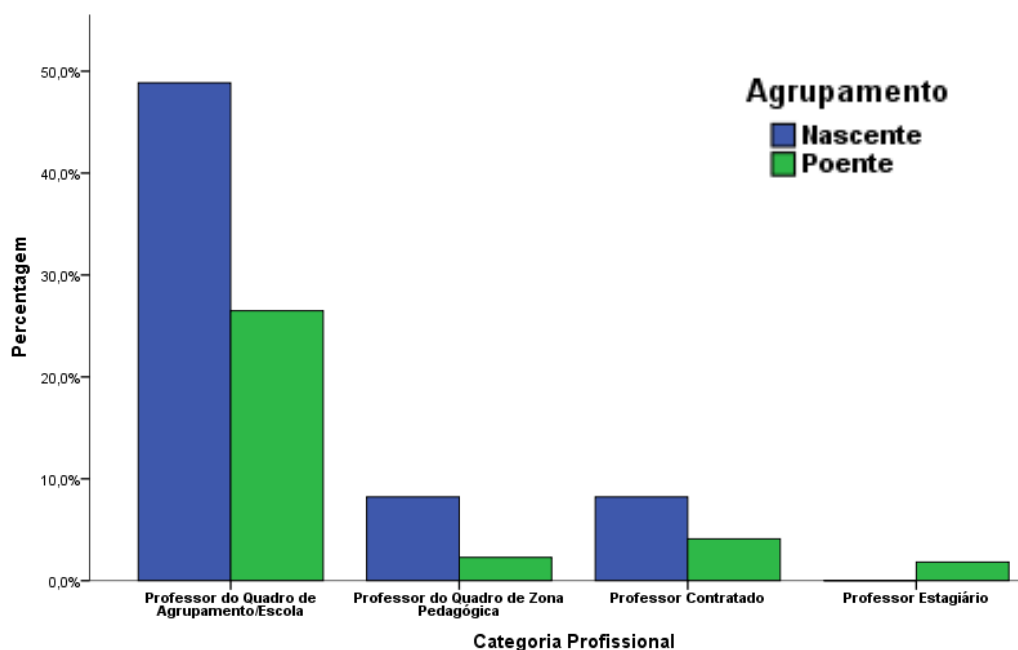


Figura 2 – Docentes por categoria profissional e agrupamento

Ao nível da *categoria profissional dos docentes* em cada agrupamento (Figura 2) verifica-se que os Professores do Quadro são em número superior à totalidade de docentes de todas as outras categorias e que o número de Professores Estagiários é inexistente no agrupamento Nascente. Registrando-se diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos ($p = 0,03$; $\alpha = 0,05$). Esta constatação leva-nos a concluir que o corpo docente apresenta estabilidade profissional e conhecimento “profundo” da realidade em que trabalha.

O departamento curricular com maior número de Professores do Quadro é o de Matemática e Ciências Experimentais e o único departamento que tem Professores Estagiários é o de Expressões (Figura 3).

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

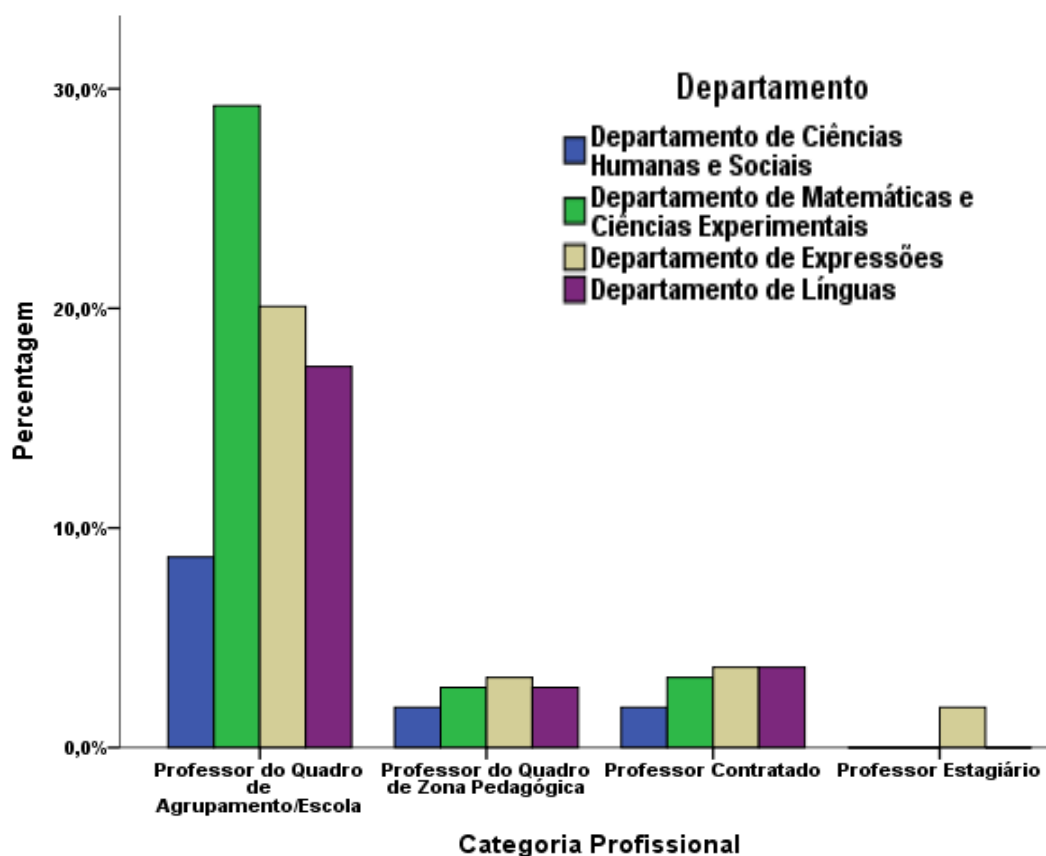


Figura 3 – Docentes por categoria profissional e departamento

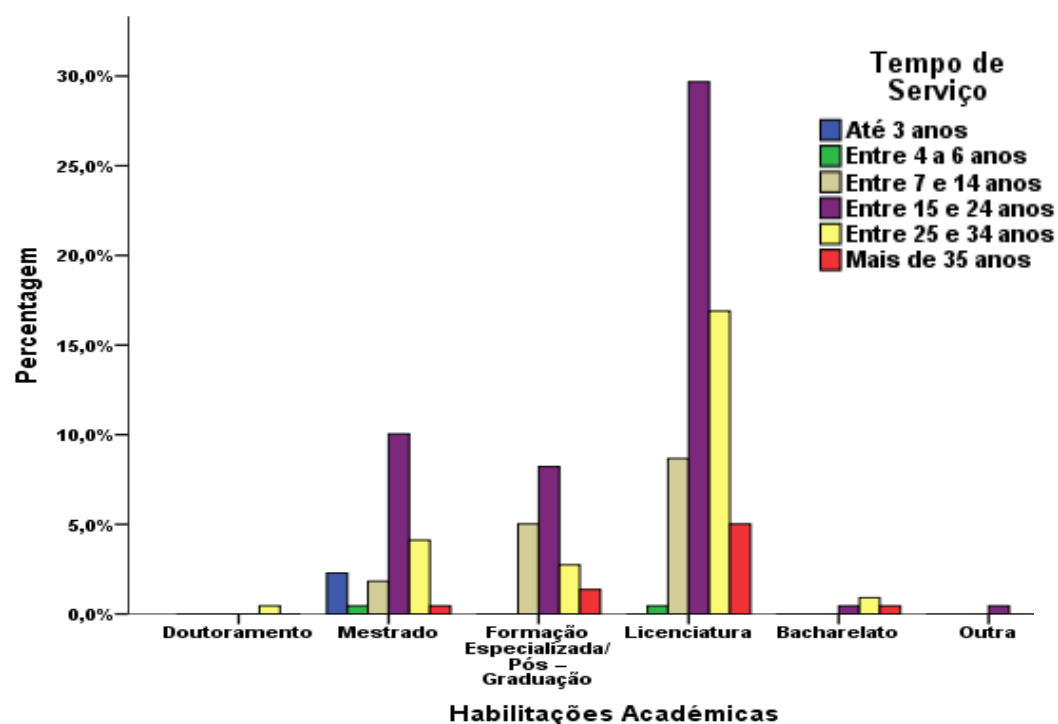


Figura 4 – Habilitação académica dos docentes por intervalos de tempo de serviço

No que concerne à habilitação académica, a grande maioria dos docentes respondentes são licenciados e um terço têm formação para além da Licenciatura. Salienta-se que da totalidade da amostra apenas 1 docente tem Doutoramento (Figura 4).

Ainda relativamente à habilitação académica constata-se que é no departamento curricular de Expressões que não só existe a maior parte de docentes com Formação Especializada/Pós-Graduação e Mestrado, mas também com os únicos Professores Estagiários e o único com um docente Doutorado (Figura 5).

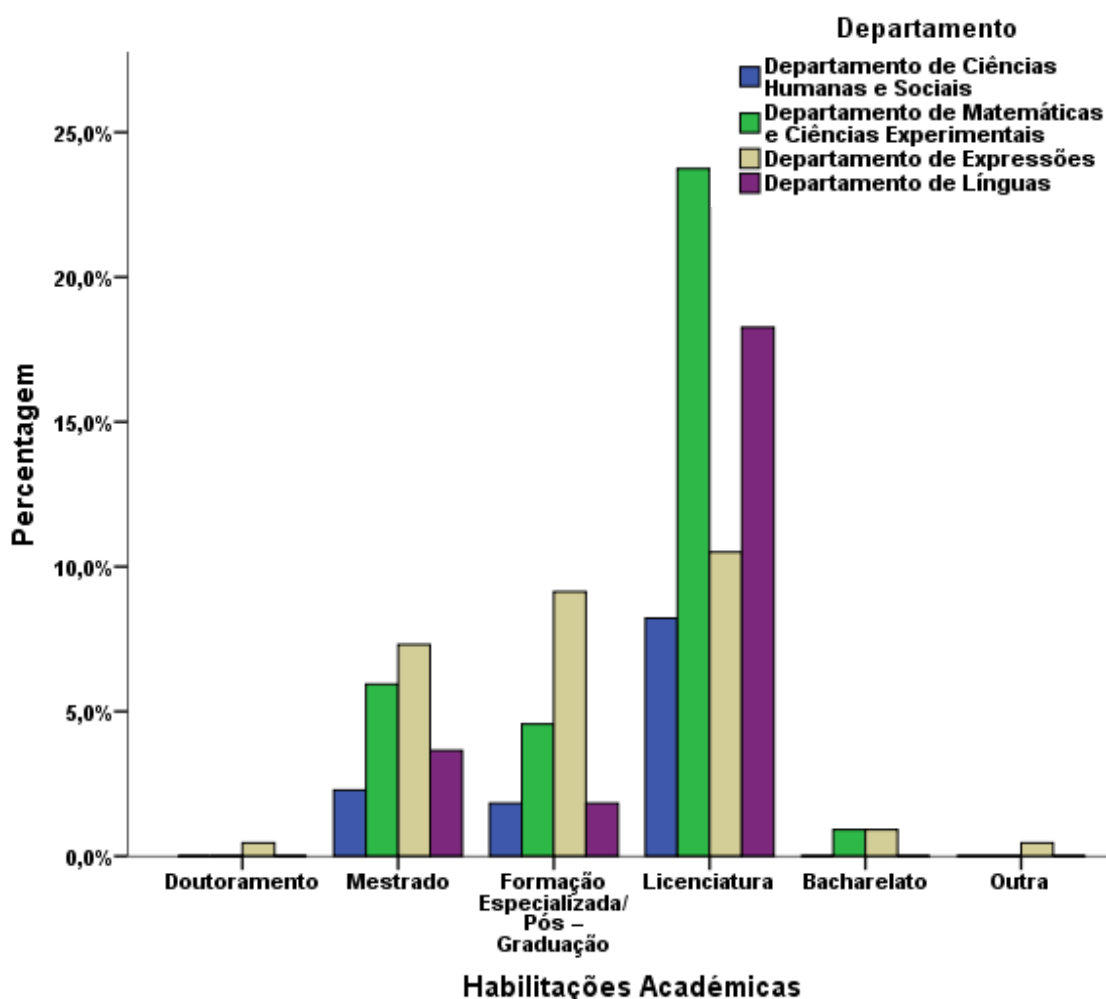


Figura 5 – Habilitação académica dos docentes por departamento

Quanto ao número de níveis de ensino que os docentes lecionam observa-se que 36 docentes lecionam somente ao 2º Ciclo, 29 ao 3º Ciclo, 3 aos CEF, 28 ao ensino secundário e 7 somente ao ensino profissional. A maior

parte dos docentes (53%) lecionam a dois níveis de ensino diferentes, existem porém docentes (13,7%) que lecionam a três níveis de ensino e docentes (2,7%) que lecionam quatro níveis de ensino distintos (Figura 6).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* refere que existem diferenças estatisticamente significativas entre o nível de ensino lecionado e os agrupamentos escolares ($p < 0,05$). Constata-se a este nível que no agrupamento Poente, a maioria dos docentes respondentes lecionam no máximo a dois níveis de ensino distintos e de forma sequencial (2º e 3º Ciclos, 3º Ciclo e Secundário; CEF e Secundário; CEF e Profissional) ou de forma equivalente (3º Ciclo e CEF, Secundário e Profissional). Por sua vez, no agrupamento Nascente, para além de uma maioria de docentes a lecionar um ou dois níveis de ensino nas condições referidas para o agrupamento Poente, existe, também, uma percentagem significativa de docentes que lecionam níveis de ensino sequenciais mas em número superior a dois (2º e 3º Ciclos e Secundário; 2º e 3º Ciclos, Secundário e Profissional) ou sequenciais e interpolados (2º Ciclo, Secundário e Profissional; 2º e 3º Ciclos e Noturno); acontece ainda existir uma percentagem significativa de docentes que apesar de lecionarem dois apenas dois níveis, não são sequenciais (2º Ciclo e Secundário).

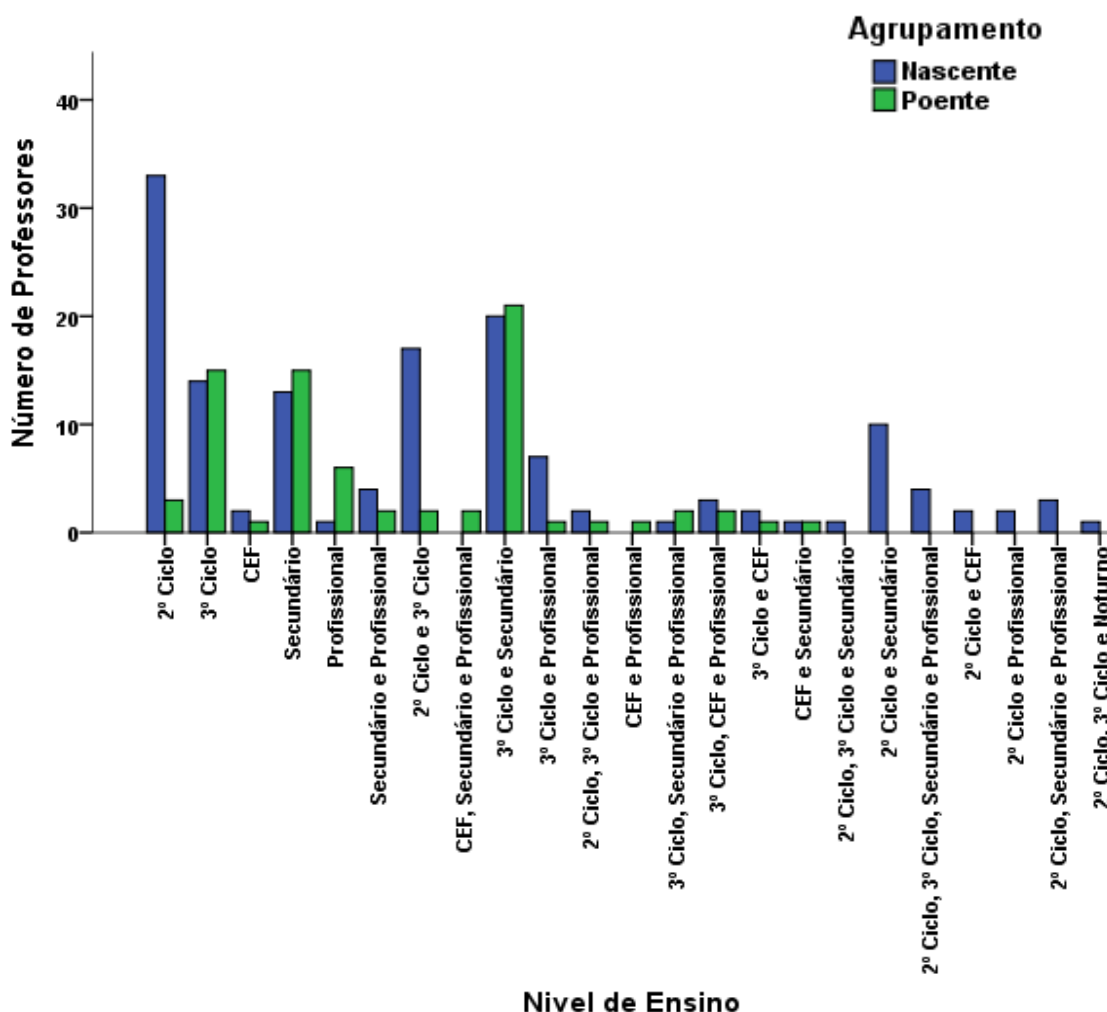


Figura 6 – Docentes a lecionar por nível de ensino nos agrupamentos Nascente e Poente

Associando os dados entre o intervalo de tempo de serviço e os níveis de ensino observa-se que todos os docentes com mais de 35 anos de serviço lecionam apenas a um nível (56,3%) e a dois níveis (43,7%) e os docentes que lecionam quatro níveis de ensino estão todos no intervalo de tempo de serviço entre os 15 e os 24 anos (Anexo 17, Quadro 28). O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* refere que não existem diferenças estatisticamente significativas entre o nível de ensino lecionado e o tempo de serviço ($p = 0,53$; $\alpha = 0,05$).

Aproximadamente 32% dos professores não desempenham qualquer cargo. Os Diretores de Turma (10,5%), os Responsáveis pela Dinamização dos Projetos/ Clubes (5,9%) e os Diretores de Curso (1,8%) são aqueles que chegam a desempenhar até três cargos distintos (Anexo 17, Quadro 30). O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* refere que não existem diferenças

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

estatisticamente significativas entre os cargos desempenhados e os agrupamentos escolares ($p = 0,59$; $\alpha = 0,05$).

4.1. Análise dos itens das entrevistas

4.1.1. Perceções dos coordenadores sobre a escola

Neste âmbito foram identificadas percepções de cada um dos coordenadores sobre: os pontos fortes, os aspetos menos positivos, a identificação com a escola, a caracterização do corpo docente sob sua coordenação e o apoio sentido por parte do órgão de direção (Anexo 14).

Quando questionados sobre os pontos fortes da escola onde lecionam, sobressai o facto de em ambos os agrupamentos os coordenadores reconhecerem importância à liderança, ao corpo docente e ao trabalho colaborativo, aspetos evidenciados no discurso dos entrevistados:

“Liderança interventiva, mas também bastante aberta”. (E1)

“Uma liderança, uma direção que nos ajuda, que nos apoia”. (E8)

“Um corpo docente estável, preocupado”. (E2)

“Um corpo docente muito estável, muito experiente”. (E5)

“O trabalho colaborativo entre as pessoas é muito positivo”. (E4)

“O grupo de professores e a dinâmica que se implementa”. (E6)

Em relação aos aspetos menos positivos foram identificados vários, no entanto, no dizer dos coordenadores, estes não se prendem apenas com cada um dos agrupamentos mas, também, são considerados aspetos resultantes da conjuntura nacional, das decisões políticas tomadas e da atitude de cada professor enquanto indivíduo. A este respeito afirmam:

“Pegarem em duas escolas que tinham identidades próprias e juntá-las num só agrupamento, acho que as coisas não resultam”. (E3)

“Talvez seja muito fechada ao exterior”. (E6)

“Há menos professores para tantos alunos, há menos pessoas na direção para a quantidade de alunos que há, sobretudo há menos funcionários”. (E1)

“Uma indisciplina que se torna crescente”. (E8)

“Alguma resistência à mudança. Enquanto instituição, as inovações pedagógicas às mudanças, às vezes, são um pouco difíceis de introduzir”. (E7)

“Acho que nos falta um bocadinho esse profissionalismo para fazermos valer mais a nossa profissão”. (E4)

É notória a identificação que todos os coordenadores têm com a escola em ambos os agrupamentos, gostando do ambiente que se sente. Nesse sentido dizem:

“Identifico-me com a escola, acho que é uma escola dinâmica, é uma escola em que se dá valor ao desempenho de quem cá trabalha”. (E2)

“Eu vejo esta escola, sinto-a muito como a minha escola, efetivamente sinto-a como a minha escola”. (E7)

“Gosto do ambiente”. (E5)

Relativamente à caracterização do corpo docente, no agrupamento Nascente a opinião de duas das coordenadoras tende para “um corpo docente interessado, trabalhador, assíduo que trabalha colaborativamente” (E2) e a opinião das outras coordenadoras tende para a situação de que “as pessoas também complicam às vezes as suas próprias coisas e acabam por entravar o processo”. (E3). No agrupamento Poente, um coordenador considera que “são pessoas com muitas competências, para além de darem aulas fazem coisas que são muito interessantes, portanto, acho que são pessoas dinâmicas” (E5) e outro considera que “são docentes muito bem preparados, muito bem qualificados do ponto de vista académico” (E8). Neste agrupamento salienta-se que é difícil trabalhar com professores que têm “formações distintas e têm gostos distintos” (E7) e ainda é referido um constrangimento à colaboração entre docentes ao nível do departamento, pela constituição do mega-agrupamento, uma vez que na sua opinião “isto surgiu como uma imposição e então os colegas vêm-se obrigados a serem integrados nesta escola, nós por outro lado vimo-nos obrigados a recebê-los. Não houve preparação de qualquer um dos lados para que haja essa junção”. (E6)

A constituição de agrupamentos veio modificar toda a dinâmica das escolas, inicialmente pensados de forma horizontal, foram evoluindo verticalmente, até que com a extensão da educação obrigatória para 12 anos e a necessidade de considerar, também, a integração do pré-escolar, “obrigou” as escolas a assegurararem todo o percurso educativo das crianças desde o início até ao fim. Com estas orientações, nomeadamente, a partir do Decreto –

lei nº 75/2008 de 22 de abril, as escolas começaram a agrupar-se em “mega-agrupamentos”, com a junção de escolas com diferentes identidades mas respeitando as condições estabelecidas nos normativos legais. Esta situação originou que, num espaço de tempo, relativamente curto, as escolas e, nomeadamente, os docentes tivessem que reorganizar a sua forma de trabalhar para poderem responder às solicitações emanadas pelos órgãos hierarquicamente superiores; daí surgiram constrangimentos para os quais os docentes ainda procuram encontrar resposta, uma vez que ainda estão em processo de adaptação, não só a novas dinâmicas, mas também a novas organizações do trabalho e a novas exigências resultantes destas reorganizações.

No que concerne ao apoio por parte do órgão diretivo, em ambos os agrupamentos os coordenadores de departamento curricular sentem-se apoiados pelo órgão diretivo. No agrupamento nascente esse apoio é sentido de forma inequívoca e reconhecido através de expressões, tais como, “sinto-me completamente apoiada pela direção, há um trabalho muito próximo e cooperante e funciona bem” (E1) e “absolutamente” (E4). No agrupamento Poente, a maioria dos coordenadores tende a considerar que o apoio é sentido através da “disponibilidade” (E6), da “preocupação” (E7), da compreensão e colaboração (E8), mas para um coordenador existiu “algumas pequenas falhas ao nível da comunicação e organização”. (E6)

A este respeito salienta-se que os estudos apontam para a importância de uma liderança forte na dinâmica das organizações, através da orientação, da motivação, da adaptação às situações, da enfatização dos esforços e da promoção da coesão do grupo, entre outros, pelo que a proximidade e a cooperação com a direção, enquanto liderança de topo nas organizações escolares, é fundamental para cimentar as lideranças intermédias. (Bass, 1988; Bilhim, 2006; Castanheira e Costa, 2007; Gomes e Cruz, 2007; Silva, 2010)

Em função das respostas dos coordenadores de departamento é possível constatar várias semelhanças e poucas diferenças na perceção destes sobre a escola (Quadro 23). Consideraram-se semelhanças a repetição de ideias em ambos os agrupamentos e consideraram-se diferenças, opiniões distintas que possam ser comparáveis entre si ou que alterem a perceção em relação às semelhanças.

Quadro 23 – Semelhanças e diferenças ao nível das perceções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente sobre a escola

Itens	Semelhanças	Diferenças
Pontos fortes	- Liderança da direção; - Estabilidade do corpo docente; - Colaboração; - Envolvimento da comunidade escolar.	- Não consideradas.
Aspetos menos positivos	- Número reduzido de funcionários para o número de alunos; - A atitude e postura dos alunos em relação à escola e aos estudos; - Algumas dificuldades no trabalho colaborativo.	- Não consideradas.
Identificação com a escola	- Total identificação; - Gostam do ambiente.	- Não consideradas.
Caraterização do corpo docente que coordena	- Variedade de formações académicas; - Interessado; - Dinâmico; - Colaboradores em grupo disciplinar; - Dificuldade na colaboração como grupo alargado.	- Não consideradas.
Apoio por parte do órgão diretivo	- Sentem apoio.	- No agrupamento Nascente a opinião é unânime no apoio a todos os níveis; - No agrupamento Poente a opinião não é expressa por todos da mesma forma.

Da análise efetuada, sobre as perceções dos coordenadores acerca da escola onde exercem funções, salienta-se o reconhecimento da liderança (50%) como sendo um ponto forte em ambos os agrupamentos, o que pode contribuir para “melhorar as escolas” (Sergiovanni, 2004) e para a criação de escolas “onde é bom estudar, ensinar e trabalhar” (Alarcão e Tavares, 2003).

Neste âmbito é importante referir que a literatura sobre liderança aponta a importância de um ambiente que proporcione satisfação, que inspire os intervenientes e os encoraje a agir de acordo com os objetivos comuns partilhados, como condições necessárias para a eficácia das escolas (Shamir, 1993; Kouzes e Posner, 2003; Gomes e Cruz, 2007). Também neste sentido vão as opiniões dos coordenadores que afirmam ao identificarem-se com a escola que isso deve-se, no dizer dos mesmos:

“Pela atenção que dá aos alunos, pela forma como a direção tem lidado com os professores, ouvindo-os e procurando resolver assertivamente os problemas que vão surgindo”. (E1)

“É uma escola em que se dá valor ao desempenho de quem cá trabalha ... até agora, o clima entre colegas tem sido bom,”. (E2)

“Gosto do clima que aqui se vive ...preocupamo-nos mesmo com o aspecto educativo dos miúdos, se estão bem se não estão, tentamos resolver as situações”. (E3)

“Sinto que é a minha escola, eu gosto da escola e envolvo-me com tudo o que posso ... tento que seja uma escola melhor a todos os níveis”. (E4)

“Gosto do ambiente”. (E5)

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

“Não há distanciamento entre a direção e a equipa dos professores, dos alunos ... quase como uma família”. (E6)

“O meu gosto em estar nesta escola, cada vez que entro nesta escola penso que poderei fazer alguma coisa por estes alunos porque são os meus alunos”. (E7)

“A qualidade do ensino e depois também o aspeto humano”. (E8)

4.1.2. Perceção sobre o percurso enquanto coordenador

No que a esta diz respeito, foram identificadas as percepções de cada um dos coordenadores sobre: *o grupo disciplinar do departamento, o motivo pelo qual foram eleitos, o seu envolvimento, as contribuições para a dinâmica da escola, as motivações para o exercício das funções, as características de liderança que definem o coordenador, os sentimentos no desempenho do cargo (quer no início do desempenho do cargo, quer atualmente), as contribuições para o desenvolvimento profissional e o reconhecimento sentido pelo trabalho desenvolvido (Anexo 15).*

A orgânica de cada um dos departamentos em ambos os agrupamentos é semelhante e os grupos disciplinares que integram os mesmos varia entre três e seis grupos distintos em cada um.

Com a entrada em vigor, no início do presente ano letivo, do Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho em que foi alterada a forma de eleição do coordenador de departamento e pelo facto de ambos os agrupamentos estarem a funcionar com uma comissão administrativa provisória, todos os coordenadores mantiveram-se em exercício de funções (Ponto 4, artigo 63º). Relativamente aos motivos pelos quais consideram que foram eleitos/nomeados, com exceção de um coordenador que não quis responder à questão, os outros consideram que foi porque:

“Convinha que fosse alguém que tivesse horas em tempo de escola”. (E1)

“Não sobrava muita gente, portanto tinha que ser eu”. (E4)

“Me conhecem e porque entenderam que eu tinha alguma, capacidade para coordenar e para comunicar”. (E5)

“Eu procuro, essencialmente, consensos dentro do departamento e procuro que o ambiente de trabalho seja o melhor possível, procuro manter alguma serenidade”. (E7)

Em ambos os agrupamentos os coordenadores consideram que o seu envolvimento é maior por desempenharem este cargo, expressando-o de forma

inequívoca, no dizer dos mesmos: “sem sombra de dúvidas” (E3), “fatalmente eu acho” (E4) e “sim, sim, sim”. (E6)

Em relação às contribuições para a dinâmica da escola, com exceção de um coordenador que é da opinião “que são as pessoas que estão no departamento” que “contribuem para a dinâmica da escola” (E5), todos os outros consideram que contribuem para a dinâmica da escola, como se constata no discurso dos entrevistados:

“Do trabalho, da disponibilidade e das opiniões que damos, das coisas que propomos, de tentar ver o que é melhor o que é pior”. (E3)

“De partilha de ideias fundamentalmente isso, de colaboração de trabalho”. (E4)

“Fazemos formação entre nós, entre pares na escola”. (E6)

No que respeita às *motivações* para o *exercício das funções* para os coordenadores do agrupamento Nascente é o facto de terem uma visão para a escola como se depreende das afirmações: “um envolvimento, uma proximidade e um entendimento daquilo que é a escola e o que deve ser” (E1) e “o querer que realmente a escola funcione e que sejamos vistos como uma imagem positiva” (E3). A crença de que se pode mudar também é uma das motivações frisada por um dos coordenadores do agrupamento Poente que acredita que a sua “ação pode fazer a diferença”. (E7). A falta de motivação também existe e para um dos coordenadores isso advém da:

“Falta de alguma autonomia que não tem a ver com a escola e muita incerteza sobre o que é válido, às vezes a pessoa parece que está metido numa camisa de forças em que está a orientar não segundo os seus princípios mas sobre aquilo que é imposto”. (E6)

A motivação dos que lideram é essencial para que consigam “contagiar” aqueles com quem interagem com a vontade necessária para desenvolver atitudes e procedimentos conducentes à concretização dos desejos de todos. A este propósito, vários são os autores que defendem que a motivação origina entusiasmo e elevados desempenhos, mobilizando os intervenientes para o que é necessário fazer. (Goleman, 2000; Glanz, 2003; Sergiovanni, 2004; Sequeira, 2012)

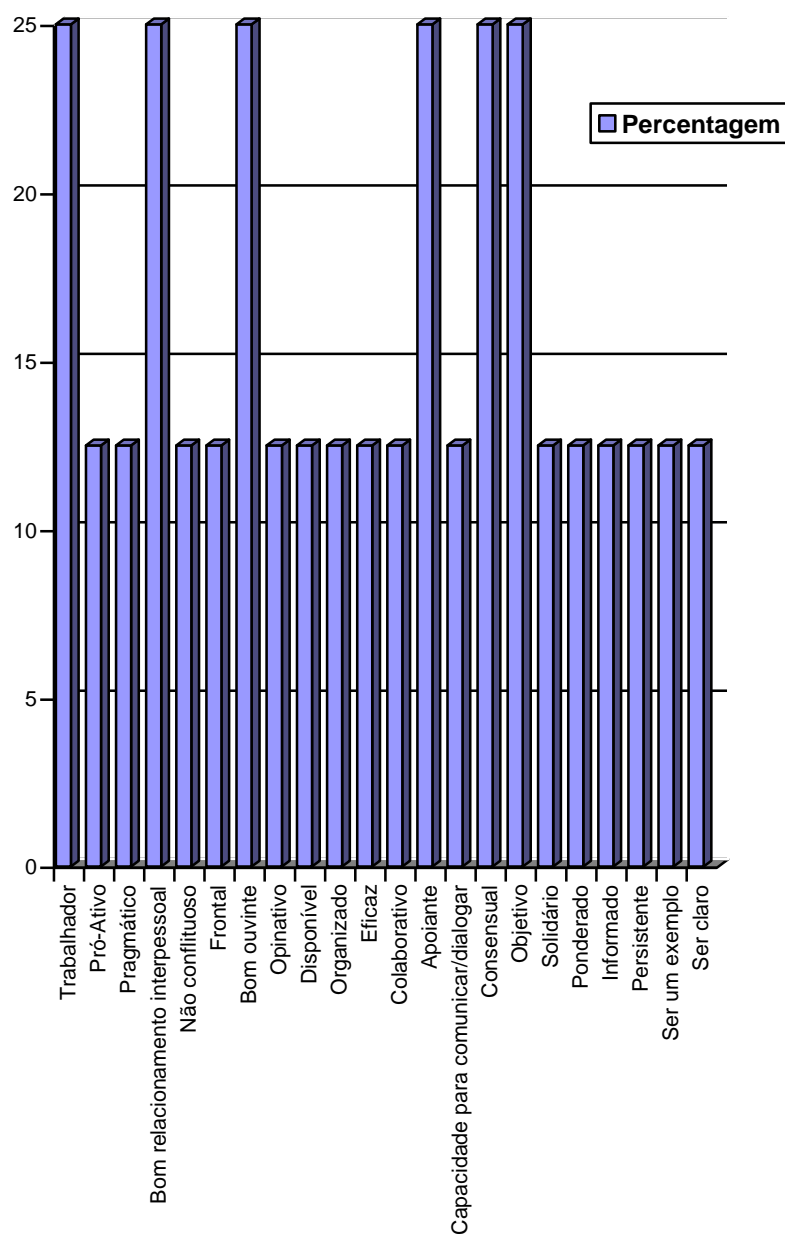


Figura 7 – Características de liderança percebidas pelos coordenadores em relação a si próprios

Das várias características enunciadas pelos coordenadores destacam-se com igual percentagem (25%), a capacidade de trabalho, o bom relacionamento interpessoal, a capacidade para ouvir, o apoio manifestado e o serem consensuais e objetivos. Estas vão ao encontro de algumas características de liderança identificadas por vários autores (Leithwood, 1994; O’Toole, 1995; Alarcão & Tavares, 2003; Fullan, 2003).

Relativamente aos *sentimentos existentes no início do desempenho do cargo de coordenador de departamento curricular* foram mencionados: naturalidade (37%), ansiedade (25%); receio (25%) e revolta (12,5%). Atualmente, o sentimento dos coordenadores tende para a naturalidade (50%), tranquilidade (25%), receio (12,5%) e desconforto (12,5%).

Todos os coordenadores envolvidos no estudo afirmam ter existido contribuições para o seu desenvolvimento profissional, nomeadamente ao nível do enriquecimento (37%) e ao nível da perceção da escola na sua globalidade (37%). No dizer de alguns dos coordenadores:

“Contatar com outras maneiras de trabalhar, de ensinar, de ver o ensino, isso, acho que é sempre muito proveitoso e muito enriquecedor, tenho aprendido”. (E1)

“Deu-me uma visão mais global do funcionamento dos departamentos e da escola”. (E2)

“Sempre pelo enriquecimento. É o conhecer melhor a escola”. (E3)

“Deu-me uma perceção muito mais completa”. (E6)

“Ficamos mais enriquecidos quer do ponto de vista pessoal, humano, quer do ponto de vista didático e pedagógico”. (E8)

O reconhecimento sentido em relação ao trabalho desenvolvido é percecionado pela maioria dos coordenadores (87%). Pela resposta de um dos coordenadores não se consegue aferir se sente reconhecido ou não.

No que concerne à perceção dos coordenadores de departamento curricular sobre o seu percurso enquanto tal, verificam-se algumas semelhanças mas diferentes formas de lidar com elas. O Quadro 24 apresenta as semelhanças e as diferenças de opiniões entre os agrupamentos.

Quadro 24 – Semelhanças e diferenças ao nível das perceções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente, sobre o seu percurso

Itens	Semelhanças	Diferenças
Grupos disciplinares do departamento	- Orgânica.	- Não consideradas.
Eleição	- Nenhumas.	- No agrupamento Nascente foram designadas pela Comissão Administrativa Provisória - No agrupamento Poente foram eleitos.
Envolvimento na escola	- Aumento do envolvimento.	- Não consideradas.
Contribuições para a dinâmica	- Participação.	- No agrupamento Nascente é através do trabalho colaborativo a vários níveis e em várias áreas; - No agrupamento Poente através das suas características/ações individuais.

Motivações	- Não consideradas.	- No agrupamento Nascente a partilha de uma visão comum; - No agrupamento Poente são características/ações pessoais de cada.
Caraterísticas de liderança	- Capacidade de trabalho; - Capacidades de comunicação; - Capacidade para as relações interpessoais; - Capacidade para incentivar.	- Não consideradas.
Sentimentos no início do desempenho do cargo	- Pacíficos; - Ansiedade; - Receio.	- Revolta por parte de uma das coordenadoras do agrupamento Nascente.
Sentimentos atuais no desempenho do cargo	-Tranquilidade.	- Insatisfação por parte de um dos coordenadores do agrupamento Poente.
Contribuições para o desenvolvimento profissional	- Enriquecimento; - Visão global da escola.	- Não consideradas.
Reconhecimento pelo trabalho desenvolvido	- Sentem-se reconhecidos.	- No agrupamento Nascente uma coordenadora afirma que isso nem sempre se sente. - No agrupamento Poente um coordenador não confirma se sente reconhecimento ou não.

Os itens sobre os quais incidiu a análise foram: a constituição do departamento ao nível dos grupos disciplinares; o processo de eleição; o envolvimento na escola; as contribuições para a dinâmica da escola; as suas motivações e caraterísticas de liderança; os sentimentos no início do desempenho do cargo e os sentimentos atuais; as contribuições para o desenvolvimento profissional e o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido.

Consideraram-se semelhanças a repetição de ideias em ambos os agrupamentos e consideraram-se diferenças, opiniões distintas que possam ser comparáveis entre si ou que alterem a perceção em relação às semelhanças.

Da análise efetuada, sobre as perceções dos coordenadores acerca do seu percurso, pode-se aferir que existem práticas de liderança, nomeadamente, pelo envolvimento (75%) e pelas contribuições para a dinâmica da escola (82,5%), (Leithwood, 1994; Nóvoa, 1995; Fullan, 2003; Kouzes e Posner, 2003; Vicente, 2004).

As várias caraterísticas pessoais mencionadas pelos coordenadores e as ações adotadas pelos mesmos, de acordo com as suas perceções sobre o seu percurso enquanto coordenador, apontam para uma liderança transformacional. O facto de, entre outros aspetos, serem bons ouvintes, terem um bom relacionamento interpessoal, apoiarem os outros nos seus projetos e

iniciativas e terem uma visão global da escola, vai ao encontro de alguns aspectos da liderança transformacional identificados por vários autores (House, 1977; Bush, 1986; Glanz, 2003; Sergiovanni, 2004; Castanheira & Costa 2007).

4.1.3. Percepções dos coordenadores sobre a forma de atuação no exercício das suas funções

Foram identificadas as percepções de cada um dos coordenadores sobre: as características de liderança reconhecidas pelos pares, as competências apontadas como mais importantes para o desempenho do cargo, as funções que consideram mais difíceis de pôr em prática, a promoção da reflexão e do trabalho colaborativo, a reação face às solicitações dos docentes do departamento, o incentivo/promoção da participação dos docentes nas atividades da escola e as principais dificuldades sentidas (Anexo 16).

No âmbito das características de liderança que lhes são reconhecidas pelos pares, vários são os coordenadores (62,5%) que sentem que lhes são reconhecidas características. Ao nível da identificação das características apenas alguns (37,5%), o fazem. Em igual percentagem estão os coordenadores que não sabem se lhe são reconhecidas características de liderança.

Várias são as *competências apontadas pelos coordenadores* como mais importantes para o desempenho do cargo (Figura 8).

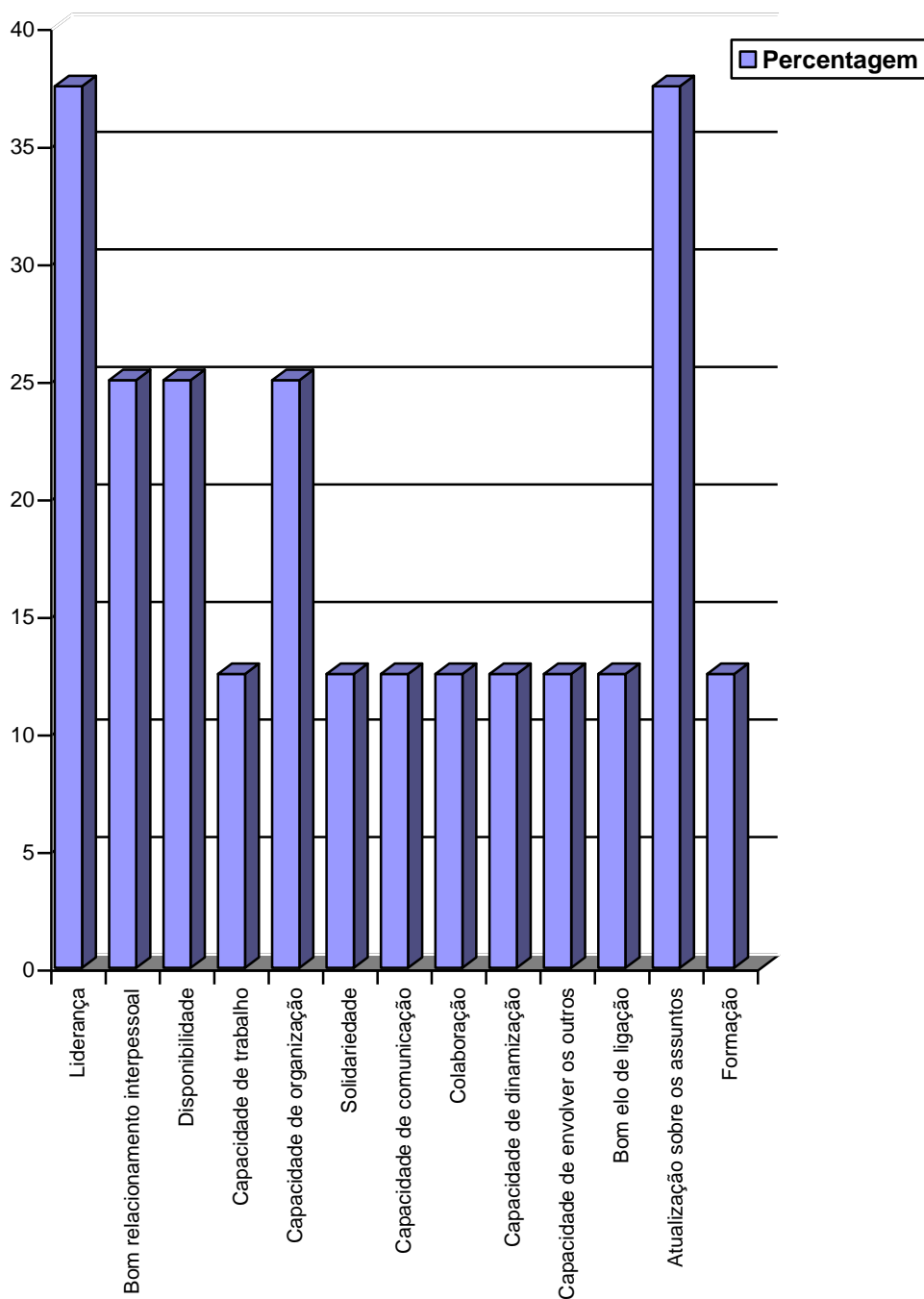


Figura 8 – Competências apontadas pelos coordenadores como mais importantes para o desempenho do cargo.

Das competências que obtiveram maior concordância por parte dos coordenadores, uma é identificada pelo agrupamento Nascente e a outra pelo agrupamento Poente, respetivamente, liderança e atualização sobre os assuntos. Salienta-se, ainda, as capacidades para o bom relacionamento interpessoal e de organização, assim como a disponibilidade.

Relativamente às *funções que os coordenadores consideram mais difíceis de pôr em prática* salienta-se a coordenação de um elevado número de docentes com formações diversificadas (62,5%) e a avaliação do desempenho docente (37,5%). A este propósito, um dos coordenadores afirma que “há muita dificuldade em definir o âmbito de atuação das pessoas e definir procedimentos”. (E5)

No que diz respeito à promoção da reflexão e do trabalho colaborativo os coordenadores reconhecem que este acontece essencialmente em grupos pequenos ou médios, no dizer destes:

“Colaborativo é dentro dos grupos de facto, dentro dos grupos disciplinares”. (E1)

“Como coordenadora, com os outros coordenadores e com a direção, mas também, com delegados de grupos”. (E2)

“Pedindo aos grupos para reunirem, é a nível de disciplina que realmente trabalham”. (E3)

“As grandes reflexões não se fazem em grandes grupos. Nos pequenos grupos e depois juntar tem resultado bem”. (E4)

“Há uma reunião em grupo porque é mesmo muito difícil trabalhar no âmbito do departamento, é muito difícil trabalhar determinados aspetos”. (E5)

“Cada assunto é tratado em grupos mais pequenos e depois as conclusões chegam”. (E7)

A reflexão e o trabalho colaborativo são valorizados e na opinião de um dos coordenadores é significativa, já que na sua opinião, “as escolas precisam desse trabalho colaborativo, hoje mais do que nunca, os professores ao fim de muito pouco tempo sentem-se desatualizados de trabalharem sozinhos” (E6). A orientação para ambos vai ao encontro da legislação em vigor (Decreto – Lei nº 137/2012 de 26 de julho), especificamente, a promoção do trabalho colaborativo (ponto 1, do art.43º) e a promoção da cooperação entre os docentes. (ponto 1, do art.43º)

Face às solicitações dos docentes do departamento, os coordenadores reagem com disponibilidade (37,5%) e tentam dar resposta/ajuda/apoio às solicitações (62,5%).

Vários são os coordenadores (75%) que afirmam que incentivam/promovem a participação dos docentes nas atividades dinamizando atividades

no próprio departamento, nomeadamente, exposições, visitas de estudo, clubes. Salieta-se a opinião de um coordenador que a este respeito considera que “há toda uma carga a que os professores são submetidos, que as atividades leva a que nem sempre se possa participar e aí muito menos me sinto à vontade para incentivar à participação” (E6). A este propósito é de relembrar as tarefas inerentes à docência definidas por lei:

- a) Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade;
 - b) Reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
 - c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;
 - d) Participar na organização e assegurar a realização das actividades educativas;
 - e) Gerir o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito dos programas definidos, procurando adoptar mecanismos de diferenciação pedagógica susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos;
 - f) Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respectivas famílias;
 - g) Contribuir para a reflexão sobre o trabalho realizado individual e colectivamente;
 - h) Enriquecer e partilhar os recursos educativos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhe sejam propostos, numa perspectiva de abertura à inovação e de reforço da qualidade da educação e ensino;
 - i) Co-responsabilizar-se pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos e propor medidas de melhoramento e renovação;
 - j) Actualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspectiva de desenvolvimento pessoal e profissional;
 - l) Empenhar-se nas e concluir as acções de formação em que participar;
 - m) Assegurar a realização, na educação pré-escolar e no ensino básico, de actividades educativas de acompanhamento de alunos, destinadas a suprir a ausência imprevista e de curta duração do respectivo docente;
 - n) Cooperar com os restantes intervenientes no processo educativo na detecção da existência de casos de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais.
- (Decreto – Lei nº 1/98 de 2 de janeiro, artigo 10º, ponto 2)

Foram apontadas várias dificuldades sentidas pelos coordenadores (Figura 9) no desempenho das suas funções enquanto tal, destacando-se como constrangimentos a falta de tempo, a variedade de tarefas, a gestão de diferentes grupos e o elevado trabalho associado ao cargo. A esse respeito alguns dos coordenadores afirmam que:

“Falta de tempo, porque as solicitações são muitas”. (E1)

“Temos tarefas a mais”. (E3)

“Estar num departamento com cinquenta pessoas, quer dizer que é óbvio que é difícil gerir, muito difícil, com reuniões são muito complexas”. (E7)

“Cargo trabalhoso que implica muitas horas de reunião”. (E8)

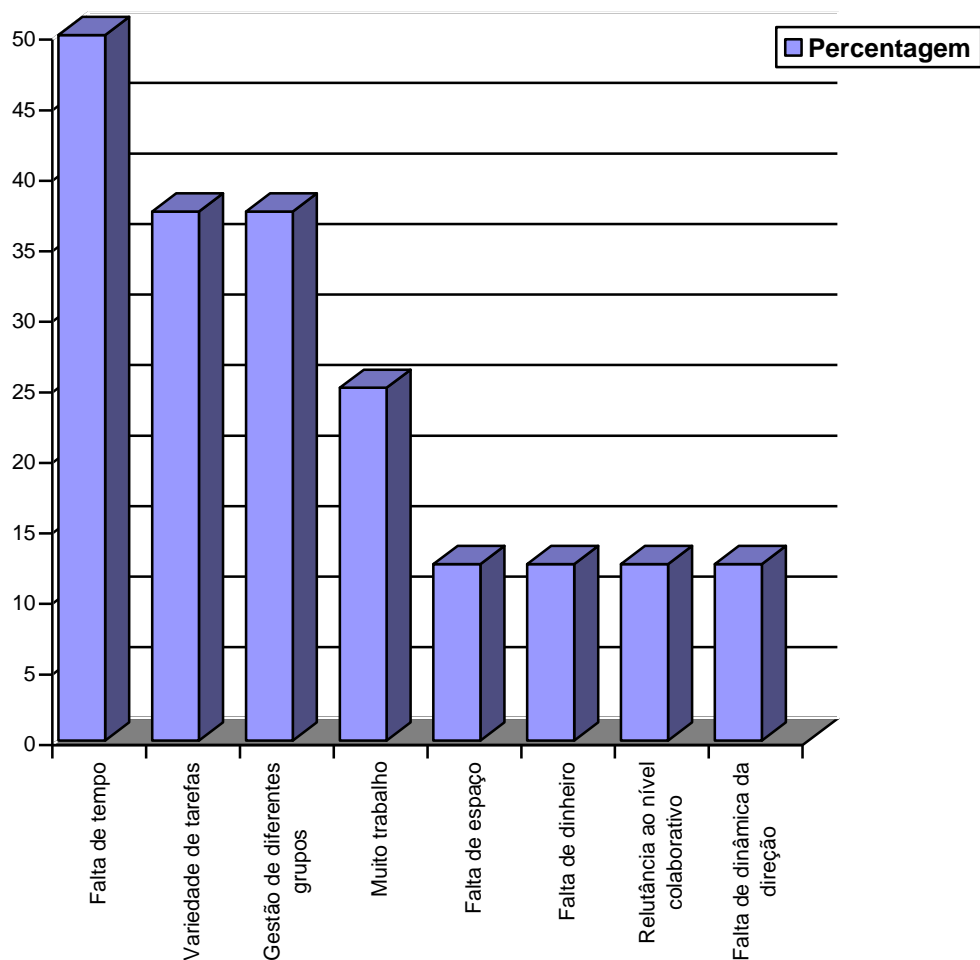


Figura 9 – Principais dificuldades sentidas no desempenho do cargo.

De uma forma em geral, na percepção dos coordenadores de departamento curricular sobre a forma de atuação no exercício das suas funções, verificam-se bastantes semelhanças entre os agrupamentos e apenas uma diferença comparável (Quadro 25). Consideraram-se semelhanças a repetição de ideias em ambos os agrupamentos e consideram-se diferenças, opiniões distintas que possam ser comparáveis entre si ou que alterem a percepção em relação às semelhanças.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 25 – Semelhanças e diferenças ao nível das percepções dos coordenadores de departamento curricular dos agrupamentos Nascente e Poente, sobre a sua atuação no exercício de funções.

Itens	Semelhanças	Diferenças
Caraterísticas de liderança reconhecidas pelos pares	- Alguns consideram que lhe são reconhecidas; - Alguns não sabem se lhe são reconhecidas.	- Não consideradas.
Competências para o exercício do cargo	- Capacidades comunicacionais; - Capacidade de relacionamento interpessoal.	- Não consideradas.
Funções mais difíceis de pôr em prática	- Alguns consideram que é pôr em prática a avaliação do desempenho docente; - Alguns consideram ser a coordenação de um elevado número de docentes.	- Não consideradas.
Promoção da reflexão e trabalho colaborativo	- Desenvolve-se essencialmente ao nível de grupos disciplinares; - Não é viável em grande grupo pelo elevado número de docentes.	- Não consideradas.
Reação às solicitações	- Disponibilidade; - Tentativa de dar resposta.	- Não consideradas.
Incentivo/Promoção da participação dos docentes nas atividades da escola	- Não consideradas.	- No agrupamento Nascente é através do trabalho colaborativo; - No agrupamento Poente através da realização de atividades diversificadas.
Principais dificuldades sentidas	- Falta de tempo.	- Não consideradas.

Da análise sobre as percepções dos coordenadores acerca da forma de atuação no exercício das suas funções depreende-se que nem todos (37,5%) sabem se lhe são reconhecidas caraterísticas de liderança, no entanto todos eles apontam como competências necessárias para o desempenho de funções, ações associadas à liderança, nomeadamente a capacidade de comunicação e a capacidade de relacionamento interpessoal, o que vai ao encontro das opiniões de alguns autores. (Bass e Avolio, 1993; Shamir, 1993; Stoner e Freeman, 1995; Brown e Rutherford, 1998; Chiavenato, 1999; Bolívar 2003; Rego e Cunha, 2003; Bento, 2008; Covey, 2012)

4.2. Análise dos itens do questionário

A escala utilizada nos questionários foi a de *Likert*, com a escolha de uma opção entre cinco possibilidades de resposta, assim ao número 1 corresponde -*discordo totalmente*, ao número 2 - *discordo*, ao número 3 - *não discordo nem concordo*, ao número 4 - *concordo* e ao número 5 - *concordo totalmente*. É uma das mais conhecidas escalas psicométricas utilizada em pesquisa quantitativa e tem como intuito registrar o nível de concordância ou discordância face a uma afirmação.

4.2.1. Percepção dos docentes em relação ao exercício das funções de coordenador

4.2.1.1. Representação do departamento

Cerca de metade dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos (50,7%) concorda totalmente com o facto de o coordenador apresentar as propostas do departamento no conselho pedagógico (A) (Anexo 17, Quadro 31). Já ao nível dos departamentos curriculares, existem diferenças, assim, nos de Matemática e Ciências Experimentais (55,8%) e de Línguas (73,1%) concordam totalmente; no de Expressões a maioria (54%) concorda; e no de Ciências Sociais e Humanas em igual percentagem (33,3%) existem docentes que concordam e concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 32).

Relativamente ao coordenador *manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola* (B) 51,1% dos docentes de ambos os agrupamentos concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 33). No que respeita à opinião por departamentos, verifica-se que nos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (55,8%) e de Línguas (69,2%) concordam totalmente; enquanto nos departamentos de Expressões (52,4%) e de Ciências Sociais e Humanas (44,4%) concordam. (Anexo 17, Quadro 34).

Pelos dados obtidos verificamos que a maioria da opinião dos docentes em relação aos aspetos mencionados situa-se entre o concordo e o concordo totalmente. (Anexo 18, Figura 12).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* refere que existem diferenças estatisticamente significativas entre as respostas emitidas pelos professores dos distintos departamentos, no entanto, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois agrupamentos [A: ($p = 0,420$; $\alpha = 0,05$); B: ($p = 0,351$; $\alpha = 0,05$)].

A representação do departamento em Conselho Pedagógico, é uma das funções do coordenador, definida por lei, ainda antes, da atual designação utilizada para o cargo (Despacho nº 8/SERE/89 de 8 de fevereiro), pelo que é possível que esta função já esteja naturalmente interiorizada, quer por parte dos coordenadores, quer por parte dos docentes que integram os vários departamentos.

Quanto ao manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola, a perceção da maioria dos docentes é semelhante à dos coordenadores e um afirma que isso surge “de muitas reuniões, além de trabalhar bastante em casa a ler a legislação, trabalhar sobre os assuntos que são debatidos, receber imensas mensagens através do *e-mail*, muitas coisas extra” (E2). Outro diz que isso acontece porque: “o coordenador está no meio das decisões da direção, das deliberações do pedagógico e também é representante dos colegas”.(E8)

4.2.1.2. Comunicação com o departamento

Em relação à *clareza com que transmite as decisões do conselho pedagógico* (A) a maioria dos docentes quer do agrupamento Nascente (52,4%), quer do agrupamento Poente (67,1%) concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 35). No que à opinião por departamentos concerne verifica-se que nos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (68,8%) e de Línguas (80,8%) concordam totalmente; enquanto nos departamentos de

Expressões (57,1%) e de Ciências Sociais e Humanas (44,4%) concordam. (Anexo 17, Quadro 36).

No que diz respeito à *partilha de informação pertinente* (B) a maioria dos docentes respondentes dos agrupamentos Nascente (50,3%) e Poente (57,8%) afirmam concordar totalmente com essa situação por parte do coordenador (Anexo 17, Quadro 37). Neste âmbito, a maioria dos docentes respondentes dos departamentos de Ciências Sociais e Humanas (40,7%), Matemáticas e Ciências Experimentais (59,7%) e Línguas (76,9%) concordam totalmente, por sua vez no departamento de Expressões, a maioria (55,6%) concorda (Anexo 17,

Quadro 38).

No agrupamento Nascente a maioria dos docentes (45,5%) concorda que o coordenador *escuta as opiniões e ideias de todos os docentes* (C), por sua vez, no agrupamento Poente, a maioria dos docentes (67,1%), concorda totalmente (Anexo 17, Quadro 39). Os departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (62,3%) e de Línguas (60%) concordam totalmente; enquanto nos departamentos de Ciências Sociais e Humanas (44,4%) e de Expressões (50,8%) concordam. (Anexo 17,

Quadro 40).

Verifica-se que a maioria da opinião dos docentes em relação aos aspetos mencionados situa-se entre o concordo e o concordo totalmente (Anexo 18, Figura 13).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* refere que existem diferenças estatisticamente significativas entre as respostas emitidas pelos docentes dos diversos departamentos, no entanto, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois agrupamentos [A: ($p = 0,060$; $\alpha = 0,05$); B: ($p = 0,643$; $\alpha = 0,05$)], exceto entre as respostas dos respondentes no que se refere ao escutar as opiniões e ideias de todos os docentes ($p = 0,009$; $\alpha = 0,05$).

A comunicação é uma competência social (Goleman, 2000), fundamental para que o coordenador consiga exercer as suas funções definidas por lei (Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho) que implicam

assegurar, promover, propor, cooperar e apresentar, uma série de aspetos que só é possível pôr em prática se realmente existir uma base comunicacional. Se as pessoas não forem capazes de dialogar não serão capazes de compreenderem a importância das ações e conseqüentemente, não conseguirão envolver-se no que lhes é solicitado, porque isso surge “de um processo, não de uma declaração” (Kouzes e Posner, 2003).

Com base nos resultados obtidos podemos concluir que essa competência, na percepção dos docentes é colocada em prática uma vez que a opinião da maioria dos docentes respondentes situa-se entre o concordo e concordo totalmente, relativamente à transmissão de decisões de forma clara, na partilha de informação e no facto de escutar as opiniões e ideias de todos os docentes.

4.2.1.3. Interação com o departamento

Quanto à *indisponibilidade do coordenador quando solicitado por parte dos docentes* (A) verifica-se que a maioria dos docentes de ambos os agrupamentos discorda totalmente (50,2%) que esta exista (Anexo 17,

Quadro 41). É, ainda, possível constatar que os departamentos de Matemáticas e Ciências Experimentais (59,7%) e de Expressões (44,4%) discordam totalmente que o coordenador se mostre indisponível quando solicitado, por sua vez, os departamentos de Ciências Sociais e Humanas (29,6%) e de Línguas (28,8%) discordam (Anexo 17,

Quadro 42).

Quanto à *assertividade do coordenador no cumprimento das suas funções* (B), verifica-se que 52,4% dos professores do agrupamento Nascente concorda que esta existe e 51,3% dos docentes do agrupamento Poente, concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 43). Com exceção dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais e de Expressões que maioritariamente concordam, respetivamente com 63% e 63,5%, todos os outros departamentos concordam totalmente (Anexo 17,

Quadro 44). Esta opinião vai ao encontro da opinião de alguns coordenadores (37,5%) que afirmam que se mostram disponíveis quando solicitados pelos docentes do departamento.

Verifica-se que a maioria da opinião dos docentes em relação à indisponibilidade por parte dos coordenadores situa-se no discordo, por seu lado, quanto à assertividade a maioria da opinião dos respondentes situa-se entre o concordo e o concordo totalmente (Anexo 18, Figura 14).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que não existem diferenças significativas entre os departamentos ($p = 0,28$; $\alpha = 0,05$) e entre os agrupamentos ($p = 0,25$; $\alpha = 0,05$), no que concerne à disponibilidade do coordenador em responder às solicitações por parte dos colegas. Existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos no que se refere à assertividade do coordenador no cumprimento das suas funções, no entanto, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos analisados ($p = 0,15$; $\alpha = 0,05$).

A disponibilidade por parte dos coordenadores quando solicitado pelos docentes dos respetivos departamentos é um dos fatores que permite aferir até que ponto a interação acontece, uma vez consideramos que se o coordenador não estiver disponível, não pode exercer as suas funções na orientação dos docentes na direção pretendida. (Bryman, 1996; Costa, 2000; Silva, 2010)

De igual forma concordamos que o departamento só pode funcionar se coordenadores e docentes trabalharem em conjunto, o que perante a diversidade de intervenientes pode causar alguns constrangimentos que poderão ser ultrapassados com a adoção de uma postura assertiva, principalmente do coordenador, a quem compete liderar/gerir todas as situações surgidas da interação. (Blanchard *et all*, 1992; Barbosa, 1999; Cunha M. *et all* (2006a)

4.2.1.4. Colaboração com o departamento

Relativamente ao *encorajamento da participação de todos, procurando uma decisão conjunta* (A), 45,2% dos docentes respondentes concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 45). Os departamentos de Matemática e

Ciências Experimentais (53,2%) e de Línguas (47,6%) concordam totalmente; os departamentos de Ciências Sociais e Humanas (44,4%) e de Expressões (50,8%) concordam (Anexo 17, Quadro 46).

Quanto ao *estímulo do trabalho colaborativo* (B), 40,6% dos docentes respondentes do agrupamento Nascente concordam e 48,7% dos docentes do agrupamento Poente concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 47). No que respeita à opinião dos departamentos, os departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (50,6%) e de Línguas (57,7%) concordam totalmente; os departamentos de Ciências Sociais e Humanas (40,7%) e de Expressões (47,6%) concordam. Salienta-se que a percentagem de docentes do departamento de Ciências Sociais e Humanas que não discorda nem concorda (29,6%) é superior à percentagem de docentes que concordam totalmente (14,8) (Anexo 17, Quadro 48).

Em relação à *promoção da articulação curricular* (C), 44,7% da totalidade dos docentes respondentes concordam que o coordenador faz isso mesmo (Anexo XVII, Quadro 49). Com exceção da maioria dos docentes do departamento de Línguas (42,3%) que concordam totalmente, a maioria dos docentes respondentes dos outros departamentos concordam (Anexo 17, Quadro 50).

No que concerne ao *fomento da articulação entre os departamentos* (D), a maioria dos docentes respondentes (42%) concordam que existe essa preocupação (Anexo 17, Quadro 51). A nível dos departamentos salienta-se a opinião da maioria dos docentes respondentes do departamento de Línguas (42,3%) que concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 52).

Verifica-se que a opinião da maioria dos docentes do departamento de Línguas em todos os aspetos mencionados situa-se no concordo totalmente e que a opinião da maioria dos docentes dos departamentos de Ciências Sociais e Humanas e Expressões situa-se no concordo, no entanto entre agrupamentos a opinião da maioria dos docentes aproximam-se do concordo (Anexo 18, Figura 15).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os departamentos quanto ao incentivo por parte do coordenador em encorajar a participação dos professores na tentativa de obterem uma decisão conjunta, em estimular o trabalho colaborativo,

promover a articulação curricular e fomentar a articulação entre os vários departamentos, no entanto, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos [A = (p = 0,41; α = 0,05); B = (p = 0,52; α = 0,05); C = (p = 0,61; α = 0,05); D = (p = 0,42; α = 0,05)].

A colaboração entre coordenador e docentes deve ser a principal forma de trabalho nos departamentos e efetivamente a promoção desse trabalho é reconhecido pelos docentes de todos os departamentos, o que vai ao encontro da opinião dos coordenadores que consideram que é essa é uma das formas com que tentam contribuir para a dinâmica da escola.

Dos dados obtidos é possível verificar que o departamento em que isso mais é sentido é no de Línguas, para qual pode ser significativo o menor número de docentes que integram o mesmo, uma vez que na opinião dos coordenadores, quanto maior for o número de docentes, mais difícil se torna de promover essas situações de colaboração. Uma das opções encontradas para estimular, fomentar e promover a colaboração é fazê-lo em pequenos - médios grupos.

4.2.1.5. Promoção da iniciativa pessoal

No que diz respeito ao incentivo e apoio de projetos/ações de iniciativa dos docentes (A), 47,6% dos docentes do agrupamento Nascente concordam que o coordenador desempenha essa função, por seu turno, no agrupamento Poente as opiniões da maioria dos docentes repartem-se por concordo e concordo totalmente, ambas com 44,7% (Anexo 17, Quadro 53). Sobre isto, com exceção do Departamento de Línguas em que a maioria dos docentes respondentes (48,1%) concorda totalmente, nos outros departamentos a maioria concorda (Anexo 17,

Quadro 54).

Em relação *ao incentivo aos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem* (B), em ambos os agrupamentos a maioria dos docentes respondentes (42%) concordam que essa função é desempenhada pelo coordenador (Anexo 17, Quadro 55). No departamento de Línguas, a maioria dos respondentes (46,2%) concordam totalmente; nos departamentos de

Matemática e Ciências Experimentais e de Expressões, respetivamente, 49,4% e 44,4%) dos docentes concordam; no departamento de Ciências Sociais e Humanas a percentagem dos docentes com opinião de não concordo nem discordo e de concordo é a mesma (33,3%) (Anexo 17, Quadro 56).

Relativamente ao *incentivo aos docentes na melhoria da sua ação profissional (C)*, com a mesma percentagem de opiniões (43,4%), a maioria dos docentes respondentes do agrupamento Nascente concordam que esse incentivo existe e do agrupamento Poente a maioria dos docentes concorda totalmente (Anexo 17, Quadro 57). A este respeito a maioria dos docentes respondentes do departamento de Línguas (51,9%) concordam totalmente, nos outros departamentos a maioria concorda (Anexo 17, Quadro 58).

Da análise destes três aspetos constatamos que ao nível de departamento as opiniões tendencialmente centram-se entre o concordo e o concordo totalmente, existindo diferentes perceções sobre os aspetos em causa, no entanto a nível dos agrupamentos isso não se verifica (Anexo 18, Figura 16).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento referente ao incentivo e apoio a projetos/ ações de iniciativa dos colegas, no entanto, não existem diferenças estatisticamente significativas entre os departamentos quanto ao incentivo dos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem ($p = 0,18$; $\alpha = 0,05$); nem em incentivar os docentes a melhorarem a sua ação profissional ($p = 0,11$; $\alpha = 0,05$). Por sua vez, o referido teste não revela diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos [A = ($p = 0,12$; $\alpha = 0,05$); B = ($p = 0,83$; $\alpha = 0,05$); C = ($p = 0,29$; $\alpha = 0,05$)].

A promoção da iniciativa pessoal é, entre outros, um dos aspetos da liderança transformacional que se centra no desenvolvimento dos seguidores (Burns, 1978) tendo em consideração as suas necessidades e ambições (O’Toole, 1995; Costa *et all*, 2000; Alarcão e Tavares, 2003; Bolívar, 2003). Também isso é contemplado na lei (Portaria nº 921/92 de 23 de setembro) que responsabiliza o coordenador por “colaborar para identificar as necessidades de formação contínua” (alínea g, do Artigo 5º), o que implica da sua parte estar

atento à ação profissional; por sua vez, o facto de o coordenador ser, em princípio, o avaliador do desempenho docente e por esse motivo, ser conhecedor dos objetivos individuais dos docentes e dos objetivos da escola, essa preocupação da sua parte poderá significar que está atento às necessidades dos vários intervenientes.

De acordo com as opiniões recolhidas junto dos coordenadores, o incentivo à realização de atividades/projetos de iniciativa dos docentes é umas das práticas mais utilizadas por estes para solicitar a participação, quer seja através da dinamização quer seja através da colaboração.

4.2.1.6. Resolução de problemas

No que concerne ao *evitar tomar decisões (A)*, 27,4% dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos discorda totalmente que o coordenador adote essa atitude, salienta-se porém que 23,7% de docentes que não concordam nem discordam da mesma também é significativa (Anexo 17,

Quadro 59). Ao nível dos departamentos verifica-se que 31,2% dos docentes de Matemática e Ciências Experimentais e 28,8% dos docentes de Línguas discordam totalmente dessa atitude por parte do coordenador, por seu turno, 29,6% dos docentes de Ciências Sociais e Humanas discordam e 31,7% dos docentes de Expressões não concorda nem discorda (Anexo 17,

Quadro 60).

Relativamente à *demonstração de eficácia no atendimento das necessidades dos outros em relação ao trabalho (B)* por parte do coordenador, a maioria dos docentes respondentes (42%) concorda (Anexo 17, Quadro 61). Todos os departamentos concordam, com exceção para o de Línguas que concorda totalmente (Anexo 17, Quadro 61 Quadro 62).

As opiniões dos docentes respondentes por departamento divergem quanto à eficácia do coordenador no atendimento das suas necessidades, no entanto os docentes têm opiniões semelhantes, quando consideramos as respostas por agrupamento (Anexo 17, Quadro 63).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento referente à tomada decisões ($p = 0,87$; $\alpha = 0,05$), e existem diferenças

estatisticamente significativas entre os coordenadores na eficácia no atendimento das necessidades dos outros em relação ao trabalho. Entre os agrupamentos também não se verificam diferenças estatisticamente significativas [A = ($p = 0,78$; $\alpha = 0,05$); B = ($p = 0,30$; $\alpha = 0,05$)]. (Anexo18, Figura 17)

Tomar decisões é uma função inerente ao desempenho do cargo de coordenador, de outra forma não é possível alcançar os objetivos que se pretende, desenvolver um fio condutor do processo, respeitar e colaborar com os intervenientes, motivar para um desempenho coerente (Casse, 1991; Bryman, 1996; Kouzes e Posner (2003).

Para responder aos vários problemas que surgem é necessário adotar diferentes estilos para ir ao encontro das situações e dessa forma resolvê-los (Chiavenato, 2004; Bilhim, 2006). Neste sentido concordamos com Costa (2000) ao afirmar “que determinado comportamento do líder pode ser eficaz numa situação mas pode traduzir-se em ineficácia num contexto diferente” (p.20).

É provável que este seja o motivo por trás da opinião diversificada dos docentes sobre a eficácia do coordenador de departamento, o que aos olhos de uns pode ser eficaz, pode não o ser aos olhos dos outros e também, talvez por isso, observamos que existe uma percentagem significativa de docentes que não concordam nem discordam. Um dos motivos que pode explicar esta perceção poderá estar no que é dito por um dos coordenadores ao afirmar que “temos tarefas a mais, não é só o tempo que passamos na escola a fazer coisas é a diversidade de coisas que fazemos e portanto não temos capacidade para nos concentrarmos devidamente nas tarefas importantes” (E4).

4.2.1.7. Objetivos comuns

Relativamente à *condução das reuniões com eficiência* (A) pelo coordenador, 59,4% dos docentes de ambos os agrupamentos concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 63). A maioria dos docentes dos departamentos de Matemática e Ciências Humanas (70,1%) e de Línguas (82,7%) concordam

totalmente com o desempenho desta função; os docentes respondentes dos departamentos de Ciências Sociais e Humanas e o de Expressões concordam, respetivamente, 48,1% e 52,4%. (Anexo 17, Quadro 64).

Em relação ao *estímulo da eficiência do departamento* (B) pelo coordenador, no agrupamento Nascente 44,8% dos docentes respondentes concordam que existe esse estímulo (Anexo 17, Quadro 65). Nos departamentos as opiniões dividem-se, por um lado, os docentes respondentes dos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (53,2%) e de Línguas (57,7%) concordam totalmente; por outro, os docentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (48,1%) e de Expressões (49,2%), concordam (Anexo 17, Quadro 66).

Os departamentos de Matemática e Ciências Sociais e o de Línguas partilham da mesma opinião em ambos os aspetos, nomeadamente concordam totalmente, e os departamentos de Ciências Sociais e Humanas e o de Expressões também são da mesma opinião, concordando ambos (Anexo 18, Figura 18).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento relativamente à condução de reuniões com eficácia e na estimulação da eficiência do departamento. Diferenças estatisticamente significativas que não se verificam entre os agrupamentos [A = ($p = 0,44$; $\alpha = 0,05$); B = ($p = 0,16$; $\alpha = 0,05$)].

São vários os autores (Shamir, 1993; Nóvoa, 1995; Alarcão & Tavares, 2003) que associam a eficácia ao trabalho coletivo para o alcance de objetivos partilhados por todos. Para isso a agilização dos processos que envolvem a coordenação dos departamentos, é fundamental e no que compete ao coordenador, as reuniões são o local adequado para refletir, partilhar, criar empatia e motivar (Fullan, 2003).

4.2.2. Perceção dos docentes em relação à influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente no departamento

4.2.2.1. Representação do departamento

No que respeita à representação do departamento perante a direção de forma eficaz (A), metade dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos (50,7%) concordam totalmente que isso acontece (Anexo 17, Quadro 67; Anexo 18, Figura 19).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento no que se refere à representação eficaz do seu departamento perante a direção. Por sua vez, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos ($p = 0,41$; $\alpha = 0,05$).

A forma como o coordenador representa o departamento interfere na forma como é percecionado pelos docentes e de igual forma o *feedback* a isso está dependente do que é percecionado. Se os docentes reconhecerem que o departamento é representado eficazmente é provável que também queiram contribuir para que a ação do departamento também seja eficaz. Desta forma estamos convencidos que o exemplo que o coordenador dá ao apresentar e defender os interesses do departamento funciona como motor impulsionador para o alcance dos objetivos definidos, por parte dos docentes.

4.2.2.2. Comunicação

Em relação à *promoção da comunicação entre docentes* (A), no agrupamento Nascente 44,8% dos docentes respondentes concordam que a mesma existe; no agrupamento Poente 51,3% concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 68). A opinião da maioria dos docentes dos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (45,5%) e de Línguas (46,1%) é que concordam totalmente; a maioria da opinião dos docentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (44,4%) e de Expressões (47,6) é que concordam. (Anexo 17, Quadro 69).

No que concerne à *demonstração de abertura às sugestões apresentadas pelos docentes* (B) por parte dos coordenadores, a maioria dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos (52,5%) concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 70). Na opinião da maioria dos docentes dos departamentos de Matemáticas e Ciências Experimentais (63,6%) e de Línguas

(57,7%) concordam totalmente; no departamento de Ciências Humanas e Sociais, 37% dos docentes concorda; no departamento de Expressões a percentagem de docentes a escolher quer concordo, quer concordo totalmente é a mesma (44,4%). Salienta-se que no departamento de Línguas todos os docentes têm opinião, não existindo nenhum que afirme não concordar nem discordar (Anexo 17, Quadro 71).

Relativamente à *comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar* (C) da parte do coordenador, a maior parte dos docentes de ambos os agrupamentos (47,5%) concordam que existe (Anexo 17, Quadro 72). Com exceção do departamento de Línguas que na opinião da maioria dos docentes respondentes (57,7%) concordam totalmente, todos os outros departamentos concordam (Anexo 17, Quadro 73).

De acordo com os dados obtidos podemos constatar que as opiniões dos docentes dos diferentes departamentos variam de acordo com as afirmações situando-se entre o concordo e o concordo totalmente. Entre agrupamentos existem diferenças nas perceções dos docentes sobre a promoção da comunicação e a abertura às sugestões apresentadas (Anexo 18, Figura 20).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento quanto à promoção da comunicação entre docentes ($p = 0,06$; $\alpha = 0,05$), no entanto, existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores na abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, e na comunicação entusiástica do que é preciso realizar. Existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos na promoção da comunicação entre os docentes e na abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, mas não existem diferenças estatisticamente significativas na comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar ($p = 0,61$; $\alpha = 0,05$).

Pela comunicação é possível envolver todos no empreendimento de ações que conduzam às mudanças necessárias face às transformações sociais. A comunicação é uma das características da espécie humana e foi, também, essa capacidade que nos levou a evoluir até aos tempos de hoje e que se prevê que continue. Acreditamos que cabe ao coordenador encetar esse processo que é recíproco, a comunicação, à semelhança da liderança,

envolve sempre uma interação contextualizada entre duas ou mais pessoas, conhecedoras do mesmo código. A abertura a essa possibilidade passa pelo saber ouvir, criar consenso, comunicar com entusiasmo (Bush, 1986; O’Toole, 1995; Kouzes e Posner, 2003).

É possível verificar que a opinião dos coordenadores também vai nesse sentido porque alguns reconhecem nesses aspectos as suas próprias características de liderança, nomeadamente, serem bons ouvintes (25%); serem opinativos (12,5%), terem a capacidade para comunicar/ dialogar (12,5%) e serem consensuais (25%).

4.2.2.3. Interação com os docentes de departamento

No que respeita ao *estímulo do coordenador de departamento para o bom relacionamento entre todos os docentes (A)*, no agrupamento Nascente 42,7% concorda e no agrupamento Poente, 60,5% concorda totalmente (Anexo 17, Quadro 74). A maioria da opinião dos docentes respondentes dos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (58,4%) e de Línguas (51,9%) é que concordam plenamente; no departamento de Ciências Humanas e Sociais, 40,7% dos docentes concordam; e no departamento de Expressões a percentagem de professores com a opinião de concordo e de concordo totalmente é a mesma (35,1%) (Anexo 17, Quadro 75).

Em relação à *demonstração de coerência na atuação profissional diária (B)* do coordenador, no agrupamento Nascente 42,7% dos docentes respondentes concordaram e no agrupamento Poente 60,5% responderam que concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 76). A maior parte dos docentes dos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (48,1%) e de Línguas (61,5%) concordam totalmente que existe coerência. A maioria dos docentes respondentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (51,9%) e de Expressões (57,1%) concordam (Anexo 17, Quadro 77).

Relativamente ao *proporcionamento de um bom ambiente de trabalho (C)* por parte do coordenador de departamento, a maioria dos professores de ambos os agrupamentos (52,1%) concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 78). A maioria dos docentes dos departamentos de Matemática e Ciências

Experimentais (59,7%) e de Línguas (63,5%) concordam totalmente; a maioria dos docentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (37%) e de Expressões (46%) concordam (Anexo 17, Quadro 79).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento quanto à estimulação do bom relacionamento entre todos os docentes, à demonstração da coerência na sua atuação profissional diária e na tentativa de proporcionar de um bom ambiente de trabalho. Também existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos na tentativa de proporcionar de um bom ambiente de trabalho. Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos no que se refere à estimulação do bom relacionamento entre todos os docentes ($p = 0,09$; $\alpha = 0,05$), e à demonstração da sua coerência na atuação profissional diária ($p = 0,09$; $\alpha = 0,47$). (Anexo 18, Figura 21)

A interação, a par da comunicação, é outra das ações que os coordenadores têm a obrigação de promover uma vez que um relacionamento baseado na confiança para além de originar a mudança torna mais coeso o grupo (Kouzes & Posner, 2003; Gomes & Cruz, 2007). Se os docentes se sentirem confortáveis no ambiente onde se inserem e com o que observam no líder, acreditamos que se tornam mais empenhados, responsáveis e ativos. (Rego & Cunha, 2003; Bento 2008).

4.2.2.4. Colaboração com os docentes de departamento

No que diz respeito à *promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas (A)*, a maioria dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos (45%) concorda que o coordenador promove essas oportunidades (Anexo 17, Quadro 80). Ao nível dos departamentos as opiniões dos docentes variam, assim, no departamento de Ciências Humanas e Sociais, 37% não concordam nem discordam; no departamento de Matemática e Ciências Experimentais, 49,4% concordam totalmente; no departamento de Expressões, 55,6% concordam; e no departamento de Línguas a percentagem

de docentes que concordam e concordam totalmente é a mesma – 44,2%. (Anexo 17, Quadro 81).

A respeito do coordenador *trabalhar com os outros de forma satisfatória* (B), no agrupamento Nascente 42,7% dos docentes respondentes concordam e no agrupamento Poente 51,3% dos docentes concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 82). A maioria dos docentes respondentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (48,1%) e de Expressões (39,7%) concordam; a maioria dos docentes dos departamentos de Matemáticas e Ciências Experimentais (46,8%) e de Línguas (51,9%) concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 83).

Relativamente ao *incentivo por parte do coordenador do envolvimento dos docentes nas atividades da escola* (C), no agrupamento Nascente 46,9% dos docentes concordam e no agrupamento Poente, 44,7% concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 84). Metade dos docentes respondentes do departamento de Línguas (50%) concorda totalmente, a maioria dos docentes dos departamentos de Ciências Sociais e Humanas (55,6%) e de Matemática e Ciências Experimentais (58,7%) concordam, assim como uma percentagem significativa (41,3%) dos docentes do departamento de Expressões (Anexo 17, Quadro 85).

Verifica-se que existe, também, uma percentagem relevante de docentes respondentes que não concordam nem discordam (15,5%) quanto à possibilidade de planeamento entre grupos/disciplinas mas nos outros aspetos a maioria das opiniões situam-se entre concordo e concordo totalmente. Esta constatação pode indicar que para os docentes nem sempre é fácil perceber este tipo de atitude por parte do coordenador.

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento no que se refere à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas e em incentivar o envolvimento dos docentes nas atividades da escola e não existem diferenças estatisticamente significativas quanto à forma satisfatória com que trabalham com os colegas ($p = 0,05$; $\alpha = 0,05$). Também não existem diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos no que se refere à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas ($p = 0,11$; $\alpha = 0,05$), na forma satisfatória como trabalha com os

colegas ($p = 0,34$; $\alpha = 0,05$) e quanto ao incentivo no envolvimento dos docentes nas atividades da escola ($p = 0,11$; $\alpha = 0,41$). (Anexo 18, Figura 21)

Entre as várias atividades desenvolvidas em departamento, a promoção, a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes é uma das mais referidas pela legislação. (Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho; Decreto – Lei nº 75/2008 de 22 de abril; Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho).

Proporcionar momentos em que isso possa acontecer é responsabilidade do coordenador de departamento mas na opinião dos mesmos isso acontece, essencialmente em grupo. Por um lado, porque três, quatro reuniões por ano de departamento não são suficientes para isso e depois, porque, a variedade de disciplinas por departamento e o elevado número de docentes em cada um deles não é propício a que isso aconteça (E1; E2; E3; E4; E5; E6; E7; E8), o que também vai ao encontro da opinião de Lima (2000) quando afirma que existe “uma raridade de trocas de experiências entre colegas que ensinam disciplinas diferentes”. No entanto, para a maioria dos docentes dos vários departamentos concorda - concorda totalmente com a existência da promoção da articulação, pelo que é provável que essa percepção esteja diretamente relacionada com o trabalho ao nível do grupo/disciplina integrado num departamento, já que estes reúnem-se frequentemente para analisarem, refletirem, adequarem, prepararem, partilharem, realizarem e avaliarem os mais variados aspetos da dinâmica da escola na sua prática curricular e extracurricular.

É essencial que a comunicação funcione não só para que se consiga ter uma percepção global das realidades disciplinares dos grupos que constituem o departamento mas para que, no respeito por essa diversidade, seja possível criar ações que permitam atingir os fins que se pretende. Para isso é fundamental que as pessoas se sintam bem, gostem do que fazem e queiram fazer e é aqui que o coordenador de departamento deve ter um papel preponderante ao motivar, encorajar e apoiar (Casse, 1991; Kouzes & Posner, 2003; Gomes & Cruz, 2007; Silva, 2010).

4.2.2.5. Promoção da iniciativa pessoal dos docentes de departamento

Relativamente ao *desenvolvimento de estratégias de liderança (cooperação, delegação de responsabilidades, etc.)* (A) por parte do coordenador, 42% dos docentes dos ambos os agrupamentos concordam (Anexo 17, Quadro 86). Ao nível dos departamentos, um número significativo dos docentes respondentes de Ciências Humanas e Sociais (44,4%) e de Expressões (49%) concordam que o coordenador desenvolve estratégias de liderança; nos departamentos de Matemáticas e Ciências Experimentais (44,2%) e de Línguas (48%), um número significativo dos docentes respondentes concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 87).

No âmbito do *incentivo da vontade dos docentes para trabalharem com maior dedicação* (B) por parte do coordenador, a maioria dos docentes de ambos os agrupamentos concordam (Anexo 17,

Quadro 88). No que respeita aos departamentos, um número significativo dos docentes respondentes do de Ciências Humanas e Sociais (44,4%) e do de Expressões (49,2%) concordam; um número significativo dos docentes do de Matemáticas e Ciências Experimentais (44,2%) e os de Línguas (48,1%) concordam totalmente que existe esse incentivo por parte do coordenador (Anexo 17, Quadro 89).

Conclui-se que em relação às opiniões dos docentes quer em departamentos, quer entre agrupamentos, sobre o desenvolvimento de estratégias de liderança, as opiniões são diferentes. Ao nível do incentivo entre departamentos existem diferenças nas opiniões da maioria dos docentes em cada um, mas não entre os agrupamentos (Anexo 18, Figura 23).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento e entre os agrupamentos no desenvolvimento de estratégias de liderança (cooperação, delegação de responsabilidade, etc.). Existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores no incentivo da vontade dos docentes

para trabalharem com maior dedicação, mas não existem diferenças estatisticamente entre os agrupamentos ($p = 0,85$; $\alpha = 0,05$).

Permitir que os outros ajam, incentivar para que tenham iniciativa, estimular a criatividade/inação e delegar responsabilidades são algumas das ações que o coordenador deve adotar para promover uma ação pró-ativa por parte dos docentes que constituem o departamento. (Bass, 1985; Kouzes e Posner, 2003; Rego e Cunha, 2003; Castanheira e Costa, 2007)

Essa atitude tem presente as necessidades individuais, a vontade de cada um se sentir aceito, integrado e apoiado, conduzindo à motivação intrínseca e gosto pelo que se realiza e atinge. A promoção desse sentimento é uma mais-valia para a eficácia da escola e da ação educativa, porque leva os docentes a agirem para além dos seus interesses pessoais (Burns, 1978; Shamir, 1993; Goleman, 2000; Sergiovanni, 2004).

4.2.2.6. Quanto à resolução de problemas por parte do coordenador

A respeito do coordenador de departamento *considerar diferentes perspetivas para resolver problemas* (A), no agrupamento Nascente 46,2% dos docentes respondentes concordam e no agrupamento Poente 46,1% concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 90). Um número significativo de docentes dos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (44,4%) e do de Expressões concordam; nos departamentos de Matemáticas e Ciências Experimentais (44,2%) e de Línguas (48,1%) concordam totalmente (Anexo 17, Quadro 91).

Em relação à *demora de resposta face a questões urgentes* (B) por parte do coordenador, em ambos os agrupamentos, 37,9% dos docentes discorda totalmente e existe uma percentagem de 20,1% de docentes respondentes que não concordam nem discordam (Anexo 17, Quadro 92). Um número significativo dos docentes respondentes do departamento de Ciências Humanas e Sociais (33,3%) discorda; assim como os docentes dos departamentos de Matemática e Ciências Experimentais (49,4) e de Línguas (40,4%) discordam totalmente, salienta-se que neste último departamento, uma percentagem de docentes (19,2%) concorda que demora; no departamento de

Expressões um número significativo dos docentes (38,1%) não concorda nem discorda (Anexo 17, Quadro 93).

Entre departamentos as opiniões da maioria dos docentes situa-se entre concordo – concordo totalmente em relação à consideração de diferentes perspectivas para a resolução de problemas; ao nível da demora de resposta face a questões urgentes as opiniões variam de departamento para departamento, sendo de salientar a opinião dos docentes respondentes do departamento de Expressões que não concorda nem discorda e uma percentagem dos docentes do departamento de Línguas que concorda com a existência dessa demora (Anexo 18, Figura 24).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento na consideração das diferentes perspectivas para a resolução dos problemas e na demora de resposta face a questões urgentes. Não existindo diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos [A = ($p = 0,05$; $\alpha = 0,05$); B = ($p = 0,66$; $\alpha = 0,05$)].

Os problemas/situações inesperadas podem surgir a qualquer momento, devendo existir preocupação para que estes não interfiram na ação diária dos vários intervenientes. Prever e/ou adaptar as atitudes e comportamentos face às necessidades que vão surgindo é uma mais-valia para encontrar a resposta adequada.

É da responsabilidade do coordenador criar as condições para que as mudanças necessárias efetuar para ir ao encontro do que se deseja não sejam sentidas pelos docentes de forma menos positiva. Ouvir a opinião de todos, considerando diferentes formas de pensar, agir e reagir, assim como, ser célere para não parar a ação necessária, não só para que os docentes sintam que as suas necessidades estão a ser atendidas mas também para se sentirem motivados a agir da forma adequada, é fundamental para a dinâmica do próprio departamento (Gardner, 1990; Bass e Avolio, 1993; O’Toole, 1995; Costa, 2000; Bilhim, 2006).

No que refere à perceção que alguns docentes têm sobre a demora dos coordenadores a responderem face a questões urgentes, poderá estar relacionada com a perceção dos coordenadores sobre a quantidade e

variedade de tarefas que lhes são solicitadas em função do tempo que dispõem para o exercício das funções.

A capacidade de enfrentar os problemas e aprender com os mesmos pode ser uma forma para “criar coerência” (Fullan, 2003), quer dentro de cada um dos departamentos, quer a nível de agrupamento.

4.2.2.7. Quanto aos objetivos comuns

Relativamente à *promoção da importância de objetivos comuns entre os docentes* (A), 49,3% dos docentes de ambos os agrupamentos concordam que existe essa preocupação por parte do coordenador (Anexo 17, Quadro 92). No que aos departamentos concerne, à exceção da maior parte da opinião dos docentes do de Línguas (51,9%) que concordam totalmente, um número significativo dos docentes dos outros departamentos concorda (Anexo 17, Quadro 95),

No âmbito do *privilegiamento dos interesses do grupo em detrimento dos pessoais* (B), a opinião de 39,2% dos docentes respondentes de ambos os agrupamentos concorda, salienta-se para além deste dado, que no agrupamento Nascente existe 30,7% de docentes que não concordam nem discordam e no agrupamento Poente existe uma percentagem relevante de docentes (35,5%) que concorda totalmente (Anexo 17, Quadro 96). Em relação aos departamentos, à exceção da maioria da opinião dos docentes do de Línguas (46,2%) que concordam totalmente, a maioria dos docentes dos outros departamentos concorda. É de referir a elevada percentagem de docentes nos departamentos de Ciências Humanas e Sociais (29,6%) e no de Expressões (41,3%) que não concordam nem discordam (Anexo 17, Quadro 97).

Nos departamentos verifica-se que as opiniões de alguns docentes respondentes situa-se entre o concordo e o concordo totalmente em ambos os aspetos e que também existe uma percentagem significativa de docentes que não concordam nem discordam (Anexo 18, Figura 25).

O teste de *Qui-Quadrado de Pearson* revela que existem diferenças estatisticamente significativas entre os coordenadores de departamento na promoção da importância dos objetivos comuns entre os docentes e no que diz

respeito a privilegiar os interesses do grupo em detrimento dos pessoais. Não existindo diferenças estatisticamente significativas entre os agrupamentos [A = ($p = 0,46$; $\alpha = 0,05$); B = ($p = 0,09$; $\alpha = 0,05$)].

Existe reconhecimento quer por um número significativo de docentes, quer por parte dos coordenadores da necessidade de existir objetivos comuns para que todos sigam na mesma direção. Na opinião de vários autores, a definição e interiorização de valores conhecidos e aceites por todos, gera confiança, crédito, integridade e qualidade, entre outros, pelo que é essencial que esse pressuposto exista e seja percebido por todos de igual forma (O’Toole, 1995; Chiavenato, 1999; Kouzes & Posner, 2003; Sergiovanni, 2004; Castanheira & Costa, 2007).

A perceção dos docentes revela uma percentagem significativa de respondentes que não concordam nem discordam com o facto de o coordenador não privilegiar o grupo em detrimento pessoal, o que pode decorrer do desconhecimento do tempo investido pelos coordenadores na realização das suas tarefas. Por seu turno, os coordenadores dão pistas de que isso acontece: “trabalhar bastante em casa” (E2); “a direção também não se inibe nada de à noite ou ao fim de semana solicitar apoios, trabalhos, etc” (E6); e “eu diria que passo muitas horas aqui na escola a trabalhar” (E7).

4.2.3. Opiniões dos docentes sobre aspetos de liderança

4.2.3.1. Os cinco aspetos mais importantes para uma boa liderança

Através da Figura 10, verificamos quais os cinco principais aspetos para uma boa liderança identificados pelos docentes respondentes. Dos dados recolhidos é possível, ainda, identificar uma variedade de características indicadas pelos vários docentes como importantes para uma boa liderança. (Anexo 17,

Quadro 98).

Verifica-se que as percepções dos docentes vão ao encontro de alguns autores, nomeadamente, Fullan (2003) com a identificação das dimensões de liderança e nomeadamente, *a compreensão do processo de mudança e a construção de relações* e Kouzes e Posner (2003) quando estes afirmam que o líder deve “ser capaz de comunicar” (p.51); da legislação (Decreto – Lei nº 211-B/86 de 31 de julho; Despacho nº 8/SERE/89 de 8 de fevereiro; Portaria nº 921/92 de 23 de setembro; Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho; Decreto – Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro; Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho) e da opinião dos coordenadores quer no que concerne a características de liderança que identificam em si próprios, quer ao nível de competências para o desempenho do cargo.

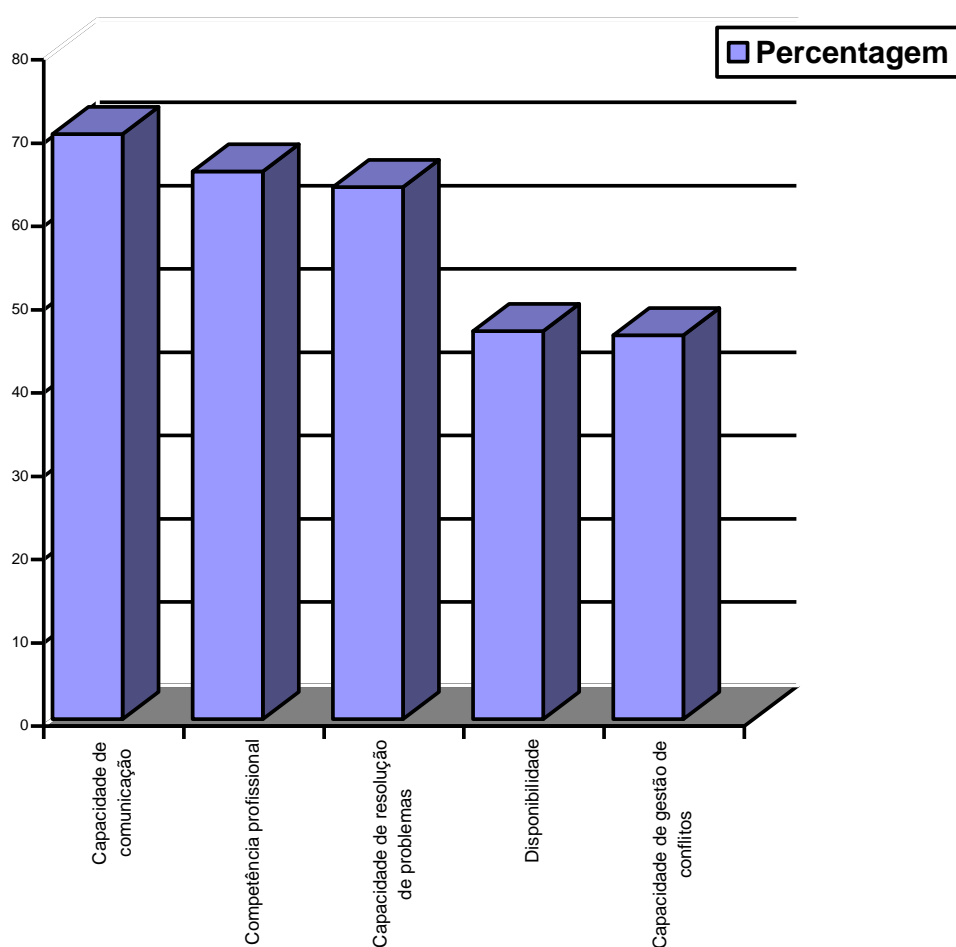


Figura 10 – Principais aspetos para uma boa liderança

4.2.3.2. Os cinco aspetos menos importantes para uma boa liderança

Ao analisarmos a Figura 11 identificamos quais são os cinco aspetos considerados menos importantes para uma boa liderança.

Para além dos identificados na figura, também foi possível identificar outros aspetos (Anexo 17,

Quadro 99 – Características menos importantes para uma boa liderança

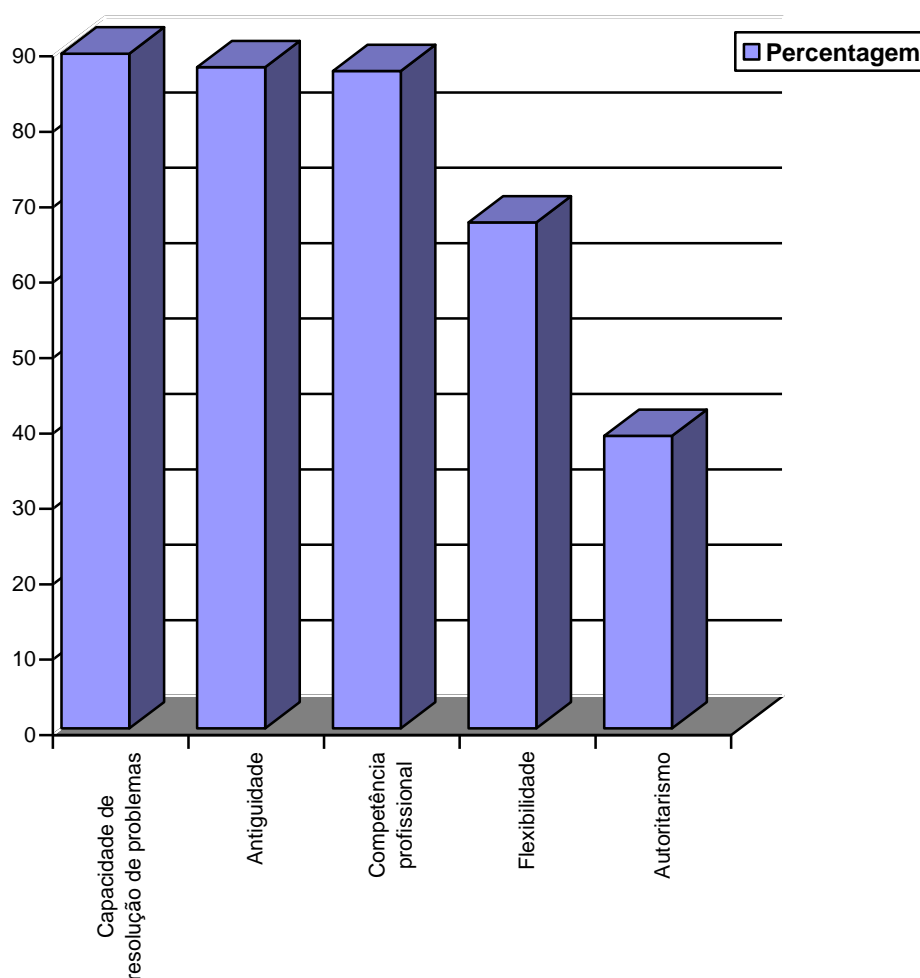


Figura 11 – Aspetos menos importantes para uma boa liderança

Sobressai o facto de o aspeto – *capacidade de resolução de problemas* - considerado menos importante pelos professores (89,5%) ser também um dos

aspetos considerado mais importante (63,9%), embora numa percentagem inferior. Em função destes dados consideramos que esta situação poderá dever-se ao facto de os docentes sentirem ou não que existem problemas. Nesta perspetiva consideramos que os docentes que têm ou passam por problemas para os quais necessitam de apoio e ajuda por parte dos coordenadores, sentem que isso é importante, para os docentes a quem não se coloca esta questão, não lhe dão relevância.

Esta interpretação teve por base as opiniões dos docentes quanto à rapidez de resposta face às questões urgentes quando comparadas com os aspetos menos positivos identificados pelos coordenadores, a caracterização que fizeram do corpo docente que coordenam e principais dificuldades sentidas, uma vez que no dizer dos próprios:

“Há pessoas que fazem algum trabalho negativo no sentido de criticarem, não apresentarem propostas para as coisas evoluírem”. (E1)

“O grupo de pessoas que é muito diversificado, há pessoas muito ativas e pessoas mais passivas, mas não são pessoas problemáticas, de uma forma em geral são pessoas que querem colaborar, nas reuniões não estão ali para criar problemas, questionam, querem ser informadas mas partilham, participam”. (E4)

“Alguma relutância da parte dos colegas em termos de colaboração

“A nível de conflitos que não existem, tento também resolver sem criar, acrescentar problemas ao problema”. (E6)

“Alguma dificuldade na mudança, alguma resistência”. (E7)

A *antiguidade* foi um aspeto apoiado pela legislação, aquando da divisão da carreira docente (Decreto – Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro), estando a coordenação dos departamentos à responsabilidade de professores titulares que eram os que tinham mais tempo de serviço. A identificação deste aspeto como um dos menos importantes poderá estar relacionada com essa memória ou porque não existem estudos atuais que comprovem que a idade ou o tempo de serviço de um indivíduo se traduzem em maiores e/ou melhores capacidades de liderança.

Consideramos que a pouca importância dada à *competência profissional* pelos docentes no que respeita à liderança (87,2%), pode estar relacionada com o facto de ao líder competir influenciar, orientar, motivar, inspirar, delegar, entre outros, e que aos liderados compete agir (Kouzes e Posner, 2003; Cunha

M. *et all*, 2006a; Silva, 2010); desse prisma a competência profissional poderá ser um aspeto dos outros intervenientes que o líder deverá potenciar. Ao líder também compete reconhecer as suas limitações e pode nesse sentido delegar responsabilidades (Glanz, 2003).

Por sua vez, como a *competência profissional* também foi identificada por 65,8% dos docentes respondentes como aspeto mais importante, também consideramos que para uma parte significativa é importante que o líder seja alguém que faça, que dê o exemplo, a quem reconhecem valor profissional (House, 1977; Leithwood, 1994; Rego e Cunha, 2003).

No que respeita à *flexibilidade* podemos considerar que tanto pode ser provável que esta não seja significativa porque os docentes na sua prática diária têm que o ser e o desgaste de estar frequentemente a adaptar/flexibilizar pode trazer a sensação de pouca estabilidade ou pelo facto de os docentes sentirem necessidade de ter procedimentos bem definidos para se poderem orientar e não estejam preparados e/ou recetivos para haver e adequações conforme as situações.

Relativamente ao *autoritarismo* acreditamos que não seja reconhecido como importante para uma boa liderança porque partilhamos da opinião de Chiavenato (1999) que afirma “que hoje não se controlam mais as pessoas através de regras burocráticas e hierarquia de comando” (cit in Trigo e Costa, 2008, p.566).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminada a análise dos resultados é essencial tecermos algumas considerações finais sobre o estudo que desenvolvemos, nomeadamente as concepções dos docentes sobre o coordenador de departamento curricular, ao nível do desempenho das suas funções e ao nível da sua atuação na prática diária. Foi ainda alvo deste estudo a identificação de aspetos de liderança que os docentes consideram importantes.

O interesse pela temática surgiu pelo facto de ter exercido o cargo de coordenadora de departamento há uns anos atrás, quando ainda não existia orientações para a avaliação do desempenho docente e após estas não mais, ter conseguido exercer as funções de um cargo que considero essencial na estrutura escolar. Para além desta motivação, as minhas perceções enquanto docente pertencente a um departamento, careciam de uma comparação mais alargada e essa só era possível com a realização de um estudo.

Foi então de acordo com impressões pessoais que se delineou a pergunta de partida – *Quais os contributos de liderança do coordenador ao nível das dinâmicas de trabalho docente, desenvolvidas no departamento curricular?* - e tendo esta como fio condutor iniciamos a pesquisa pelos normativos legais que nos levou a constatar a tendência dos últimos diplomas, nomeadamente do Decreto- Lei nº 137/2012 de 2 de julho, para o reforço das funções dos coordenadores de departamento curricular enquanto líderes intermédios, sendo-lhes atribuídas maiores responsabilidades e no âmbito do desempenho das suas funções, o coordenador deve incentivar e promover o trabalho colegial através da partilha, da troca de experiências e do trabalho colaborativo, assim como a reflexão conjunta sobre as práticas docentes. (Alarcão e Tavares, 2003; Herdeiro e Silva, 2008)

Com as entrevistas realizadas aos coordenadores verificamos que existem semelhanças nas suas perceções sobre vários aspetos do desempenho do cargo, nomeadamente ao nível das competências necessárias para o exercício do mesmo e das dificuldades sentidas, entre outras. Ao nível da liderança foram identificadas várias características consideradas essenciais na sua prática diária e que abrangem os mais variados aspetos (comunicação, colaboração, disponibilidade, etc.); constatamos que todos os coordenadores

consideram importante a liderança dos agrupamentos, a quem reconhecem proximidade, dinamismo, preocupação e apoio.

Com exceção de um coordenador que considera que os condicionalismos do exercício do cargo no presente não lhe trazem satisfação, todos os outros sentem-se motivados para o exercício do mesmo, embora só dois coordenadores afirmem não se importar de continuar a desempenhar estas funções. Todos consideram que desempenhar este cargo foi enriquecer o seu conhecimento e alargar a perceção do agrupamento como um todo, que respeitando as diferenças de cada um, tenta mover-se na mesma direção, com os mesmos objetivos.

Das várias questões elencadas na entrevista, sem dúvida as respostas contribuíram para alargar os nossos horizontes e perceber o ponto de vista daqueles que diariamente exercem as suas funções convictos da sua capacidade de trabalho, de comunicação e de relação interpessoal, munidos com uma vontade pessoal de contribuírem para os aspetos importantes da organização escolar, não existindo dúvidas, que são pessoas que se identificam totalmente com a escola e que acima de tudo acreditam que de alguma forma podem fazer a diferença.

Com a aplicação dos questionários a docentes dos 2º e 3º Ciclos e Secundário em dois agrupamentos pudemos aumentar a nossa amostra e ter uma visão da perceção dos docentes em diferentes contextos ambientais. Para isso contribui de forma preponderante a abertura e a receptividade das Comissões Administrativas Provisórias que permitiram aos agrupamentos participar neste estudo.

Ao nível da caracterização dos docentes respondentes salienta-se a reduzida presença de professores nos intervalos de tempo de serviço até 3 anos, 4-6 anos, 7-14 anos e mais de 35 anos o que pode ter várias leituras. Na nossa perspetiva consideramos que as transformações que estão a dominar a conjuntura nacional poderão estar a contribuir para isso, quer pela diminuição de horários, quer pelo incentivo à reforma antecipada, quer pelo facto de as formações académicas neste âmbito estarem sem empregabilidade.

No que concerne às perceções dos docentes para além de organizadas em função do desempenho de funções e contribuições sobre as influências do coordenador nas dinâmicas do departamento curricular, foram também

consideradas as seguintes dimensões: representação do departamento, comunicação, interação, colaboração, promoção da iniciativa pessoal, resolução de problemas, e objetivos comuns. (House, 1977; Nanus, 1992; Leithwood, 1994; Brown e Rutherford 1998; Goleman, 2000; Sergiovanni, 2004; Castanheira & Costa, 2007)

No desempenho das funções do coordenador verificamos que a maior parte dos docentes respondentes tendencialmente dividem-se em dois grupos de acordo com os departamentos a que pertencem. Desta forma, a maioria dos docentes que constituem os departamentos de Matemática e Ciências Experimentais e o de Línguas têm habitualmente as mesmas perceções concordando totalmente na maior parte dos itens sobre os quais foram questionados. Por sua vez os departamentos de Ciências Humanas e Sociais e de Expressões, também habitualmente, têm perceções semelhantes, concordando na maior parte dos itens.

Sobre desempenho das funções do coordenador (este aspeto) seria necessário desenvolver outra(s) investigação(ões) pelo que não foi preocupação alongarmo-nos nesta análise, referimos porém que independentemente da perceção dos docentes dos vários departamentos variar, quando comparamos ambos os agrupamentos verificamos que essa diferença, a maior parte das vezes, não é significativa. Conclui-se assim, que

A perceção dos docentes sobre as funções dos coordenadores de departamento e em relação à sua prática diária, frequentemente, vai ao encontro da perceção destes.

Em relação à prática diária dos coordenadores, também de uma forma em geral, as perceções destes vão ao encontro da opinião da maioria dos docentes. Neste âmbito ficamos com a sensação de que independentemente de os docentes e os coordenadores não terem, habitualmente, conhecimento das perceções uns dos outros, efetivamente, ambos têm perceções semelhantes. Consideramos assim que é preciso investir tempo específico para aumentar a interação e isso só é possível se todos dispuserem de mais tempo livre comum, o que se verifica cada vez mais difícil, pela conjugação de horários e pela diversidade e quantidade de tarefas solicitadas a ambos.

Relativamente às características de liderança surpreendeu-nos o facto de existirem algumas coincidências entre os aspetos considerados mais importantes e os menos importantes para uma boa liderança.

De uma forma em geral, tendo em consideração os objetivos inicialmente definidos chegamos às seguintes conclusões:

- Da *análise do papel e funções do coordenador de departamento curricular na perspetiva dos diplomas legais*, constatamos que: i) o coordenador desempenha várias funções; ii) é responsável pela dinâmica do departamento; e iii) tem vindo a ganhar protagonismo ao nível das lideranças intermédias.

- Da *compreensão de perceções do coordenador em relação ao desempenho do cargo*, verificamos que: i) as motivações para o exercício do mesmo vêm da crença que podem fazer a diferença; ii) apresentam algumas características de liderança; iii) sentem-se à vontade no desempenho das funções; iv) consideram-se enriquecidos a nível profissional; v) têm uma visão da globalidade da escola; e vi) sentem-se reconhecidos pelo que fazem.

- Da *compreensão das práticas que são adotadas pelos coordenadores, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária*, apuramos que: i) nem todos sabem se lhe são reconhecidas competências de liderança; ii) identificam competências necessárias para o desempenho do cargo; iii) têm noção das funções mais difíceis de pôr em prática; iv) promovem a reflexão e o trabalho colaborativo essencialmente ao nível dos grupos disciplinares; v) mostram-se disponíveis e são solícitos às necessidades dos outros; vi) incentivam a participação dos docentes nas atividades da escola através da promoção de atividades de iniciativa dos docentes; e vii) consideram constrangimentos a falta de tempo, assim como, a diversidade de grupos e a quantidade de elementos que fazem parte do departamento.

- Da *compreensão de perceções de docentes em relação ao exercício das funções de coordenador*, verificamos que as opiniões de um número significativo de docentes de ambos os agrupamentos tendem a considerar que o coordenador: i) representa o departamento perante níveis hierarquicamente superiores; ii) têm capacidades de

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

comunicação; iii) mostra-se disponível perante as solicitações; iv) promove o trabalho colaborativo, essencialmente a nível de grupo disciplinar; v) incentiva os projetos/ações da iniciativa dos docentes; vi) incentiva a melhoria da ação profissional por parte dos docentes; vii) toma atitudes perante os problemas; e viii) partilha objetivos comuns com os docentes.

- *Da compreensão da influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular*, constatamos que na opinião de um número significativo de docentes, o coordenador: i) é eficaz na representação do departamento; ii) promove a comunicação entre todos; iii) demonstra abertura às sugestões/opiniões dos outros; iv) estimula o bom relacionamento; v) proporciona um bom ambiente de trabalho; vi) trabalha com os outros de forma satisfatória; vii) incentiva o envolvimento dos docentes na escola; viii) incentiva os docentes a trabalharem com maior dedicação; ix) considera diferentes perspetivas para resolver problemas; x) é rápido a responder a questões urgentes; xi); e xii) promove a importância de objetivos comuns com e entre os docentes.

- *Da identificação de aspetos que docentes consideram importantes para reconhecer liderança ao coordenador de departamento*, apuramos que na opinião de um número significativo de docentes de ambos os agrupamentos, no que concerne à boa liderança, estes são a: i) capacidade de comunicação; ii) competência profissional; iii) capacidade de resolução de problemas; iv) disponibilidade; e v) capacidade de gestão de conflitos. Ainda no âmbito das características de liderança, verificamos que a a capacidade para resolver problemas e a competência profissional, também, são identificadas como aspetos menos importantes para uma boa liderança, assim como, a antiguidade, a flexibilidade e o autoritarismo.

No que à nossa questão inicial concerne, concluímos que na concepção dos professores o coordenador enquanto “líder” do departamento curricular contribui para a dinâmica dos docentes através da promoção de objetivos partilhados e de trabalho colaborativo, com base numa interação que tenha em

consideração as necessidades de cada um, ajudando a resolver os problemas que vão surgindo e incentivando/promovendo a iniciativa pessoal e coletiva, através da sua disponibilidade e apoio, direcionando e “alimentando” essa vontade através da sua capacidade de comunicação.

Neste âmbito somos da opinião que o coordenador não se pode esquecer que as pessoas são o aspeto mais importante de qualquer organização e que na sua ação de liderança deve reforçar o poder das pessoas aproveitando as capacidades físicas, mentais, sociais, emocionais e espirituais das mesmas, através da perseverança, da credibilidade, da disciplina e da inteligência da sua parte. (Covey, 2002)

Contributos, limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

Os resultados obtidos contribuem para a compreensão das responsabilidades do coordenador de departamento no desempenho do cargo e a importância dos docentes para a consecução de objetivos que devem ser comuns. Em ambos os agrupamentos percecionamos o sentido de comunidade e pertença, pela identificação que têm com a escola.

Acreditamos que qualquer organização necessita de um propósito comum, de definir onde está e para onde quer ir, para que cada um dos intervenientes não só possa contribuir para essa causa com o seu conhecimento e aceitação, mas também de forma entusiástica e determinada. (Leithwood, 1994; Nóvoa, 1995; Alarcão e Tavares, 2003; Bolívar, 2003). Pensamos, ainda, à semelhança de alguns autores, que este deve ser o ponto de partida para a criação de comunidade com valores partilhados, que devem ser comuns, aceites e assumidos na prática diária (Kouzes e Posner, 2003; Sergiovanni, 2004, Covey, 2012)

Uma das principais limitações deste estudo prendeu-se com o tempo limitado para podermos investigar outras relações entre os intervenientes, extrapolando dessa forma a informação recolhida. Outra limitação foi a reduzida participação dos docentes do departamento de Ciências Humanas e Sociais do agrupamento Poente, o que poderia levar a outras perceções caso o tamanho da amostra fosse maior.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Este estudo levantou outras questões que seriam interessantes analisar, por isso poderá ser pertinente:

- conhecer os princípios e valores pelos quais os coordenadores orientam a sua ação;
- perceber as semelhanças e as diferenças entre departamentos curriculares ao nível da sua prática diária;
- conhecer formas que docentes consideram contribuir para a dinâmica da escola.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores, SA. ISBN 9783039117291
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2ªed.). Coimbra: Almedina. ISBN 9724018520
- André, M. E.D. A. (2000). *Etnografia da prática escolar*. 2ª ed. São Paulo: Papirus Editora
- Bardin, L. (2008). *A Análise de Conteúdo*. (4ª ed). Lisboa: Edições 70
- Barroso, J. (2000). Autonomia das escolas: da modernização da gestão ao aprofundamento da democracia. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e estratégia nas organizações escolares. Atas do I Simpósio sobre organização e gestão escolar* (pp.165-183). Portugal: Universidade de Aveiro. ISBN 972-789-022-9.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. (4ª ed.). Lisboa: Gradiva. ISBN 978-9726625247
- Bento, A. V. (2008). Os estilos de liderança dos líderes escolares da Região Autónoma da Madeira.. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Ventura (Org.). *Atas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar - Trabalho Docente e Organizações Educativas [CD-ROM]* (pp.145-157). Portugal: Universidade de Aveiro. ISBN 978-972-789-281-5. Disponível: <http://hdl.handle.net/10400.13/55>. Acesso: março 2013.
- Bilhim, J. A. F. (2006). *Teoria Organizacional: Estruturas e Pessoas*. (5ªed.). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. ISBN: 978-972-8726-75-1
- Blanchard, K.; Zimarmi, P.; Zigarmi, D. (1992), *O Líder num Minuto*. (2ªed.). Lisboa: Editora Presença. ISBN: 972-23-1058-5
- Bogdan, R. & Bilklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas. estratégias e dinâmicas da melhoria das práticas educativas*. Porto: Editora Asa. ISBN: 9789724136035

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Cabral, I. M. M. L. M. (2009). *As funções supervisivas dos coordenadores dos departamentos de línguas*. Dissertação de Mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para auto-aprendizagem*. (2ªed.). Lisboa: Universidade Aberta. ISBN 978-972-674-231-9

Castanheira, P. & Costa, J. A. (2007). Lideranças transformacional, transaccional e Laissez-Faire: um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQ. In C. N. Fino & J. M. Sousa (org.). *A Escola sob Suspeita* (pp. 141-154). Porto: Editores Asa. ISBN: 9789724150666

Cichocki, D. L.; Stefano, N.; Neto A. P.; Godoy, L. P. (2008). Modelo gerencial de qualidade para micro e pequenas empresas de confecção com base no perfil de liderança. *IV Congresso Nacional de Excelência em Gestão. Responsabilidade Socio Ambiental das Organizações Brasileiras*. São Paulo, jul./ag.,p.1-25. Disponível: http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg4/anais/T7_013_0088.pdf. Acesso: junho 2013

Costa, J. A. (2000). Lideranças nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In J. A. Costa; A. Neto-Mendes & A. Ventura (Orgs.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares. Atas do I Simpósio sobre organização e gestão escolar* (pp.15-33). Portugal: Universidade de Aveiro. ISBN 972-789-022-9

Costa, J. A.; Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (Orgs.) (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Portugal: Universidade de Aveiro. ISBN 972-789-022-9

Costa, J. A. (2012). Gestão e formação de lideranças na educação. *19ª Congresso Internacional EDUCAR/EDUCADOR*. São Paulo, 16 a 19 de Maio. Disponível: http://www.futuroeventos.com.br/arquivo_eventos/educar/Jorge-Adelino-Costa_management.pdf. Acesso: Fevereiro 2013.

Covey, S.R. (2002). *Liderança baseada em princípios*. 5ª ed. Rio de Janeiro. Campus

Covey, S. R. (2012). *A terceira alternativa. Estratégias e soluções para resolver os problemas mais difíceis da vida*. Lisboa:Gestão Plus Editora. ISBN: 9789898115614

Cunha, J. V. (2006). Uma perspectiva crítica da virtualização do controlo. In J.F.S. Gomes; M.P. Cunha & A. Cunha (Orgs.). *Comportamento*

organizacional e gestão : 21 temas e debates para o Século XXI (pp.121-147). Lisboa: Editora RH. ISBN 972-8871-05-8

Cunha, M. P.; Cabral-Cardoso, C.; Cunha, R. C. & Rego, A. (2006). *Manual de comportamento Organizacional e Gestão*. (6ªed.) Lisboa: Editora RH. ISBN 9789728871161

Estrela, A (1994). *Teoria e prática de observação de classes-Uma estratégia de formação de professores*. (4ª ed). Porto: Porto Editora.

Freixo, M.J. (2011). *Metodologia Científica - Fundamentos Métodos e Técnicas*. (3ª ed), Lisboa: Instituto Piaget

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Editora Asa. ISBN 9789724136004

Gamboa, S. S. (1995). *Pesquisa educacional: Quantidade – qualidade*. São Paulo: Cortez Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (2005). *O Inquérito: Teoria e Prática*. (4ª ed). Oeiras: Celta Editora

Glanz, J., 2003. *À descoberta do seu estilo de liderança. Um guia para educadores e professores*. Porto: Editora Asa. ISBN 972-41-3608-6.

Gomes, A. R., & Cruz, J. (2007). Abordagem carismática e transformacional: modelos conceptuais e contributos para o exercício da liderança. *Psicologia USP*, 18 (3), 143-161. São Paulo jul./set. Disponível: <http://hdl.handle.net/1822/7779>. Acesso: junho 2013.

Guerra, I. M. P. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise do conteúdo: Sentidos e formas de uso*. (2ª ed). Estoril: Príncipia Editora

Herdeiro, R. & Silva, A. (2009). *Carreira e desenvolvimento profissional: Narrativas de professores do 1º CEB*”. In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo, *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 2009, pp. 489-506. ISBN-978-972-8746-71-1

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2003). *O desafio da Liderança*. (3ªed.). Rio de Janeiro: Editora Campus. ISBN 85-352-1221-3.

Lima, J.A. (2000). Lideranças nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In J. A. Costa; A. Neto-Mendes & A. Ventura (Orgs.). *Liderança e estratégia nas*

organizações escolares. Atas do I Simpósio sobre organização e gestão escolar (pp.65-93). Portugal: Universidade de Aveiro. ISBN 972-789-022-9

Ludke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária

Merriam, S. B. (1988). *Case Study Research in Education: A qualitative approach*. S. Francisco: Jossey-Bass.

Nóvoa, A. (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D.Quixote. ISBN 9789722010047.

Oliveira, M. (2001). O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar. In I. Alarcão (Org.) *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora. ISBN 978-972-0-34734-3.

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores. ISBN 972-627-344-7

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (3ª ed). Lisboa: Gradiva. ISBN 972-662-275-1

Rego, A. & Cunha, M.P. (2003). *A essência da liderança*. Lisboa: Editora RH. ISBN 972-98823-6-3.

Revez, M. H. A., (2004) *Gestão das organizações escolares: Liderança escolar e clima de trabalho: Um estudo de caso*. Chamusca: Edições Cosmo. ISBN 972-762-250-X

Rocha, M. C. J. (2007). Racionalidades organizacionais e relações de poder na escola pública portuguesa: construindo uma gestão mais democrática. *Educação em revista*, 8 (1), 1-20. ISSN 1518-7926. Disponível: <http://hdl.handle.net/1822/8561>. Acesso: abril 2013.

Sarmiento, M.J. (Org.) (2000). *Autonomia da escola. Políticas e práticas*. Edições ASA. ISBN 972-41-2197-6.

Sequeira, A. (2012). A Importância e as competências dos coordenadores de departamento enquanto estrutura de gestão intermédia das escolas. *PROFFORMA* Nº 07 – Junho, p.1-12. Disponível: http://cefopna.edu.pt/revista/revista_07/pdf_07/es_01_07_as.pdf. Acesso: fevereiro 2013.

- Sergiovanni, T. J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições ASA. ISBN: 9789724137032
- Silva, J. M. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas: protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. ISBN 978-989-8151-18-6.
- Silva, L. M. T.; Kishore, A.; Reis, G. G.; Baptista L.L; Medeiros, C.A.F. (2009). Cultura organizacional e liderança: uma relação possível?. *XXXIII Encontro da ANPAD*. São Paulo, set., pp.1-16. Disponível: http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=506&cod_evento_edicao=45&cod_edicao_trabalho=10970. Acesso: maio 2013.
- Skate, R. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Edição Calouste Gulbenkian
- Sousa, A. (1990). *Introdução à gestão. Uma abordagem sistémica*. Lisboa: Editorial Verbo. ISBN 972-22-1302-4
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte. ISBN 9789722413862
- Stoner, J. A. F. & Freeman, R. E. (1995). *Administração*. (5ªed.). Rio de Janeiro: Editora PHB. ISBN 85-705-4054-X
- Teixeira, S. (2005). *Gestão das Organizações*. São Paulo: MacGraw Hill. ISBN 844-814-617-4
- Trigo, J. & Costa, J. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16 (61), p.561-581. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n61/v16n61a05.pdf>. Acesso: março 2013.
- Vizeu, F. (2011). Uma aproximação entre liderança transformacional e Teoria da Ação Comunicativa. *RAM. Revista de Administração Mackenzie On-line version* ISSN 1678-6971. *RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online) vol.12 no.1 São Paulo Jan./Feb. 2011*. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-69712011000100003>. Acesso: maio, 2013
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. (3ª ed). Porto Alegre: Bookman

DIPLOMAS LEGAIS

Decreto nº 858 de 11 de setembro de 1914. *Diário do Governo [sic] nº 164, 1ª Série*. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Portaria nº 230 de 21 de setembro de 1914. *Diário do Governo [sic] nº 171, 1ª Série*. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto nº 3:091 de 17 de abril de 1917. *Diário do Governo [sic] nº 60, 1ª Série*. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto nº 4:799 de 12 de setembro de 1918. *Diário do Governo [sic] nº 198, 1ª Série*. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto nº 15:948 de 12 de setembro de 1928. *Diário do Governo [sic] nº 210, 1ª Série*. Ministério da Instrução Pública. Lisboa.

Decreto nº 37:029 de 25 de agosto de 1948. *Diário do Governo nº 198, 1ª Série*. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Decreto nº 48 572 de 9 de setembro de 1968. *Diário do Governo nº 213, 1ª Série*. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Decreto – Lei nº 102/73 de 13 de maio de 1973. *Diário da República nº 61, 1ª Série*. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Decreto – Lei nº 221/74 de 27 de maio. *Diário da República nº 123, 1ª Série*. Ministério da Educação e Cultura. Lisboa.

Decreto - Lei n.º 735-A/74 de 21 de dezembro. *Diário da República nº 297, 2º Suplemento, 1ª Série*. Ministério da Educação e Cultura. Lisboa.

Decreto - Lei n.º 769-A/76 de 23 de outubro. *Diário da República nº 249, 1º Suplemento, 1ª Série*. Ministério da Educação e Cultura. Lisboa.

Portaria n.º 679/77 de 8 de novembro. *Diário da República nº 258, 1ª Série*. Ministério da Educação e Investigação Científica. Lisboa.

Decreto – Lei nº 376/80 de 12 de setembro. *Diário da República nº 211, 1ª Série*. Ministério da Educação e Investigação Científica. Lisboa.

Portaria nº 970/80 de 12 de novembro. *Diário da República nº 262, 1ª Série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto - Lei nº 211-B/86 de 31 de julho. *Diário da República nº 174, 1ª Série.* Ministério da Educação e Cultura. Lisboa.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República nº 237, 1ª Série.* Assembleia da República. Lisboa

Decreto – Lei nº 43/89 de 3 de fevereiro. *Diário da República nº 29, 1ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 8/SERE/89 de 8 de fevereiro. *Diário da República nº 32, 2ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa. – Disponível: http://www.eb23-joao-rosa.rcts.pt/legislacao/Despacho_n8_SERE_89.pdf e http://www.netprof.pt/netprof/servlet/getDocumento?TemalD=Resultset%2520Esgotado&id_versao=2553. Acesso: março 2012

Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio. *Diário da República nº 107. 1ª Série-A.* Ministério da Educação. Lisboa.

Portaria nº 921/92 de 23 de setembro. *Diário da República nº 220. 1ª Série-B.* Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto - Lei n.º 1/98 de 2 de janeiro. *Diário da República nº1. 1ª Série – A.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto - Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio. *Diário da República nº102. Suplemento. 1ª Série – A.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho. *Diário da República nº 168, 1ª Série – B.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto – Lei nº 15/2007 de 19 de janeiro. *Diário da República nº 14, 1ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto Regulamentar nº 2/2008 de 10 de janeiro. *Diário da República nº 7, 1ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa

Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. *Diário da República nº 79, 1ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa

Decreto Regulamentar nº 11/2008 de 23 de maio. *Diário da República nº 99, 1ª Série.* Ministério da Educação. Lisboa.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: conceções de professores

Decreto Regulamentar nº 1-A/2009 de 5 de janeiro. *Diário da República nº 2, Suplemento, 1ª Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 9744/2009 de 8 de abril. *Diário da República nº 69, 2ª Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto – Lei nº 137/2012 de 2 de julho. *Diário da República nº 126, 1ª Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Recomendação nº 7/2012 de 23 de novembro. *Diário da República nº 227, 2ª Série*. Conselho Nacional da Educação. Lisboa.

ANEXOS

Anexo 1 – Protocolo com os agrupamentos

Exmo Senhor Presidente da
Comissão Administrativa Provisória do
agrupamento de escolas XXX

Assunto – Solicitação de participação em projeto de investigação.

Sou professora do grupo 600 e estou a desenvolver na Universidade Portucalense, sob a orientação da Professora Doutora Marta Abelha, um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão da Educação.

A primeira fase desta investigação engloba a realização de uma entrevista aos Coordenadores de Departamento Curricular, com a qual pretendemos compreender que práticas são adotadas pelos coordenadores, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária e a aplicação de um questionário, através do qual pretendemos recolher dados para uma reflexão sobre as perceções dos docentes em relação ao exercício das funções de coordenador e sobre a influência do coordenador nas dinâmicas do trabalho docente ao nível do departamento curricular. Pretende-se, ainda, com a aplicação do questionário identificar características que os docentes consideram essenciais para reconhecer liderança ao coordenador de departamento.

O desenvolvimento da investigação envolverá os Coordenadores de Departamento Curricular e os professores que integram os Departamentos Curriculares da escola que V/ Excelência dirige, pelo que careço da sua autorização quer para efetuar a entrevista quer para aplicar o questionário.

Conto com a preciosa colaboração de todos e, desde já, manifesto total disponibilidade para dar a conhecer os resultados desta investigação, caso esteja interessada.

Grata pela sua atenção e disponibilidade, subscrevo-me com consideração

A professora,

(Sónia Maria Vicente Catarino de Araújo)

Anexo 2 – Guião de entrevista aos coordenadores de departamento curricular

Objetivo da entrevista: Complementar um trabalho de pesquisa realizado no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão da Educação a decorrer na Universidade Portucalense.

No desenvolvimento do projeto, reconhecemos a importância da realização de uma entrevista aos Coordenadores do Departamento Curricular, para aprofundarmos a compreensão das práticas adotadas pelos mesmos, em relação ao seu departamento curricular, na sua ação diária.

Protocolo da entrevista:

- . Apresentação institucional.
- . Apresentação do objeto de estudo.
- . Solicitação de autorização para gravar a entrevista.
- . Garantia de confidencialidade da entrevista.

Guião da entrevista:

A – Dados biográficos dos Coordenadores:

- 1- Identificação.
- 2- Situação académica e profissional.
- 3- Tempo que exerce o cargo.

B – Perceções sobre a escola:

- 1 – Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?
- 2 – Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?
- 3 – Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?
- 4 – Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).
- 5 – Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

C – Percepções sobre o percurso como coordenador(a) de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- 1 – Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?
- 2 – Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?
- 3 – O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?
- 4 – Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.
- 5 – O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?
- 6 – Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.
- 7 – Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.
- 8 – Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?
- 9 – Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?
- 10 – Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?
- 11 – Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?
- 12 – De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?
- 13 – Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?
- 14 – Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?
- 15 – E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?
- 16 – O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?
- 17 – Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Anexo 3 – Objetivos para a entrevista ao coordenador do departamento curricular

Protocolo da Entrevista:

Tem como objetivos específicos legitimar a entrevista e motivar/sensibilizar o coordenador do departamento para a participação na entrevista. Os procedimentos a adotar serão: apresentar e revelar os objetivos do estudo; solicitar a colaboração do coordenador para fornecer a informação necessária; garantir a confidencialidade das informações dadas; estabelecer um ambiente de confiança e solicitar a autorização para gravar a entrevista.

Blocos	Objetivos Específicos	Questões a colocar
A - Dados biográficos do(a) coordenador(a)	- Conhecer os dados pessoais e profissionais do(a) coordenador(a)	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a idade, o tempo de serviço (total e na presente escola), qual é a formação inicial e a formação complementar, os níveis de ensino a que leciona; - Exerce outros cargos? Quais? - Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira? - Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador?
B - Percepções sobre a escola	- Conhecer a opinião do(a) coordenador(a) sobre a escola	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola? - Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola? - Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê? - Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização). - Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?
C – Percepções sobre o percurso como coordenador(a) de departamento e da sua atuação no dia-a-dia	- Conhecer a percepção do(a) coordenador(a) sobre o seu desempenho e forma de atuação no cumprimento das suas funções	<ul style="list-style-type: none"> - Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena? - Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento? - O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola? - Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma. - O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)? - Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento. - Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências. - Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento? - Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo?
De que forma?
- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?
- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?
- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?
- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?
- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?
- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?
- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Anexo 4 – Questionário

Este inquérito por questionário insere-se num trabalho de dissertação a decorrer no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão da Educação da Universidade Portucalense, sob o tema **“O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular - conceções de professores”**.

O questionário é anónimo e as suas respostas são confidenciais, pelo que lhe solicitamos a maior sinceridade, pois garantimos que não será possível identificar a escola e as pessoas envolvidas neste estudo.

A sua colaboração é imprescindível para a concretização deste trabalho, pelo que desde já, agradecemos a atenção dispensada na resposta a este questionário.

I- CARATERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

1.1 - **Sexo:** Feminino Masculino
(anos)

1.2 - **Idade:** _____

1.3 – Tempo de Serviço Docente contabilizado até ao final do ano letivo de 2012-2013:

Até 3 anos Entre 4 a 6 anos Entre 7 e 14 anos
Entre 15 e 24 anos Entre 25 e 34 anos Mais de 35 anos

1.4 - Habilitações académicas:

Doutoramento	<input type="checkbox"/>	Em quê? _____
Mestrado	<input type="checkbox"/>	Em quê? _____
Formação Especializada/ Pós – Graduação	<input type="checkbox"/>	Em quê? _____
Licenciatura	<input type="checkbox"/>	Em quê? _____
Bacharelato	<input type="checkbox"/>	Em quê? _____
Outra	<input type="checkbox"/>	Qual? _____

1.5 - Nível(is) de ensino que leciona no presente ano letivo:

2º Ciclo 3º Ciclo CEF Secundário Profissional Noturno

1.6 - Categoria Profissional:

Professor do Quadro de Agrupamento/Escola	<input type="checkbox"/>
Professor do Quadro de Zona Pedagógica	<input type="checkbox"/>
Professor Contratado	<input type="checkbox"/>
Professor Estagiário	<input type="checkbox"/>
Técnico Especializado	<input type="checkbox"/>

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

1.7 – Desempenho de Cargos no presente ano letivo:

Presidente do Conselho Geral	<input type="checkbox"/>
Membro do Conselho Geral	<input type="checkbox"/>
Membro da Direção	<input type="checkbox"/>
Membro do Conselho Pedagógico	<input type="checkbox"/>
Coordenador de Diretores de Turma	<input type="checkbox"/>
Representante de Grupo	<input type="checkbox"/>
Diretor de Turma	<input type="checkbox"/>
Diretor de Curso	<input type="checkbox"/>
Diretor de Instalações	<input type="checkbox"/>
Responsável pela dinamização de Projetos/Clubes	<input type="checkbox"/>
Nenhum	<input type="checkbox"/>
Outro: _____	

2 – DESEMPENHO DO COORDENADOR DE DEPARTAMENTO

Instruções de Preenchimento

Indique para cada uma das afirmações qual a que melhor retrata o(a) coordenador(a) do seu departamento.

Responda a cada afirmação de acordo, com a seguinte escala, escolhendo apenas uma resposta para cada item:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

Relativamente ao Coordenador de Departamento Curricular, qual o seu grau de concordância face a cada uma das afirmações seguintes.

Itens	1	2	3	4	5
2.1 Transmite com clareza as decisões do conselho pedagógico					
2.2 Representa eficazmente o departamento perante a direção.					
2.3 Apresenta as propostas do departamento no conselho pedagógico					
2.4 Partilha informação pertinente					
2.5 Procura manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola					
2.6 Conduz as reuniões com eficiência					
2.7 Evita tomar decisões					
2.8 Promove oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas					
2.9 Promove a comunicação entre docentes					
2.10 Incentiva e apoia projetos/ações de iniciativa dos docentes					
2.11 Incentiva os docentes a atingirem os objetivos a que se propõem					
2.12 Incentiva os docentes a melhorarem a sua ação profissional					
2.13 Ouve as opiniões e ideias de todos os docentes					

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

2.14	Demonstra abertura às sugestões apresentadas pelos docentes					
2.15	Estimula o bom relacionamento entre todos os docentes					
2.16	Encoraja a participação de todos, procurando uma decisão conjunta					
2.17	Considera diferentes perspectivas para resolver problemas					
2.18	Demonstra indisponibilidade quando solicitado por parte dos docentes					
2.19	Promove a importância de objetivos comuns entre os docentes					
2.20	Desenvolve estratégias de liderança (cooperação, delegação de responsabilidades, etc).					
2.21	Incentiva a vontade dos docentes para trabalharem com maior dedicação.					
2.22	Comunica com entusiasmo o que é preciso realizar.					
2.23	Demonstra eficácia no atendimento das necessidades dos outros em relação ao trabalho.					
2.24	Privilegia os interesses do grupo em detrimento dos pessoais					
2.25	Demora a responder face a questões urgentes.					
2.26	Demonstra coerência na sua atuação profissional diária					
2.27	Trabalha com os outros de forma satisfatória.					
2.28	Estimula o trabalho colaborativo					
2.29	Demonstra assertividade no cumprimento das suas funções					
2.30	Proporciona um bom ambiente de trabalho					
2.31	Promove a articulação curricular					
2.32	Incentiva o envolvimento dos docentes nas atividades da escola					
2.33	Estimula a eficiência do departamento					
2.34	Fomenta a articulação entre os vários departamentos					

3 – CARACTERÍSTICAS DE LIDERANÇA

3.1 - Entre os aspetos abaixo apresentados selecione os **cinco** que considere **mais importantes** para caracterizar uma boa liderança no desempenho do cargo de coordenador de departamento curricular.

- 3.1.1 - Antiguidade
- 3.1.2 - Capacidade de comunicação
- 3.1.3 - Experiência no desempenho do cargo
- 3.1.4 - Capacidade de resolução de problemas
- 3.1.5 - Capacidade de gestão de conflitos
- 3.1.6 – Competência profissional
- 3.1.7 – Feedback
- 3.1.8 – Autoritarismo
- 3.1.9 – Empatia
- 3.1.10 – Imagem pública
- 3.1.11 – Pró-atividade
- 3.1.12 – Visão
- 3.1.13 – Inovação
- 3.1.14 – Disponibilidade
- 3.1.15 – Transparência

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

- 3.1.16 – Coerência
- 3.1.17 – Função de modelo/exemplo
- 3.1.18 – Cumprimento dos aspetos burocráticos
- 3.1.19 – Flexibilidade
- 3.1.20 – Colaboração
- 3.1.21 – Credibilidade
- 3.1.22 – Lealdade
- 3.1.23 – Assertividade
- 3.1.24 - Outra: _____

3.2 - Entre os aspetos abaixo apresentados seleccione os **cinco** que considere **menos importantes** para caracterizar uma boa liderança no desempenho do cargo de coordenador de departamento curricular.

- 3.2.1 - Antiguidade
- 3.2.2 - Capacidade de comunicação
- 3.2.3 - Experiência no desempenho do cargo
- 3.2.4 - Capacidade de resolução de problemas
- 3.2.5 - Capacidade de gestão de conflitos
- 3.2.6 – Competência profissional
- 3.2.7 – Feedback
- 3.2.8 – Autoritarismo
- 3.2.9 – Empatia
- 3.2.10 – Imagem pública
- 3.2.11 – Pró-atividade
- 3.2.12 – Visão
- 3.2.13 – Inovação
- 3.2.14 – Disponibilidade
- 3.2.15 – Transparência
- 3.2.16 – Coerência
- 3.2.17 – Função de modelo/exemplo
- 3.2.18 – Cumprimento dos aspetos burocráticos
- 3.2.19 – Flexibilidade
- 3.2.20 – Colaboração
- 3.2.21 – Credibilidade
- 3.2.22 – Lealdade
- 3.2.23 – Assertividade
- 3.2.24 - Outra: _____

Muito Obrigada!

Anexo 5 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 1 do agrupamento Nascente (E1)

Data: 13.05.2013

Hora: 11h 50m

Local da Entrevista: Gabinete 1 de atendimento aos Pais e Encarregados de Educação

Duração da Entrevista: 26 minutos e 29 segundos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

59.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

38 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Não sei bem, tenho que fazer contas, mais de 20, tenho mesmo que fazer contas, portanto 25 - 26 talvez, à volta disso.

- Qual é sua formação inicial?

Licenciada em História.

- Tem formação complementar? Qual?

Não.

- A que níveis de ensino leciona?

Este ano 10º e 12º.

- Exerce outros cargos? Quais?

Sou elemento da SADD.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Coordenadora durante muitos anos, fui orientadora de estágios, também, durante 10 anos e tenho estado na avaliação de professores desde que isto surgiu, para mal dos meus pecados que parecem ser muitos.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Agora nesta última vez, porque eu interrompi 2 ou 3 anos mas tenho estado como coordenadora praticamente ... fui delegada de disciplina e depois fui coordenadora, tirando 2 ou 3 anos que não fui tenho sido, portanto já estou à uns anitos largos nisto.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

Acho que tem uma liderança interventiva, mas também bastante aberta e preocupada com a situação da escola, com o desenvolvimento da escola, com questões do ensino e acho que este é um aspeto importante. Pode ter havido mudança na direção de...manteve o rumo, talvez esta direção mais preocupada...a outra também, também bastante preocupada com a relação dos professores com os alunos, do comportamento dos alunos, mas também em termos de como ensinar o que fazer para que as coisas corram bem. Acho que esta escola tem tido, desde de que eu vim para cá essas preocupações, foi uma escola que esteve na altura em que havia por exemplo a escola cultural, foi muito ativa nesse sentido, embora na altura houvesse um professor que dinamizava ou que dinamizou muito essa vertente, portanto foi sempre uma escola muito preocupada com outras atividades também para além daquelas que são tradicionais não é? Por exemplo temos uma seção francófona que tem dado bastante trabalho e também tem uma professora de francês muito ativa.

Eu acho que é importante e portanto acho que talvez esta seja a vertente mais importante da escola, esta diversidade de trabalhos que favorece, que impulsiona mesmo e que está sempre muito aberta a professores que queiram fazer coisas diferentes daquilo que é o obrigatório. não é? É uma escola cultural eu acho bastante, tem sido...teve...enfim na altura em que era

possível. Agora com tanta coisa para fazer é um bocado mais difícil, mas na altura da escola cultural, realmente teve um dinamismo muito grande a nível do jornal da escola, da rádio da escola, enfim muitas coisas que foram feitas realmente muito importantes para os alunos.

Eu acho que houve muitos alunos que saíram daqui para o jornalismo por causa disso por exemplo e acho que é realmente...nas artes também há um dinamismo muito grande como aliás se vê neste momento vai ser a semana das artes e a escola sempre apostou nesse sector.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Aquilo que acontece sempre, que é haver grupos de pessoas com pensamentos diferentes e que não conseguem. Apesar de serem diferentes podiam colaborar entre si, podiam discutir essas perspetivas diferentes que têm de escola não é isso? O que não acontece muito, acho que há pessoas que fazem algum trabalho negativo no sentido de criticarem, não de apresentarem propostas para as coisas evoluírem.

Depois acho o agrupamento, os agrupamentos, neste momento são um elemento bastante disruptor do trabalho porque há menos professores para tantos alunos, há menos pessoas na direção para a quantidade de alunos que há e sobretudo há menos funcionários e isto é ingovernável assim. Este é um aspeto que eu acho muito muito difícil de gerir e que prejudica muito o funcionamento da escola porque os alunos andam à roda livre e eu às vezes pergunto-me porque é que não acontecem coisas mais graves, já acontecem algumas mas porque eles estão completamente em roda livre, os funcionários não existem, não são suficientes para a quantidade de alunos e para o espaço que temos; e as coisas vão piorar sem dúvida, portanto esse é um dos aspetos que eu acho bastante negativo.

Esta mania de criar coisas muito grandes não funciona, claro depois há uma dificuldade muito grande da direção de controlar tudo e todos como sempre. Aqui há uns anos atrás, a direção praticamente conhecia os alunos todos, sobretudo aqueles mais problemáticos, agora são tantos que, claro, os piores continuam a ser conhecidos mas é muito difícil trabalhar assim, eu vejo no recreio. Que de facto ouve-se coisas e vê-se coisas que não faz sentido nenhum existirem nas escolas mas que é muito difícil controlar e se havia, se

houve um momento em que havia professores disponíveis para irem lá para fora e enfim fazerem algum controlo, neste momento não há porque não há horas e cada vez vai haver menos, portanto os alunos estão em roda livre e isso acho que é bastante mau.

Basicamente é isso, é a falta de tempo dos professores sem dúvida. Quer dizer, há professores que têm... no meu caso acho que ser coordenadora e elemento do SADD acaba por ser exigir muito, tarefas diferentes e bastante... que ocupa muito tempo e isso também não é bom. De facto os professores têm cada vez menos tempo, cada vez são mais as tarefas que exigem e tarefas que não levam a nada, que são burocráticas e que não resultam e que são cansativas e que desviam a atenção dos professores daquilo que é essencial que são as aulas.

Eu lembro-me de ter tempo de preparar as aulas e de fazer coisas e agora é cada vez mais difícil, claro pode-se dizer já está feito é verdade, há trabalho que está feito, sorte a minha. Se não estivesse, eu agora não tinha tempo para fazer um determinado número de coisas que fiz e que agora vejo-me muito aflita para conseguir desenvolver porque realmente o tempo está todo ocupado e isso é desgastante, muito desgastante. Isto é um trabalho que exige calma, tempo, é preciso gostar e ter tempo de fazer as coisas que uma pessoa gosta de fazer, porque eu gosto é de trabalhar com os alunos, não gosto nada destas tarefas burocráticas, nunca gostei, gosto é de trabalhar com os alunos como sempre gostei de fazer.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Sim, identifico-me bastante com a escola Manuel Laranjeira pela atenção que dá aos alunos (ainda sexta feira, numa reunião com pais de alunos do 10º ano me davam testemunho disso mesmo: vários pais cujos educandos vieram este ano para esta escola diziam que estavam muito satisfeitos porque eram informados com brevidade sobre o que se passava com os seus filhos); pela preocupação com as aprendizagens mas também com a formação, com a cidadania; pela forma como a direção tem lidado com os professores, ouvindo-os e procurando resolver assertivamente os problemas que vão surgindo; pelo trabalho que a direção faz com os alunos com problemas de comportamento (e se há alguns casos que não conseguimos

resolver outros tiveram sucesso); pela aposta da direção no envolvimento em projetos diversificados, sempre enriquecedores para os alunos; pelo trabalho colaborativo que sempre foi promovido e acarinhado nesta escola.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Eu não sou fã desta junção dos agrupamentos e também a coordenação leva a isso. Haver vários grupos juntos no mesmo departamento nunca me pareceu uma boa solução e, nomeadamente, o meu departamento, que tem uma grande diversidade de pessoas e de grupos e de maneiras de trabalhar e isso pode-se dizer é positivo, as pessoas podem cruzar formas de trabalhar e isso até pode ser positivo mas não é porque normalmente os grupos tendem a defender os seus interesses próprios e a colaboração às vezes é muito difícil, há muito um espírito...porque também acho que realmente o que funciona é o grupo disciplinar.

Isso é que realmente funciona e deve funcionar, enfim, a coordenadora de departamento acaba por ser alguém que anda ali a tentar ver o que é que se passa em cada grupo, o que não é assim muito simpático às vezes e não tem intervenção nos grupos, até porque não é da área. Portanto, é assim um papel que eu não reconheço muito bem sinceramente, aliás sempre disse isso. Acho que a prática ultimamente tem sido mais facilitada, enfim porque as coordenadoras de departamento chegaram a um entendimento, mas o departamento em si não acho que tenha grandes vantagens, porque são os grupos que trabalham e funcionam e depois, provavelmente, como há guerras interinas, porque há alguns choques em disciplinas que podem ser de um departamento ou de outro departamento e cada um quer para si, isso dificulta muito e impossibilita mesmo o funcionamento cooperativo dos vários grupos disciplinares do departamento.

Tentou-se fazer muita coisa mas também não há tempo. Já para fazer as reuniões de grupo e para as pessoas trabalharem nos seus grupos já não é fácil, no departamento é quase impossível porque já não há tempo, é muita gente com práticas diferentes, com disciplinas diferentes.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Acho que há bocado já respondi a isso, sim, sinto-me completamente apoiada pela direção e acho que a direção trabalha bem na escola e é verdade que as coordenadoras de departamento trabalham muito com a direção, todas as semanas reunimos e portanto há um trabalho muito próximo e cooperante e funciona bem, nesse aspeto funciona muito bem.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

História, Geografia, Filosofia, Economia e Moral e depois são dois grupos: História e Geografia têm Básico e Secundário, Filosofia e Economia só têm secundário. Isto logo à partida cria aqui pontos divergentes, há coisas que em Geografia tratam e que em Filosofia e economia não tratam e depois é uma diversidade muito grande que não tem muitas afinidades, não tem e tem depois alguns choques.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

É melhor nem responder, é melhor nem responder. Claro que fui empurrada, claramente para este cargo numa altura em que convinha que fosse alguém que tivesse horas em tempo de escola. Portanto tivesse redução das horas letivas e não havia muitos no departamento, não havia muitas pessoas a terem a redução que eu tinha, tinha a redução total na altura e portanto fui assim porque ninguém queria o cargo, isto dá trabalho e é uma chatice e não é assim muito simpático, portanto eu não fui escolhida por me considerarem a melhor, também não havia muitas pessoas nas condições, mas havia mais, não era a única e portanto fui eu.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sim claro, sem dúvida. Isso sim, implica e esse aspeto agrada-me, digamos, eu gosto da escola e gosto de trabalhar na escola e apesar de me queixar muito, porque realmente isto dá muito trabalho, mas o trabalho que se faz com a direção e claro que estarmos por dentro daquilo que se passa porque estamos no conselho pedagógico e como estamos também na avaliação de professores, de facto estamos por dentro de tudo aquilo que acontece na escola e isso é a parte que eu gosto, porque eu gosto de me envolver nas coisas que faço.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Eu acho que sim, até porque trabalho bem, trabalho bastante, trabalho muito, efetivamente trabalho, contribuo. Enfim algumas pessoas poderão dizer que não é o contributo adequado, não sei, depende de cada um, mas eu sei que me envolvo no trabalho e portanto nesse sentido claro que contribuo para que a escola funcione desta maneira, claro que poderia funcionar de outra... é óbvio.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Porque estou no cargo e portanto acho que sou uma pessoa responsável, tenho que cumprir as minhas obrigações e aí é uma questão de cumprimento; depois porque trabalhamos muito com a direção e há um envolvimento, há uma proximidade, um entendimento daquilo que é a escola e o que deve ser a escola comum e isso motiva-me realmente, motiva sem dúvida nenhuma para o exercício dessas funções.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Gosto de trabalhar, eu trabalho bastante, acho que é uma das características. Também sou uma pessoa pró-ativa, não fico à espera que façam, tomo decisões, ponho-as em prática e assumo os riscos das decisões que tomo e acho que sou uma pessoa um bocado pragmática, acho que, contudo, que isso tem de bom e de mau, tem algumas coisas negativas, mas sou um bocado pragmática e acho que me relaciono bem com os outros, acho

que tenho um bom relacionamento com os outros, não sou uma pessoa conflituosa. Isso acho que é importante neste cargo.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Eu não sei, sinceramente. Do departamento alguns sim, sem dúvida. Nomeadamente o meu grupo disciplinar, acho que sim; nos outros grupos acho que sim, há algumas pessoas que me reconhecem essa de liderança, mas como eu digo dentro do departamento há alguns choques, tenho alguma dificuldade em saber o que é que é o reconhecimento e o que é o quererem que eu não esteja porque acham que eu posso defender os interesses do meu grupo e isso dizem claramente dos outros grupos naturalmente. Embora eu não considere que isso seja verdade, eu não defendo os interesses do meu grupo mas isso também é verdade, qualquer um dos elementos que pertence ao departamento, pertence a um grupo e eu não acredito que qualquer um deles se ponha à margem do grupo e preocupo-me com a isenção sem dúvida nenhuma, preocupo-me em ser rigorosa e em ser correta nas decisões que tomo mas sei que os meus colegas dos outros grupos disciplinares acham que eu defendo o meu grupo e que não os defendo a eles, seja o que isso for.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

A liderança é um deles, claro, obviamente; a pessoa tem que liderar um grupo heterogéneo que têm conflitos entre si e não é nada fácil. O bom relacionamento também acho que é importante e eu sou capaz de me relacionar com pessoas com as quais não concordo claramente, mas acho que uma coisa não impede a outra e acho que não deve impedir.

Acho que as pessoas devem entender-se, que a capacidade de entendimento entre as pessoas também é fundamental num coordenador e depois tem que ser uma pessoa com disponibilidade porque de facto isto dá muito trabalho, não é brincadeira. Acho que sim, que são competências fundamentais, haverá outras mas estas três acho que são fundamentais.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

É o trabalho colaborativo que deve haver entre os vários grupos disciplinares, isso é muito difícil, não consigo. Aliás acho que se calhar há departamentos que funcionam melhor, se calhar os das línguas, há mais afinidade entre as disciplinas, se calhar também as pessoas entendem isso de uma maneira diferente, não sei mas no meu grupo disciplinar e noutros grupos vejo essa dificuldade de entendimento entre os diferentes grupos disciplinares porque há uma injeção muito grande de trabalho dentro do grupo.

Foi assim durante muito tempo, aliás os professores são muito autónomos, quer dizer, é uma necessidade, também é verdade mas estamos pouco habituados a trabalhar em grupo, em conjunto, em colaborar, aliás essa é uma grande preocupação da direção também que eu acho que faz todo o sentido. Agora se já dentro do grupo é difícil essa colaboração às vezes, dentro do departamento ela é mesmo muito difícil e portanto eu acho essa a mais difícil, mesmo mais difícil, coordenação efetiva real, funcional, enfim, do departamento é difícil porque os grupos trabalham, funcionam e o departamento é assim uma coisa um bocadinho amorfa, não consegui pôr o departamento a trabalhar em conjunto.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Exatamente promover, nós tentamos promover, agora que ele aconteça... colaborativo é dentro dos grupos de facto, dentro dos grupos disciplinares, aí acho que é aonde ele é mais importante, é fundamental e aí promovemos que dentro dos grupos haja esse trabalho colaborativo, no departamento como digo já tentamos no início quando se formaram os departamentos tentamos fazer várias coisas, não há tempo, isso depois envolve ocupação de aulas, por exemplo e não é possível porque há programas para dar e é muito complicado, isso realmente não.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Procuro sempre dar resposta a tudo aquilo que me perguntam, que me pedem e procuro ser o mais eficaz possível, procuro, não sei se consigo sempre, mas procuro.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Sim, tem havido essa preocupação, que aliás é comum a todos os coordenadores; há o PAA que é o plano anual de atividades e há por parte da direção, do conselho pedagógico uma preocupação grande que as coisas funcionem e funcionem interdisciplinarmente e aí sim, este ano houve uma diretriz muito concreta para que as visitas de estudo fossem interdisciplinares, até por uma questão económica e eu como coordenadora e as outras coordenadoras também promovemos essa atuação em conjunto, agora não acontece muito, é verdade que não acontece muito.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Pois, é sobretudo a falta de tempo, porque as solicitações são muitas e é esta dificuldade em trabalhar com os outros grupos que não o meu grupo disciplinar, porque é um trabalho um bocado burocrático, não se consegue depois que o trabalho seja de facto comum, é sobretudo essa dificuldade.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Como disse ao bocado, eu já tinha sido delegada alguns anos e orientadora de estágios, por isso estava assim um bocadinho habituada a este trabalho, quer dizer, eu gosto de algumas atividades, de algumas das tarefas da coordenação de departamento e sobretudo gosto deste envolvimento que ele exige; de estar por dentro de tudo, conhecer, trabalhar diretamente com a direção, agora é de facto bastante desgastante e acho que já estou há bastante tempo no cargo e isto tem que passar para outras mãos.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

É a mesma coisa, quer dizer, por um lado eu gosto de algumas tarefas que tenho que desempenhar, mas realmente isto exige muito tempo, muito trabalho, exige muito trabalho mesmo, ao fim destes anos todos ...

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Sim, sim, como digo, tenho gostado daquilo que tenho feito, por um lado este trabalho acaba por me limitar um bocado em termos de tempo disponível depois para o trabalho com os alunos, isso é um dos aspetos que não me agrada muito, mas também por outro lado e porque tenho que contactar com professores de outras disciplinas e no fundo ver também a experiência, ver como é que eles trabalham e contactar com outras formas de trabalho e isso é sempre enriquecedor, claro que sim, sempre que há contatos. Aliás uma das coisas porque eu gostei muito de orientar estágios foi precisamente contactar com outras maneiras de trabalhar, de ensinar, de ver o ensino; isso acho que é sempre muito proveitoso e muito enriquecedor, portanto nesse aspeto acho que sim, que tenho aprendido.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Sim, reconhecida por algumas pessoas e por outras não, mas sinto-me reconhecida claro que sim, os meus pares por exemplo, reconhecem o meu trabalho e vice-versa também é verdadeiro, acho que trabalhamos muito bem em conjunto, felizmente e isso é bom. A direção também, senão não me atribuía tarefas que me tem atribuído e os próprios professores também, digo por outros não porque há quem discorde sempre das coisas que se fazem, a unanimidade também não é produtiva, portanto acho que é natural e normal que algumas pessoas reajam mal, outras reagem bem, mas acho que sim, em relação a várias, há esse reconhecimento.

Anexo 6 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 2 do agrupamento Nascente (E2)

Data: 14.05.2013

Hora: 13h 30m

Local da Entrevista: Gabinete 2 de atendimento aos Pais e Encarregados de Educação

Duração da Entrevista: 45 minutos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

54 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

32 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Deixe-me pensar, estou aqui desde 90, 23 é isso.

- Qual é sua formação inicial?

Licenciatura em Biologia.

- Tem formação complementar? Qual?

Não.

- A que níveis de ensino leciona?

Este ano estou a dar 7^o e 12^o ano.

- Exerce outros cargos? Quais?

Sim diretora de turma.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Deixe cá ver, delegada de grupo quando havia delegados, depois fui diretora de instalações dos laboratórios, coordenadora do plano anual de atividades, passei depois a coordenadora e depois também tenho tido coordenação de clubes.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Desde, desde o ano passado.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

Um dos pontos fortes é que tem um corpo docente estável, ou pelo menos era porque agora com as reformas das pessoas está tudo a modificar-se bastante mas aqui tem tido sempre um corpo docente estável, preocupado. Penso que são uns professores assíduos, claro que há pessoas com maior assiduidade outros menos mas, de uma forma em geral, são pessoas assíduas, muito preocupadas e também temos tido um esforço grande na escola para dar resposta não só aos alunos mais fracos mas também aos melhores alunos e portanto trabalhamos bastante vários níveis de desempenho e acho que isso é um ponto forte.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Ultimamente e sinceramente, isto era uma escola secundária e tinha alunos mais velhos, agora temos muitos alunos, com a requalificação da escola as salas ficaram muito melhor mas de facto temos aqui alunos muito pequeninos, 5º, 6º ano e se calhar o espaço físico onde eles estão não é o melhor, porque é um pavilhão muito grande e eles são muito agitados, há um certo barulho, acho que é um aspeto. Outro aspeto, mas não tem a ver com a escola mas com a sociedade em geral, é que estes alunos vêm para a escola cada vez menos disciplinados, menos obrigados a respeitar regras, nota-se que de casa já trazem alguma falta de educação, não são todos mas de ano para ano eu noto essa questão acentuar-se, mas este é um problema da sociedade em geral, não é só desta escola, se calhar esta nem é, não é de

certeza das piores, há muito pior do que esta, mas de facto noto que quem dá aulas à muitos anos nota que os alunos respeitavam mais as regras, os professores, os funcionários, de certo forma tinham uns hábitos diferentes mas isso é geral, eu acho.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Sim, eu identifico-me com a escola neste aspeto, acho que é uma escola dinâmica, é uma escola em que se dá valor ao desempenho de quem cá trabalha, devo dizer também, que pelo menos até agora, o clima entre colegas tem sido bom, nomeadamente ao nível do departamento, do meu departamento e do grupo em particular onde eu leciono, é um bom grupo e eu à pouco não referi mas eu penso que um dos factores fortes, é o trabalho colaborativo aqui na escola.

Nós trabalhamos muito em grupos de nível, ou seja, cada departamento tem os seus grupos e depois dentro de cada grupo trabalhamos muito colaborativamente em grupos de nível, por exemplo reúnem-se os professores do 7º, do 8º, do 9º que estão a dar a mesma disciplina e há, portanto bastante troca de ideias, de material, tentamos mais ou menos trocar os testes para não haver turmas em que à testes muito fáceis ou muito difíceis, trabalhos muito difíceis ou trabalhos mais fáceis, claro que cada turma é uma turma, mas à pouco não referi esse aspeto forte e acho que é fundamental o trabalho colaborativo.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

É assim, o corpo docente do meu departamento é um corpo docente até aqui estável, nos últimos anos tem-se reformado várias pessoas e portanto ele está a mudar, portanto é um corpo docente estável mas que está em mudança. De momento ainda temos bastantes pessoas que já entraram aqui à alguns anos mas também temos pessoas novas. Em relação aqueles que já aqui estão à alguns anos eu penso que é um corpo docente interessado, trabalhador, assíduo que trabalha colaborativamente, claro que de ano para

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

ano as coisas vão mudando um pouquinho não é, vamos a ver, como este ano vai haver uma nova vaga de reformas vamos a ver o que acontece.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Sim, sim a direção tem-nos apoiado, quando precisamos de resolver problemas temos disponibilidade para falar com a diretora ou com os outros elementos, expôr os nossos problemas e dentro dos possíveis ela tenta dar resposta aos nossos problemas; tem ido a reuniões de departamento quando é solicitada, tem ido a reuniões de grupo, também, quando à problemas particulares e precisamos de falar com alguém que está hierarquicamente acima, portanto, penso que dentro do possível tem feito um bom trabalho a direção, claro que agora com o agrupamento é tudo muito mais complicado, é muito complicado gerir um agrupamento deste tamanho.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Matemática, Física e Química, Biologia – Geologia, Informática e Educação Tecnológica, é um super departamento, aliás é o maior da escola.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

Eu não fui eleita para coordenadora de departamento. O ano passado a coordenadora de departamento por razões pessoais e de saúde pôs o seu lugar à disposição da direção e conseqüentemente eu fui nomeada pela diretora, coordenadora de departamento.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sim claro, sem dúvida. Além de muitas reuniões, além de trabalhar bastante em casa a ler a legislação, trabalhar sobre os assuntos que são

debatidos, receber imensas mensagens através do email, muitas coisas extra, penso que as pessoas nem sequer se apercebem o trabalho que dá ser coordenador de departamento. Para além de ter de conjugar depois a parte letiva e este ano é complicado porque foi um processo novo de agrupamento, houve uma reestruturação e por outro lado isto também é assim, as pessoas pensam que estamos aqui X horas e vamos embora e desligamos, não é, além de haver a parte do trabalho ainda há a parte da preocupação, a pessoa quando tem muitas coisas para tratar depois vai para casa e não deslida da escola, além de outro problema depois quando é a avaliação dos professores, no final para além de ser complicado marcar as férias muitas vezes estamos disponíveis quando já estamos de férias para resolver certos problemas que surgem, é como tudo.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Eu penso que sim, penso que sim, penso que sim.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Olhe sinceramente eu aceitei ser coordenadora embora tivesse alguma relutância, porque achei que poderia dar uma certa contribuição na dinâmica do departamento e por outro lado também, sinceramente, foi um pouco porque a direção esperava, estava a contar com isso de mim porque de facto eu sou uma das professoras mais velhas do departamento, penso que tenho um bom relacionamento com a maior parte das pessoas e sou uma pessoa frontal e também (eu nunca costumo falar de mim mas realmente) sou uma pessoa trabalhadora, sou uma pessoa que me empenho naquilo que faço e pronto, talvez por causa disso e talvez uma característica da minha parte, segundo me disseram, (isto agora vou dizer o que me disseram), sou uma pessoa frontal mas não sou uma pessoa agressiva, ou pelo menos toda a gente o é quando lhe pisam os calos mas tento que haja uma certa pacificação no relacionamento entre os colegas, acho que é fundamental para mais numa época destas em que anda tudo perturbado.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Olhe, acho realmente que sou uma pessoa trabalhadora, que tento manter um bom relacionamento com as pessoas e sou uma pessoa frontal.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Eu tenho tido um reforço positivo da parte de colegas inclusivamente de colegas, é uma característica minha, de facto é um ponto forte. Eu sou uma pessoa muito prática, nem sei se não estará equivalente a outras coisas uma vez que há pessoas, enfim, que falam muito e tal, eu sou uma pessoa muito prática. Uma das coisas que me apontam, é que eu realmente quando faço uma reunião sou muito prática na reunião e portanto tenho tido reforços positivos de colegas, inclusivamente de colegas da escola que são novos e não conhecia tão bem, têm dado reforços positivos e agora não sei, nem gosto de falar de mim, sinceramente é coisa que me custa, se há coisa que eu detesto é falar de mim, não gosto.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

Olhe, é a avaliação dos docentes, é o pior de tudo; pertencer à secção de avaliação dos docentes para mim é o que me custa mais.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Sim, como coordenadora nós refletimos sobre os assuntos quer como coordenadora com os outros coordenadores e com a direção mas também com delegados de grupos e nós reunimo-nos sempre, sempre não, mas frequentemente com os delegados de grupo e sempre que há um problema o delegado ou os colegas, não é preciso ser o delegado, os colegas vêm frequentemente falar comigo e refletimos nos problemas que vão surgindo e dentro da medida do possível eu tento resolver, se não conseguir tenho de levar a instâncias superiores.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Normalmente tento dar resposta, se souber dou imediatamente se não souber procuro quem possa dar essa resposta, ao nível da direção e inclusivamente se for legislação tenho que ler legislação, tenho que ir ver e tentar esclarecer. Também comunico muito por e-mail com os colegas porque nós temos agora um horário cá na escola, temos horário para as reuniões, temos aquele horário que é dito para preparar as aulas mas ninguém contabiliza o tempo que nós passamos a receber emails, a responder a emails, a trocar opiniões, etc., Não chega, porque quem tem essas horas é para o trabalho letivo, é para preparar testes, fazer fichas de trabalho, corrigir testes, preparar materiais, etc..

Nós agora temos uma sobrecarga grande porque temos estas coisas todas inerentes e aqui o cargo de coordenador (estão a dizer mas tem a redução para coordenador sim senhor) mas aqui nesta escola as horas de coordenação nós passamos efetivamente aqui em reunião, portanto a não ser quando há conselho pedagógico que é à quarta feira, só nessas circunstâncias é que a quarta feira não é ocupada com reuniões de coordenação, nós efetivamente, todas as semanas temos duas reuniões por semana de coordenadores de departamento, exatamente e agora nomeadamente com esta questão nova da avaliação docente e preparar os materiais e os documentos e outros.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Através de reuniões de departamento em que discutimos atividades comuns aos vários grupos, por exemplo, coordenei uma atividade com a abertura dos laboratórios à comunidade, o dia da ciência este ano, a atividade com todo o agrupamento no dia de S. Martinho, mais atividades de jogos, as olimpíadas, o dia da matemática. Nas reuniões os docentes dão as opiniões, fazem os critérios gerais de avaliação do departamento e a análise dos resultados dos alunos em relação às disciplinas do departamento, é um cargo que dá muito trabalho, é complicado mas por exemplo, o agrupamento conseguiu definir critérios comuns.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Principais dificuldades as reuniões. É complicado por excesso de trabalho, sou solicitada, por vezes, para ir às reuniões dos outros grupos; é difícil gerir todos os grupos, é um departamento muito grande e com pessoas muito diferentes. acrescento que este departamento está sempre sob mira por causa dos exames nacionais e cujas médias contribuem para o acesso ao ensino superior, no departamento é difícil alcançar os resultados que desejariam, face às expectativas dos alunos.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Ansiosa, de certa forma, na medida em que era um cargo novo de grande responsabilidade e eu procuro desempenhar bem as minhas funções; foi um pouco isso.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Tranquila ... até chegar à decisão final da avaliação docente.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Sim, sim. Deu-me uma visão mais global do funcionamento dos departamentos e da escola. Um conhecimento mais profundo da legislação e do estado atual da educação.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Sim, penso que sim, pelo menos pela opinião dos colegas e da direção, por aquilo que comentam comigo.

Anexo 7 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 3 do agrupamento Nascente (E3)

Data: 14.05.2013

Hora: 17h

Local da Entrevista: Gabinete 2 de atendimento aos Pais e Encarregados de Educação

Duração da Entrevista: 33 minutos e 44 segundos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

59.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

40 anos e qualquer coisa.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Praticamente 40.

- Qual é sua formação inicial?

Bacharel em Educação Física e depois fiz licenciatura em Educação Física também.

- Tem formação complementar? Qual?

Não.

- A que níveis de ensino leciona?

Neste momento estou a trabalhar com autismo, com multideficiência e com uma turma do secundário.

- Exerce outros cargos? Quais?

Ora bem, sou coordenadora realmente, sou directora de turma, e sou elemento da SADD, da equipa de avaliação de desempenho. Enquanto esses cargos também faço parte do Conselho Pedagógico, mas isso está inerente a esses cargos.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Sou coordenadora, anteriormente fui delegada de disciplina, e sempre directora de turma. Nunca tive assim nenhum cargo, para além destes.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Acerca de 7 – 8 anos, mais ao menos.

Bloco 2 – Percepções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

A ideia que eu tenho é o trabalho colaborativo que se faz, portanto, penso que, há determinados grupos que trabalham realmente muito bem, em equipa. Depois julgo, a percepção que tenho enquanto coordenadora e também como elemento, às vezes extra – ponho-me do lado fora da escola e apercebo-me disso – do acolhimento que se faz aos próprios alunos, do interesse demonstrado por grande maioria, eu nunca ponho a totalidade, porque a totalidade às vezes pode parecer assim uma coisa muito engalanada e nem tudo é perfeito. Mas os directores de turma também trabalham bem, penso que a qualidade do ensino também. Agora as próprias instalações físicas que mudaram e tudo isso também é um ponto forte.

Poderia dar imensos mas estes são os mais importantes, realmente é o trabalho colaborativo que os grupos têm, até mesmo o próprio trabalho entre departamentos, inter-departamentos, acho que também é bom. Penso que se vive, embora eu note, porque como agora estou nas duas escolas e sinto-me ligada a esta e não me sinto ligada à outra. É um disparate, mas, acho que os agrupamentos têm um bocado essa problemática, também eu estou metade lá metade cá, e depois também é o facto de que a unidade funciona como um espaço e eu acabo por entrar por lá, não faço intervalos como aqui faria, ia até

ao bar, lá acabo por estar numa unidade, conversar isto, aquilo e aqueloutro e acabo por não sentir a escola como sinto esta.

É um pouco isso e agora, este ano, sinto-me assim um bocado desenraizada, as pessoas até me perguntam “até pensava que já tinhas ido para a reforma, não te vejo”, porque é um facto que andava por aí, e participo muito nos intervalos, não é bem na sala dos professores, mas vamos ao bar, vamos à biblioteca, vamos assim a um sítio ou outro e participava bastante, mais do que este ano estou a participar.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

É isto. É o agrupamento. Eu acho que o agrupamento, enquanto nós não conseguimos realmente. Às tantas é defeito meu, mas são duas escolas. Uma coisa era fazer o agrupamento de raiz e criar-se dois pólos mas pertencerem tudo ao mesmo agrupamento. Agora, pegarem em duas escolas que tinham identidades próprias e juntá-las num só agrupamento, acho que as coisas não resultam. Uma coisa interessante, embora eu sinta que isto não é tudo, mas notei que, por parte digamos, das chefias, dos coordenadores, houve um interesse muito grande e uma entrega para que as coisas resultassem. Talvez mais, até ao nível das coordenações e das direcções do que, às vezes propriamente da parte docente, embora eu – mas lá está, isto é tudo muito suspeito e pode ser eu que veja as coisas deste lado como sinto mais esta escola do que a outra – penso que da nossa parte houve um envolvimento muito grande para que realmente as coisas resultassem.

Do outro lado, como também não conheço muito a dinâmica, a sensação que tenho é que as coisas não funcionaram tão bem. Há, penso que, mais um isolamento, como se nós fôssemos uns intrusos que lá entramos. Não sei. Não sei, mas isso é tudo aquela perspectiva mais sentida do que propriamente ... eu não posso apoiar esta minha opinião em dados, em dados concretos, mas aquelas percepções que se têm.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Identifico-me. Identifico-me perfeitamente com a escola. No aspeto do trabalho de grupo que é uma coisa que eu gosto trabalhar, porque só assim é que as coisas podem ir para a frente. Porque gosto do clima que aqui se vive,

mas é o que estou a dizer, que vivi mais até do que neste momento estou a viver porque realmente, como eu estou nesta escola meio dia, por exemplo, hoje eu tenho aulas das 3 às 5, agora fico aqui porque depois vou ter uma aula extra, uma aula de ginástica para as professoras daqui da escola e para os funcionários. Portanto, amanhã é aquele dia destinado a reuniões, portanto, propriamente aquele ambiente de encontro com os colegas tem muito pouco este ano e como só tenho uma turma aqui, acabo por não me encontrar tanto com os meus próprios colegas de grupo como me encontrava e isso para mim é um ponto negativo, mas é um ponto negativo o facto de não me encontrar porque realmente é um ponto positivo aquilo que eu sinto.

Em termos de grupo e até mesmo de departamento. Penso que nos corredores a gente vai se encontrando e vai dizendo mais isto e mais aquilo e eu acho isso um aspecto positivo da escola e preocupamo-nos mesmo com o aspeto educativo dos miúdos, se estão bem se não estão. Tentamos resolver as situações. Tentamos realmente pôr a andar a rolar uma série de coisas. Acho que a escola funciona bem.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Ora bem, o que é que nós temos? Nós temos a Educação Física, as Artes Visuais, portanto, que agora é o Educação Visual e a Educação Tecnológica que a gente nunca sabe muito bem que departamento é que pertence, porque até aqui a Educação Tecnológica pertencia ao departamento das Ciências da Matemática e das Ciências Exactas, não é bem assim mas é parecido o nome. E agora, porque a disciplina Educação Visual e Tecnológica desapareceu, não é?, Agora é a Educação Visual e Educação Tecnológica e os professores que dão Educação Visual também dão Educação Tecnológica, portanto, está assim um bocado salada russa e eles pertencem um pouco aos dois departamentos, embora grande maioria dos professores que estão a dar Educação Tecnológica são os de Educação Visual e pertencem ao meu departamento. E também tem os de Educação Especial.

Em relação a dinâmica, penso que são grupos dinâmicos, nós dinamizamos várias situações e funcionamos muito como grupo. Como grupo

em termos de organização, distribuição de tarefas e arrancamos e as coisas quando arrancamos funcionam bem. Noto também que no grupo das Artes há uma dinâmica também muito grande, fazem coisas, embora por vezes haja alguns encravanços, mas pronto, isto assim, às vezes parece-me um bocado mal a gente estar a falar mal sem as pessoas estarem presentes mas é como tudo, há sempre aquelas pessoas que emperram, não por uma questão de não quererem fazer.

Não noto tanto isso, não noto que seja por uma vontade de não fazer, de deixar que os outros façam, mas às vezes, porque as pessoas também complicam às vezes as suas próprias coisas e acabam por entrar o processo. Portanto, não é tanto não fazer ou as coisas não surgem porque realmente as pessoas não têm vontade, não. Às vezes até surgem bastantes ideias mas depois, às tantas, pôr na prática já é mais complicado, por causa disto ou por causa daquilo. Mas de uma maneira geral são três áreas disciplinares, se assim se lhes pode chamar, que funcionam e que apresentam bastantes actividades, até.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Às vezes essas coisas não são assim tão palpáveis o quanto eu lhe possa dizer, mas é um facto que eu sinto-me apoiada, sinto que sempre que nós solicitamos alguma actividade, desde que ela esteja enquadrada dentro do Projeto Educativo e dentro do Plano Anual de Actividades, o Executivo diz que sim. Claro que nós gostaríamos sempre de fazer muito mais do que aquilo que se faz, mas há sempre que se atender que as aulas, isto é uma escola, portanto, não é propriamente um ATL.

Mas não era com essa preocupação, às vezes as actividades, não é propriamente a ocupação dos miúdos, mas era de uma diversificação e às vezes é na diversificação que vem também o resto. Daí a educação, não é? Portanto, nós nesse aspecto, o Executivo dá-nos sempre apoio todo. Aquilo que não se faz é porque não se pode fazer ou porque realmente é de todo impossível e inviável.

Também já tomamos uma dimensão, enquanto escola, que às vezes as pessoas não se apercebem. Nós aqui temos mil e tal alunos. Só do nono ano

são nove turmas. Quer dizer, isto quando se pensa fazer (ainda agora estamos a pensar fazer uma actividade – nós Educação Física - e que vamos englobar também as Artes, para o Dia Mundial da Criança), vamos tentar festejar no dia trinta e um, são nove turmas, nove turmas vezes vinte e nove, mas que seja uma média de vinte e cinco alunos, imagine.....

Portanto agora, pormos ali tudo no recreio, a funcionar com atividades, tentar controlar os miúdos é preciso as coisas têm de estar muito, muito organizadas. E nós temos o aval, até às vezes é o próprio Executivo que nos solicita, pronto vem aí o dia tal, o que é que podem fazer e nós disponibilizamo-nos sempre para isso. Portanto, acho que há sempre uma interligação muito grande também.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Portanto, eu já disse, é Educação Física, é Artes, Artes Visuais, Educação Musical, Educação Musical e a Educação Especial.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

(Off record - Quer toda a gente a fugir do cargo). Não, mas também é assim, eu acho que reconhecem que eu estou sempre um pouco disponível para estas coisas, embora tenha o mesmo tempo dos outros, não é, mas disponibilizo-me. Portanto, eu tenho tempo, tenho tempo ou desmultiplico-me e fico por aqui e gosto. Também abracei um bocado a causa da escola. Mas são sempre cargos, que quer queiramos, quer não, toda a gente quer fugir, porque não dá nada, só dá trabalho, não dá regalias.

Mas sinto, que sou compensada, de certa forma. Também sou reconhecida pelo grupo enquanto coordenadora. Não estou a dizer que seja famosa, podia até dinamizar mais, mas faço aquilo que posso, tento não me esquecer de ninguém e, prontos, foi por isso. Na altura em que eu fui eleita, portanto, estou a acabar o mandato, quer queiramos quer não, já houve

também eleições para a Direcção do Agrupamento, portanto, quando houve a saída da Directora houve depois uma Comissão Administrativa Provisória e achou-se por bem que os coordenadores continuassem, porque era mais um ano, não havia de haver novamente eleições.

Portanto, quando eu fui eleita para coordenadora de departamento, ainda não fazia parte do departamento, por exemplo, a Educação Musical. Só fazia a Educação Física e as (Artes) e as Artes. Agora neste momento, já faz realmente a Educação Especial e a Educação Musical. Não sei, em termos de futuro, com certeza que vai ser este ano mas depois aquilo tem umas regras novas para a eleição dos coordenadores, são três nomes propostos e depois no grupo é que se é eleito. Não sei. Eu também como já meti o papel para a aposentação, acho que já não reúno condições para ser reeleita.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Ah sim, sem sombra de dúvidas. Eu acho que é importante, nós semanalmente reunimo-nos, ou por causa da SADD, ou por causa mesmo da coordenação, portanto, nós enquanto coordenadoras, realmente estamos muito dentro de toda a dinâmica da escola. Portanto, acho que não fazia sentido também de outra maneira, porque senão acabamos por não estar envolvidas, de não soubermos as coisas, portanto, pode parecer – e às vezes é – a gente sai daqui tardíssimo também, mas é importante, senão as coisas não funcionam..

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Eu sei lá como contribuo, é um bocado difícil, mas realmente através do trabalho, da disponibilidade e das opiniões que damos, das coisas que propomos, de tentar ver o que é melhor e o que é pior, portanto, em todas as reuniões nós tivemos o papel crítico. Se não dissermos, acho que isso é fundamental para que a dinâmica surja e isso acontece sempre. Portanto, acho que é mais até do que propriamente às vezes propor, se não houver alguém que contraponha o que nos faça ver o que estava, o que é válido ou o que é que possível ou não é possível, as coisas não andam, portanto julgo que

contribuo mais na dinâmica, realmente, numa tentativa de ver os prós e os contras de todas as coisas que surgem.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

É não ter chances para sair. Não, mas acima de tudo uma das coisas, quer queiramos quer, não é aquele desejo realmente também que as coisas funcionem, depois, fazer com que os grupos também sejam reconhecidos, os grupos que fazem parte também do nosso departamento, que sejam reconhecidos, sei lá, é tudo mas acima de tudo é o querer que realmente a escola funcione e que lá fora sejamos vistos como uma imagem positiva.

Estou a lembrar-me, isto agora nem é importante para aquilo que estamos a falar enquanto coordenadores, mas notei que um colega – que foi nosso colega aqui no ano passado e que está a trabalhar em Lisboa - e eu fico parva, talvez às vezes nós exageremos porque fazemos reuniões porque discutimos os problemas dos miúdos, desde o aproveitamento ao seio familiar, problemas disto, problemas daquilo, e isso às vezes faz com que as reuniões, até ao nível do conselho de Turma, sejam demoradas. Lá não, ditam as notas e têm que ir embora, têm uma hora para a reunião e arrancam!

Portanto, acho que também aquilo que eu sinto enquanto coordenadora, enquanto escola, enquanto professora, esta escola tem, tem uma parte humana muito grande que se reflete, às tantas até no interesse, não estou a dizer que agrada a todos, claro que não agrada a todos, Deus que é Deus, nunca agradou a todos, mas é isso que eu procuro, enquanto coordenadora. Não que eu seja vista como uma boa coordenadora mas que a escola funcione bem.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Sei lá, é a disponibilidade, a primeira de tudo, o saber ouvir, também, e o apoio que dou a tudo o que é possível. Pronto, acho que são aquilo que eu acho, que sinto que devo fazer e que sinto que é necessário. Que é saber ouvir, acho que dar a opinião e estar disponível.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Eu não me considero um líder, portanto, eu acho que eles não podem reconhecer aquilo que eu própria não me reconheço. Agora aquilo que eu tento é ser uma conciliadora, portanto, tentar não impôr por impôr, mas um líder também não tem nada que impr. Eu acho que um líder tem que, pelo menos tentar coordenar e levar o barco a bom porto.

Agora quais são as características de liderança? Ah é essa a liderança, ou não ou é ativa, sei lá, há uma liderança muito dirigida, muito criativa. Há outra liderança que é mais de tentar abordar as bases e tentar amainar os fogos, aqui, ali e acolá, tentar, é um pouco assim que eu me sinto. Pronto, tentar realmente, conciliar para conseguirmos avançar. Não tem havido também assim graves problemas, mas quando os há, tento abordá-los sempre de uma maneira que as pessoas não saiam magoadas e as coisas avancem.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

Ser organizado, ser crítico, colaborativo e disponível. Estas coisas sem disponibilidade, as pessoas hoje em dia da maneira como nós estamos acho que é um bocado difícil, porque cada vez mais, não é o tempo de trabalho, as próprias chefias acabam por ter poucas pessoas para tantos problemas e isso depois reflecte-se em tudo.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

É difícil essa pergunta porque não estou assim a ver nenhuma que seja difícil. Não sei, não estou a ver assim nada mas isso também é bom, não é. Que seja difícil de pôr em prática, neste momento não estou a sentir assim nada que seja difícil ... às vezes coordenar, realmente, coordenar tudo não é fácil porque são muitas áreas e uma das coisas que eu sinto que não estou a conseguir é fazer com que o próprio departamento interaja, as três disciplinas interajam entre si, às vezes por culpa minha também.

Como eu estava a dizer à bocadinha quando estávamos a falar das disciplinas que compunham eu até me esqueço da Educação Musical. Porque

durante muitos anos não tivemos Educação Musical só a partir do momento é que começamos com os quintos anos, começamos com uma turma, depois com quatro, quer dizer, só agora com este agrupamento é que temos um grupo, tem sido uma professora, portanto, não havia assim *quorum* e tentar assim tudo, eu sinto que às vezes falho nisso, falho na ligação entre as disciplinas.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

É tentando. É realmente pedindo aos grupos para reunirem e até por nível, indicando as formas que nós achamos que são melhores para fazer as coisas, não propriamente indicar o que deve ser feito, mas a forma como deve ser feito, é mais nesse sentido. Mas isso não é propriamente um trabalho da coordenadora.

A coordenadora dá as pistas, dá os temas ou o que é preciso ser feito e depois é a nível de disciplina que realmente trabalham, de qualquer forma, este ano não, mas no ano passado acabava por ir também às reuniões do grupo disciplinar: ao meu, porque estou lá inserida e mesmo até ao de Artes eu acabava por ir também. Até por uma questão de dentro do próprio .. eu às vezes misturo as coisas mas para a gente seguir para ver como é que posso, também, ajudar nesta coordenação e nesta reflexão.

Nós temos após cada pedagógico (não temos feito muito este ano por causa da falta de tempo), na semana seguinte juntamo-nos todos os delegados e fazemos a transmissão do que se passou no pedagógico, para os delegados então fazerem as reuniões de grupo e refletirem sobre os assuntos.

Portanto, nós não tínhamos falado sobre isto, mas eu acho que isto também é importante. O facto de as coisas estarem ali ligadas muito neste sentido e depois porque até aqui, até à uns anos atrás o que é que acontecia?, nós tínhamos o pedagógico e depois o coordenador reunia, por exemplo, com os dois delegados dele e falava sobre o pedagógico. Os das línguas reunia-se com os das línguas e às vezes havia, o mesmo assunto podia ser falado da mesma maneira ou igual, mas com entoações diferentes e depois as interpretações são logo diferentes. Então fizemos isso, os quatro coordenadores reúnem-se com os delegados todos e depois as coisas são

transmitidas de igual modo, para os delegados todos. Por sua vez, depois transmitem ao grupo.

Acontece que eu no meu grupo, eu estou lá e ajudo nesse esclarecimento dessas mesmas dúvidas. Se sou chamada (e no passado fui a praticamente a todas as reuniões do grupo também de Artes) ajudava a explicar ou a fazer a reflexão do porquê, de determinadas normas, medidas, do porquê de determinada coisa, portanto, era nesse sentido.

Este ano, falta também de tempo, e às tantas até de incompatibilidade de horário não temos feito isso desta vez, mas estou muito, muito, muito em contato com os delegados de disciplina, no sentido de qualquer coisa que seja necessário eu vou lá e ajudo, ou explico até.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Ah. Reajo bem estou sempre, sempre disponível. Isso é uma característica minha, às tantas é um defeito. Considero que é uma característica que nem sempre é tão bom, estar sempre tão disponível para, mas é um facto que sempre que sou solicitada, desde que eu possa. Eu vou, ajudo naquilo que puder, tento, o que nem sempre é possível. Mas ajudo no que puder..

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Mostrando interesse nas mesmas, não é? Acho que isto funciona assim, é a mesma coisa, o Dia Mundial da Criança foi lançado a nós, o repto. Mas eu achei que este ano os da Educação Física que integravam num departamento porque não também inserir Educação Visual e até me esqueci de Educação Musical e vou tentar, agora também, chegar à colega a ver se podemos promover e então é nesse sentido que eu promovo. Eu vou junto das pessoas e tento “era giro a gente fazer isto com os miúdos, era engraçado, eles nunca têm esta possibilidade”. Sempre no sentido de “os miúdos vão gostar”. Quanto mais eles gostarem da escola e de estar na escola, às tantas, melhor aproveitamento têm, não é?, portanto, e às vezes nem sempre é o facto de às vezes terem umas aulas engraçadas, às vezes é o que está à roda das aulas e que também fazem a escola.

Eu recordo-me de um professor ou outro, mas o que eu me recordo é dos recreios, das actividades, dos passeios, acho que não sou a única, não é? Portanto, tudo o que possa, eu acho que um aluno gosta mais da escola quando também a escola lhe dá um pouco daquilo que ele também gosta e só as aulas.... só sentada, acho que é muito pouco. E estou num departamento que realmente pode promover uma série de coisas que dá gozo aos miúdos. E só não podemos fazer mais, porque às vezes também há limite, há as aulas que é preciso dar e é o espaço físico que depois também escasseia e porque para fazermos umas coisas às tantas, os outros vão ficar a olhar. Portanto tudo aquilo que a gente possa fazer, e nesse aspecto eu tento incentivar também os outros os outros colegas.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Às vezes é falta de tempo, outras vezes é não saber, não saber também mais mas também não procurei de facto. Não procurei saber muito mais porque é assim, isto é tão absorvente que não dá para a gente chegar a casa pegar ou ir para a net. Há coisas .. eu vou também porque a experiência me diz e a sensibilidade e a intuição e o estar a ouvir a criança e essas coisas todas. Mas portanto, aquilo que é falta de tempo às vezes, falta de espaço e falta de dinheiro.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Mal. Amedrontada. Com aquela sensação de que não iria conseguir, que não tinha qualidades para, porque nunca e continuo, não consigo considerar que sou líder. Não tenho características nenhuma para o ser e pronto fiquei muito amedrontada no início.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Um bocadinho melhor, mas continuo ainda com os mesmos receios e com aquelas incertezas de sempre de não estar a fazer aquilo que poderia estar a fazer. Ou de que deveria estar a fazer e que às tantas estou a exercer mal. Sempre aquele medo de falhar. Não é de falhar e depois me virem pedir

contas. Não. Falhar porque realmente depois as coisas “olha que pena falhei mas por culpa minha porque às tantas se ...” é mais aquela, pronto, isto é às tantas eu tenho colegas meus que me dizem “isso é falta de profissionalismo” ... eu acho que há coisas que às vezes a gente ser demasiado profissional também nos castre.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

É assim, eu acho que tudo é ainda hoje eu dizia aos meus alunos “nós estamos sempre a aprender”, portanto, tem de contribuir de alguma maneira. Sempre pelo enriquecimento. É o conhecer melhor a escola, é o ver na maior parte das vezes problemas que nós ... ajuda-nos a encarar os problemas da escola doutra maneira que fora deste contexto e desta, deste cargo, nós não percebemos. Porque quando as coisas nos são ditas “é mais trabalho e que estão lá em cima e não pensam nas coisas”, portanto, ajudamos um pouco nisso e também, com base nisso que eu depois tento fazer ver aos colegas que as coisas às tantas não são tanto como aquele ... como eles pensam ... que as coisas não surgem assim ... caíram. Foi muito pensado, foi muito – pronto - é mesmo pesado antes de chegar aquela conclusão, porque nós enquanto professores e outra coisa qualquer, chega – nos ... uma coisa assim... uma coisa... dão-nos uma coisa para fazer ... e “oh mais esta, esta gente só pensa em trabalho”. E não é, ... portanto.... eu agora ... neste ... no lado de cá e como também realmente estamos muito empenhados e muito envolvidos na escola, percebemos que as coisas têm uma outra razão. E é isso que eu acho.

A escola ajuda-nos a crescer, enquanto ... eu até acho que é mais enquanto professora do que propriamente enquanto coordenadora. Claro que nos dá outra tarimba, a gente agora já vai para as reuniões de departamento já com outra ... já bate assim um bocado de canto, embora haja sempre situações complicadas, mas como sempre e como em todos os lados. Há sempre aqueles .. os legalistas, que vêm com as leis todas e há aquelas coisas ... eu nessas alturas digo logo “olha eu de leis sei pouco e então nem me fales em números, porque então em números eu perco-me”. Portanto, eu penso é que quando a escola propõe isto é numa perspetiva, realmente de melhorar a

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

qualidade, agora se esse decreto não prevê nada disto, paciência, mas a gente vai continuar a bater nisto, portanto, tento sempre ver o lado positivo das coisas, ou pelo menos fazê-lo passar.

**- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho?
Apresente algumas evidências.**

Eu acho que sim. Pelo menos até aqui acho que as pessoas me reconhecem, em que tenho feito o meu trabalho enquanto coordenadora. Não é só pelo afeto de eu estar a fazer aquilo que eles não queriam fazer e me darem graxa para eu continuar mais um pouco. Mas reconhecem que realmente eu, pelo menos, tento estar envolvida e colaborar com eles o melhor possível.

Anexo 8 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 4 do agrupamento Nascente (E4)

Data: 21.05.2013

Hora: 16h 45m

Local da Entrevista: Gabinete 1 de atendimento aos Pais e Encarregados de Educação

Duração da Entrevista: 33 minutos e 53 segundos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

57.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

Não sei com exatidão, por acaso é curioso sempre que me perguntam isso tenho que fazer grandes contas mas eu comecei a trabalhar nos anos 70, não sei exatamente, não lhe vou poder dizer, é uma vergonha eu sei mas já passa os 30 portanto.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Sim, já bastante, para aí uns 20 anos ou mais, eu praticamente depois efetivei aqui, logo no segundo ano e acho que vim logo para cá, já estou aqui há muito tempo.

- Qual é sua formação inicial?

Curso Línguas e Literatura, agora o curso é designado Línguas e Literaturas Modernas, na altura chamava-se Filologia Românica e Germânica, eu fiz Românicas, não acabei o curso de seguida, digamos eu fiz o bacharelato e comecei logo a trabalhar, a minha ambição era essa e depois voltei a estudar e portanto acabei fiz a licenciatura um bocadinho mais tarde e já o curso tinha outra designaçãp Línguas e Literaturas Modernas, a vertente Português – Francês que é a área em que estou neste momento.

- Tem formação complementar? Qual?

Não, só fiz mesmo a licenciatura, mais nada.

- A que níveis de ensino leciona?

Neste momento estou com 5º e 7º.

- Exerce outros cargos? Quais?

Para além da coordenação só os triviais, diretora de turma, estou ligada também, um bocadinho por inerência de funções no conselho pedagógico, à avaliação dos professores, portanto com as minhas colegas a SADD fazemos todas, foi assim que ficou decidido nesta escola, portanto são algumas tarefas sim. Para além das aulas também dou apoios individuais, portanto nós todos não sou só eu, nós todos dividimo-nos por coisas muito variadas.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

São estes nunca tive outros que me recorde, para além da coordenação já fui, na altura chamava-se representante de disciplina, quando havia um número relativamente pequeno de professores não se chamava delegado mas era um bocadinho a mesma função e não tenho memória de outras coisas.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Também sem exatidão, para aí à uns 6 ou 7 anos, talvez, não mais.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

A da escola não é, em geral, desta em particular claro, nesta em geral mas em particular também, pontos fortes, neste momento talvez começar pelas instalações que é uma coisa que também é recente e que foi, a melhoria da escola foi notória e isso evidentemente tem implicações no nosso trabalho de todos os dias não é, nas aulas, e de preparação e de reuniões, portanto isso é um ponto forte.

A nível da gestão também acho que estamos bem servidos, pelo menos por agora. Este ano a direção há-de mudar, portanto vai haver nova direção no próximo ano mas temos tido e particularmente nos últimos anos, acho que uma boa direção na escola, com grandes qualidades do meu ponto de vista. Se eu quiser ir fechando as coisas, no meu grupo disciplinar, por exemplo acho que se trabalha muito bem e em outros grupos também sei que isso acontece, o trabalho colaborativo entre as pessoas é muito positivo na escola, uma mais-valia aqui na escola, também do meu ponto de vista mas também do que vou ouvindo e também estamos a falar de perceções, também a nível das direções de turma acho que se faz um bom trabalho aqui dentro, também os diretores de turma são muito elogiados pelo exterior e apesar de haver sempre críticas acho que é um bom trabalho, que está bem organizado, que funciona bastante bem.

Pontos fortes, posso lembrar a biblioteca, este ano estou um bocadinho mais fora, mas a biblioteca penso que também tem tido um bom desempenho, muito direcionada para o trabalho com os alunos. Penso que também trabalha bastante bem ao nível até dos serviços, auxiliares, penso que temos boa gente, pessoas empenhadas. Eu gosto muito da escola, estou aqui à muito tempo e nunca saí, não é por acaso, não foi só porque me acomodei.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Menos positivos, por razões que até não terá, não terão muito a ver com a própria escola, mas desde que se implementou o novo processo de avaliação dos professores, no tempo da Ministra Maria de Lurdes Rodrigues, acho que houve, ao nível das relações das pessoas, as coisas pioraram um bocadinho. É claro que isso também depende das pessoas porque seja qual for o regime, as pessoas vão-se revelando e isso é bom, eu acho.

Aí acho que houve, ou eu comecei a aperceber-me mais disso porque eu estava muito envolvida nas questões, já nessa altura, da avaliação ou notei que as relações entre as pessoas pioraram um pouco; penso que também comecei a ver coisas que não via antes, desde que comecei a ser coordenadora eu sinto que comecei a conhecer melhor a escola, porque eu não fazia ideia de algumas coisas e portanto, a pessoa estar no pedagógico, estar em reuniões com a direção, começa a ter, uma perceção mais profunda das coisas e portanto eu apercebi-me de algumas coisas que têm a ver com as

peças que é talvez, por um lado uma coisa boa mas também uma coisa má, acho que as pessoas, custa-me um bocado dizer isto, não são muito profissionais, e isso desagrada-me profundamente e não é aqui é em todo o lado, acho eu, acho que nos falta um bocadinho esse profissionalismo para fazermos valer mais a nossa profissão mas pronto, não gosto de ser muito negativa.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Todos todos, eu sinto que é a minha escola, eu estou numa estrutura intermédia, mas eu gosto da escola e envolvo-me com tudo o que posso na escola, tento que seja uma escola melhor a todos os níveis, desde o chamar a atenção dos miúdos pequeninos quando estão a fazer disparates, até poder colaborar com a direção, de uma ponta à outra esforço-me para que a escola funcione melhor e que tenha bons resultados efetivos, não é só aparecer nos rankings, efetivos, interessa-me a escola.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Há de tudo, há de tudo, globalmente de uma forma positiva por questões que não têm a ver comigo, que é um bocadinho de sorte, eu acho, é capaz de ser dos quatro departamentos aquele que funciona melhor, isto é suspeitíssimo mas é ouvindo as colegas também falar, nos outros departamentos é um bocadinho, também porque ouço as colegas falar.

Nos outros departamentos tenho um bocadinho a ideia e também porque conheço as pessoas, que há pessoas um bocadinho mais problemáticas e não só problemáticas mas também que gostam mesmo de criar problemas e no meu departamento eu não noto isso, acho que o grupo de pessoas que é muito diversificado, há pessoas muito ativas e pessoas mais passivas, mas não são pessoas problemáticas, de uma forma em geral são pessoas que querem colaborar, nas reuniões não estão ali para criar problemas, questionam querem ser informadas mas partilham, participam, não não tenho problemas nas minhas reuniões por exemplo de departamento e no contato diário com os colegas também não, acho que tenho alguma sorte do grupo de pessoas, que

são muitas não é e ainda não falamos de uma coisa mas certamente já ouviu falar disso, foi a formação do agrupamento este ano que alterou ...

Uma coisa um bocadinho negativa, este ano, acho que o facto de estarmos em agrupamento fez-nos recuar um bocadinho a certos níveis mas eu acho que a máquina está outra vez a avançar, que há-de melhorar, embora seja difícil, portanto, o grupo de professores do departamento tenho boa impressão das pessoas de uma forma em geral, que são pessoas interessadas que partilham, a minha impressão é positiva, relativamente aos professores.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Absolutamente absolutamente. Não sei se toda a gente, certamente não é uma opinião unanime de todo mas eu sim, sei que as pessoas estão muito ocupadas, têm muitos problemas em mão para resolver eu recorro quando posso, também estou muitas vezes reunida com a direção, por causa da avaliação, dos conselhos pedagógicos, portanto tenho essa facilidade, às vezes não preciso de marcar um encontro lá dentro porque sei que amanhã sei que vou estar numa reunião e aproveito os minutinhos iniciais ou finais e acho que sim, que tenho tido pessoalmente grupo, departamento, com os alunos, tenho tido todo o apoio de que tenho precisado, portanto isso é o que eu sinto.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Portanto, nós temos o português que é português – francês, depois o inglês – alemão, o alemão não existe só temos o inglês neste momento e o espanhol, basicamente quatro línguas mas são três grupos, o português – francês funciona como um grupo, o inglês e o espanhol que são as línguas.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

Ahah ... essa é uma boa grandessíssima pergunta, porque eu tenho uma teoria, ahah ...eu não sei no caso das minhas colegas, no outro dia estávamos a falar disto por causa da primeira reunião que uma colega teve consigo, pusemo-nos a falar disto.

Quando eu entrei a colega que estava como coordenadora de departamento devia ter ficado mais um ano e ela por questões pessoais quis sair e eu, eu sentia ao longo dos últimos anos havia de chegar a coordenadora porque ouvia as pessoas dizerem “ai, tu é que tens de ir para lá”, aquelas coisas que se dizem por razões que eu também já vou explicar, acho eu, não é talento. Só que a colega saiu um ano antes e eu fui eleita naquele ano a seguir, eu fiquei muito zangada com as pessoas porque eu embora sentisse que um dia me ia calhar, até porque neste momento eu sou das mais velhas no grupo e no departamento hei-de ser, porque as colegas mais velhas vão-se todas reformar, eu sabia que ia ser a minha vez mas não sabia que ia ser tão cedo, portanto eu não estava preparada para aquilo, portanto eu zanguei-me muito.

Protestei em todo o lado, ficou em todas as atas, conselho pedagógico, ficou em todo o lado, as pessoas até já se riam porque eu protestava muito, portanto fui muito contrariada para o cargo e pensei “estão a votar em mim porque não têm mais ninguém” e não é exatamente assim mas é um bocado, ou seja, existem grupos em que têm a ideia da rotatividade, no meu, no nosso departamento isso nunca funcionou muito mas ia-se para os mais velhos, por razões lógicas, tínhamos e temos maior redução de componente letiva, portanto faz algum sentido pegar nos mais velhos portanto eu achei que era uma coisa mais ou menos natural, as pessoas mais velhas, lembro-me de uma que já estava com um cargo era coordenadora dos diretores de turma, outra não sei quê, portanto não sobrava muita gente, objetivamente é isto, portanto tinha que ser eu se não fosse eu era uma ou mais outra pessoa.

Portanto ali foi um bocadinho por causa disso, depois já não fomos eleitas, já fomos designadas pela direção mas já estávamos, mas também não é talento, não é, é porque já estávamos e portanto não estávamos a fazer nada de muito errado e portanto mantiveram-nos no cargo. Foi só isso, eu acho, se eu fosse mais nova não estava aqui de certeza!

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sim, fatalmente eu acho, fatalmente porque embora as pessoas também sejam muito autónomas, os departamentos neste momento funcionam de maneira bastante diferente daquilo que acontecia antes de eu ser coordenadora por questões de estrutura da escola.

Neste momento tudo é feito muito em grupo e eu acho que funciona muito bem. Nós reunimos com a direção, entre nós depois com os delegados, com os grupos, sempre juntos. As quatro coordenadoras trabalhamos muito juntas, preparamos tudo em comum, depois quando nos reunimos com os delegados fazemos isso juntas também, isso permite, pelo menos que haja um esforço que haja muita sintonia e portanto naturalmente eu tenho que me envolver, não há volta a dar e ainda que eu ache que quem se envolve mais são os delegados. Esses sim, estão mais próximos no terreno, porque nós trabalhamos muito, eu reuno com os colegas três vezes por ano, no fundo é só isso que fazemos com os colegas dos grupos, depois tenho reuniões de grupo normais, mas claro que tenho de estar mais por dentro das questões mais gerais não, nas particulares já estava por questões do grupo disciplinar, tenho que me envolver mais isso é inevitável, senão também não fazia o meu papel.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Um bocadinho, à medida do meu tamanho das minhas possibilidades, acho que sim, não sou nada de especial sou uma pessoa absolutamente comum mas quer dizer acho que todos nós de alguma maneira contribuímos se fizermos alguma coisa, acho que sim, um pouco acho que sim.

Atividades nós não temos muito essa prática em termos de departamento, ou seja os grupos têm o PAA que é o plano anual de atividades, depende fundamentalmente dos grupos disciplinares, isto quer dizer o quê, que são os grupos disciplinares que promovem e os departamentos não têm muito essa tradição; já o fizemos, atividades programadas para o departamento mas não são muitas mas creio que é uma coisa que não está muito na nossa tradição, portanto quando eu penso, quando me falou da dinâmica é mais em termos de partilha de ideias fundamentalmente isso, de colaboração de

trabalho. Digamos que o departamento não faz tanto um trabalho de promoção de atividades.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Como lhe disse, a motivação inicial era nula, nula. Agora eu também no fundo, neste momento, confesso que já acho que podia dar lugar a outra pessoa ... acho que as coisas devem ser rotativas, no sentido de não ser forçosamente dar a voltinha mas acho que as pessoas devem entrar nos esquemas para elas se apreçerem do que acontece e para isso têm que estar nos sítios e nós também estamos um pouco cansados, eu falo por mim, não é, já não me importava de... agora o que me motiva para além da direção ter-nos designado mais uma vez, essa é a motivação forçada, gosto, aquilo que me agrada apesar de tudo, é poder contribuir para esta uniformização de trabalho, de critérios, porque uma das coisas que temos feito e aí não são propriamente atividades como perguntou mas a avaliação, este ano não mas noutros temos e eu no departamento tenho feito isso, é promover a discussão sobre os critérios.

Uniformizar dentro, por exemplo das línguas estrangeiras ou dentro das línguas todas e promover reuniões, estar com as pessoas, estar com os delegados, por exemplo, ir às reuniões dos outros grupos, também já tenho feito isso, para poder trabalhar com. Isso é uma coisa que me agrada, poder contribuir para a uniformização seja do que for, estratégias, critérios, isso no departamento pode-se fazer, é talvez a coisa mais importante, acho eu.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

É difícil isso, não sou muito boa a fazer o meu auto retrato mas organização, é uma coisa que me esforço por passar, organizo quando falo das reuniões de departamento, preparo-as bem para poder ser eficaz, por acaso também é uma coisa que me agrada, tentar, não estou a dizer que consigo mas esforço-me de ter alguma eficácia junto dos meus colegas e outra palavra que tem a ver com esta ideia que eu defendi à bocadinha de contribuir para uniformidade de atuações, portanto isso é uma coisa que me preocupa, não sei que palavra posso usar aqui mas colaboração, ser colaboradora, ser apoiante,

sim esforço-me por isso, depois se as pessoas sentem isso já será outra questão.

Eu não sei se as minhas colegas lhe disseram mas fizemos à dois anos, sujeitamo-nos à avaliação do departamento, exatamente, foi a única vez que se fez, nunca na minha vida toda eu avalei coordenador nenhum e nunca tínhamos sido avaliadas, foi uma coisa, uma coisa interessante, porque fizemos um questionário, os professores, não todos, não digo, as pessoas às vezes não se lembram, não querem, fizeram uma avaliação do coordenador, por acaso não sei, depois tenho curiosidade em saber se partilha resultados para saber a percepção das pessoas, isso é muito curioso. As pessoas às vezes pensam uma coisa e sai outra ... com os alunos é igual, portanto é interessante ouvir o ponto de vista do outro lado

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Isso é uma questão muito importante, eu não sei se me reconhecem nem sei como é que isso se vê ou melhor, eu tenho a percepção disso e penso que sim, penso porque como lhe digo, todo o trabalho que eu desempenho ou desenvolvo com os colegas e às vezes estamos quarenta pessoas numa sala não é propriamente uma coisa muito fácil, não é, não sou só eu, todas nós temos muita gente dentro de uma sala e acho que as coisas funcionam, acho que as coisas funcionam e portanto penso que sim, as pessoas quando têm dificuldades recorrem a mim vêm, questionam-me até de outros grupos disciplinares que não estão no meu departamento, penso que isso pode ser um sinal mas também não tenho a noção exata se é assim.

Eu confesso que acho que os professores, somos um bocado dissimulados, acho que as pessoas, não sei porquê não são muito frontais não assumem muito as suas dificuldades, são capazes de se fazer de muito fortes talvez quando estou com problemas e dificuldades e com dúvidas e eu não sou nada assim, em plenas reuniões eu digo não sei, não sei vou saber e acho que se as pessoas fossem mais frontais o trabalho podia ser mais profícuo, eu acho isso e portanto, às vezes as pessoas podem estar, enfim parece que está tudo muito bem e até não estar, a percepção que eu tenho é que as coisas vão funcionando, portanto tenho uma percepção que o trabalho é positivo mas como

digo, as pessoas nem sempre revelam o que efetivamente pensam mas sei que os questionários anônimos são muito bons porque aí a pessoa fica a saber melhor o que os outros pensam.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

As que já disse no fundo, a capacidade de liderança acho que é importante, a organização e também a solidariedade, digamos assim, acho que também é importante o lado humano das pessoas, do trabalho também, não é, penso que isso também é importante mas sobretudo a liderança que acho que é fundamental a liderança e a organização, é isso.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

Sei Com o departamento que tenho não é bem só é difícil porque é muita gente eu penso que é como as turmas de trinta alunos, não é. Se eu tivesse um grupo de pessoas mais pequeno acho que se podia trabalhar melhor e o nosso trabalho, eu sinto sempre um bocado isso é um bocadinho superficial, portanto nós no fundo coordenamos mas é um bocadinho à distância sempre, o trabalho é muito feito antes, passa para os departamentos mas nós não estamos, enquanto departamento, não estamos propriamente a trabalhar com as pessoas, estamos enquanto grupos, portanto essa proximidade ... dado que é um grupo muito grande é capaz de ser a coisa mais difícil e com os agrupamentos de escolas agora, o agrupamento era mais pequeno, agora somos quarenta, porque vêm os professores do segundo ciclo e não estamos juntos com os do pré e do primeiro ciclo, porque se estivessem inseridos no departamento, então seria uma loucura, mas é muita gente, eu penso que esse é o trabalho mais difícil, é muita gente e portanto o trabalho poderia ser mais proveitoso se fosse menos como no grupo.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Sim, isso também é feito em conjunto, quando nos reunimos com a direção e depois quando descemos e nos reunimos com os delegados e depois dentro dos grupos, portanto isto vai, vai baixando no sentido de trabalhar na

resolução de problemas e nós temos uma equipa de autoavaliação que informa a vários níveis, dos resultados dos alunos, dos resultados dos exames, de problemas disciplinares, etc. a equipa de autoavaliação de facto abrange todas as áreas que interessam, esse resultados são-nos fornecidos a nós coordenadores enquanto elementos do onselho pedagógico e depois isso passa então para os departamentos, no fundo é trazer informação aos departamentos, mostrar ou tentar ver ali quais são as coisas relevantes que interessam discutir, propor essa discussão com temas às vezes com aspetos mais particulares e depois propor estratégias de como se pode fazer essa reflexão, propor datas, forma de fazer depois regressar os resultados, também como lhe digo chegamos a fazer isso, este ano não aconteceu mas aconteceu o ano passado, eu ir ao grupo de inglês ir ao grupo de espanhol, estar com as pessoas também e ter uma percepção mais direta das questões, às vezes reuno só com os delegados, também já fizemos isso e com os delegados de departamento ou no próprio departamento.

As grandes reflexões não se fazem em grandes grupos, eu pego no exemplo dos critérios de avaliação, se eu quiser discutir critérios, já fizemos isso no passado e não é que dê mal resultado mas é um bocadinho inútil, quarenta pessoas a discutir não dá nada, não adianta, portanto, é um esforço imenso para poder pôr, para toda a gente dizer coisas e não adianta, portanto, nós aqui temos feito isso e penso que funciona. Em pequenos grupos a pessoa lança as ideias e as estratégias no departamento, as pessoas depois reúnem-se, pode reunir-se o grupo inteiro, o grupo de inglês é relativamente pequeno mas o de português tem vinte e tal pessoas já é mais difícil, pequenos grupos ou grupos disciplinares, depois juntar a informação, voltar para o delegado, do delegado trazer para nós, nós geralmente fazemos esse processo e eu confesso que fujo um bocadinho e não é por medo é por saber que é inútil grandes reflexões em grupos, basta pegar na reunião geral de professores que isso é uma coisinha de fugir, não adianta nada, não adiantamos nada, só nos zangamos uns com os outros vamos todos cansados para casa e não saiu nada. Nos pequenos grupos e depois juntar tem resultado bem, eu penso.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Sempre muito disponível, sempre, dentro da medida das minhas possibilidades naturalmente. Disponibilizo-me sempre, sempre que me fazem uma pergunta, disponibilizo-me para ir às reuniões, para estar com as pessoas já tenho feito isso, nomeadamente na avaliação e eu digo isto porque acumulamos tarefas, somos coordenadores e somos também da SADD, Há escolas onde isso não funciona assim e eu tenho estado em inúmeras pequenas reuniões com uma pessoa, com duas, com três, sempre disponível, sempre. Por *e-mail*, por telefone, estou absolutamente disponível, a não ser que por qualquer razão seja impossível, estar a dar aulas ou estar doente, sempre disponível.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Nas reuniões e falando muito com eles e dizendo sempre isso, eu sou uma pessoa ... também sou autocrítica mas também sou crítica e digo isso nas reuniões de departamento mostrando que as coisas não estão a funcionar e que temos que fazer alguma coisa não é, é um bocadito verbalmente que faço esse trabalho, quer nas reuniões de grupos, na reunião de departamento, portanto, sempre que possível e isso sim um bocadinho.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Um bocadito por onde começamos, temos tarefas a mais, não é só o tempo que passamos na escola a fazer coisas é a diversidade de coisas que fazemos e a pessoa tem que estar sempre a mudar o fuso, isso para mim e para toda a gente, toda a gente se queixa do mesmo, para além de outras queixas que cada um tem, naturalmente e legitimamente, acho que é muita dispersão e isso sente-se também conosco e portanto eu podia, se não tivesse tantas tarefas para fazer, podia, se calhar olhe pegar e fazer uma atividade interessante para fazer, agora vou tirar um tempo para isso.

Mas é muita coisa, pequenas coisas, muitas coisas e penso que esse é o nosso problema neste momento, um dos nossos grandes problemas, já nem digo muito trabalho pois isso é a minha profissão, gosto dela, ainda por cima gosto dela, nem toda a gente se pode gabar do mesmo e assumo que tenho de

trabalhar muito, não me queixo mas é muita variedade de coisas e portanto a gente nunca se concentra em nada, parece que nunca faz nada bem porque é tudo muito pela rama e isso parece-me ser o problema pior porque afeta o trabalho nas aulas, eu acho, a nós todos e afeta, afetará concerteza nestes cargos porque não temos capacidade para nos concentrarmos devidamente nas tarefas importantes, importantes.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Depois de dar a volta inicial, não sei quanto tempo mas andei seguramente para aí quinze dias e como lhe digo, hoje acho piada porque eu sou também um bocadito refilona por natureza mas eu lembro-me que refilei muito, muito, muito, como lhe digo as pessoas já sorriam mas eu rapidamente ... também faz parte do meu temperamento não fico ali a sofrer, quando eu percebi que não adiantava nada esbracejar, é como a criança berra mas depois não adianta nada, meti mão à obra e dei-me bem e gosto de estar aqui, não me desagrada de ter esta tarefa e portanto quando digo que até já não me importava de sair é porque vai haver muitas mudanças para o ano, o agrupamento já implicou algumas mas a direção vai mudar completamente, vai muita gente reformar-se muita gente, a escola vai mudar muito e eu estou um bocadinho apreensiva quanto aos grupos de trabalho porque se uma pessoa não estiver minimamente bem, minimamente bem nos grupos que integra as coisas podem não ser tão simpáticas mas portanto eu tendo essa revolta inicial que foi curta no tempo, dei-me bem e estou aqui com gosto.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Se eu se fosse falando com as minhas colegas todas sou a única e já tenho cinquenta e sete anos, à colegas mais novas e mais novos que estão a reformar, já estão reformados e eu não me vou reformar, só se eu mudar muito. Eu hei-de ir embora aos sessenta e seis anos e portanto eu gosto de estar aqui e como eu digo isso basta, independentemente das crises que temos vindo a sofrer, eu estou na profissão em que quero e portanto ou a minha vida dá uma volta muito grande ou tenho mesmo de ir embora por qualquer razão, ou se for só, roubarem-nos dinheiro no vencimento, apertarem-nos o trabalho, darem-

nos mais horas ou uma doença portanto eu estou bem, independentemente do cargo, o cargo como digo dispenso não faço questão, à pessoas que querem, não me importo nada de fazer outras coisas gosto de variar mas profissionalmente eu sinto-me muito bem apesar de todas as condicionantes também com o cargo de coordenação, não tenho reclamações.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Absolutamente tem, tem, eu acho que tudo vai contribuindo, não é, por exemplo, o facto de eu ter estudado, ter interrompido os estudos e depois ter voltado, isto com alguns anos de diferença, eu já era mais velha e já com outra maturidade, o facto de eu ter entrado na avaliação docente, fiz formação na área da avaliação também me deu perspetivas diferentes da profissão e portanto acho que sim, tudo vai acontecendo.

Particularmente o cargo de coordenação, eu acho que foi uma das coisas que mais me abriu horizontes, de conhecer o funcionamento da escola, de conhecer melhor as pessoas, de estar dentro das coisas, até que acho que andava assim um bocadinho distraída, só isso se calhar não muito mais mas deu-me e sou capaz de estar numa reunião qualquer, de grupo disciplinar ou outra e ouvir dizer “olha que não é bem assim” porque as pessoas, falamos todos daquilo que não sabemos mas as pessoas acham, mas acham porque não sabem e eu neste momento, sabendo pouco, acho que sei muito mais do que alguma vez soube antes de ser coordenadora, portanto deu-me ... abriu-me um bocado os horizontes não é, porque estar com as pessoas todas, das áreas todas, das disciplinas todas, ouvir o professor de educação física, o professor das artes e ouvir agora os colegas do primeiro ciclo e do pré, é muito interessante isso, porque cada um tem problemas diferentes e portanto isso dá, dá uma visão da complexidade de uma escola, que a pessoa vai falando mas não tem, quem está numa direção certamente que tem uma opinião muito acima da minha ... nem imagino, deve ser uma loucura, uma loucura, uma loucura.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Às vezes, às vezes, não é sempre, às vezes sim outras vezes a pessoa fica surpreendida porque ouve também, pensava que até nos reconheciam de uma maneira em geral sim, não tenho como lhe digo, não tenho grandes queixas mas às vezes, o que também é bom, também é bom para uma pessoa não pensar que "convencida que está tudo a correr muito bem" e não é verdade; às vezes temos que levar uns safanoenzinhos para descermos à terra mas de uma maneira em geral sim, às vezes se eu lhe der um exemplo em particular da minha área disciplinar que é o português, se calhar também tenho essa noção, nem sempre as notas de português são muito boas, na última inspeção que tivemos cá, o inspetor perguntou-me diretamente porque é que a escola estava a descer e portanto eu tinha de ter uma razão para lhe dar.

Nós nesta escola temos fama e algum proveito de não dar notas muito altas e às vezes somos confrontados com questões que parece que estão a pôr em causa a nossa capacidade de avaliar os alunos e isso é uma coisa que me desagrada, já tenho feito alguns discursos assim acalorados em conselho pedagógico e assim, mas digamos que eu no fundo não acredito que não reconheçam o trabalho, gostariam é que os resultados dos exames dos alunos fossem melhores do que são mas às vezes deixam-nos um bocadinho na dúvida ... sobretudo em fins de períodos, quando há inspeções vem tudo portanto a pessoa tem de, e no caso do conselho pedagógico, tem de ver porque é que as notas estão assim e nas várias disciplinas, vendo o que os professores dizem, ver o que está a acontecer e às vezes pode-se sentir que não estamos a ser reconhecidos no trabalho que estamos a fazer, mas não é, do meu ponto de vista, não é uma coisa constante, é uma coisa pontual, se não acho que não estaria aqui assim.

Anexo 9 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 1 do agrupamento Poente (E5)

Data: 29.05.2013

Hora: 11h e 45m

Local da Entrevista: Sala comum de trabalho

Duração da Entrevista: 27 minutos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

54.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

31 – 32.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Podemos considerar vinte e três anos embora no geral ainda sejam mais anos do que esses.

- Qual é sua formação inicial?

Eu sou Licenciada em Filosofia.

- Tem formação complementar? Qual?

Tenho um Mestrado também em Filosofia e tenho uma Pós Graduação em Supervisão Escolar.

- A que níveis de ensino leciona?

Secundário só, 10º e 11º.

- Exerce outros cargos? Quais?

Neste momento só coordenadora de departamento.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Já fui vice presidente do Conselho Executivo, já fui coordenadora de grupo, diretora de turma, já passei mais ou menos por tudo.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Agora só um ano, só, foi só mesmo por um ano, porque entretanto é uma situação provisória, não é, por causa da constituição do agrupamento e portanto o cargo é só mesmo por um ano e termina agora.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

Os pontos fortes da escola, acho que as coisas estão a mudar, tem havido uma mudança nos últimos tempos mas de qualquer modo esta escola tem um corpo, ou tinha um corpo docente muito estável, muito experiente, um bom ambiente entre professores, não tinha problemas graves de indisciplina, portanto a relação entre os professores e os alunos era uma relação sem grandes, sem problemas de caráter disciplinar, com um ambiente organizado.

Pontos fortes, tinha muitos bons resultados, portanto tem uma boa população, a população que procurava a escola, estou a falar um bocadinho no passado porque acho que neste momento as coisas estão um bocadinho em mudança, é sobretudo deste meio urbano e portanto são alunos com um perfil sócio cultural, económico médio alto e penso que eram as características mais importantes.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Os aspetos menos positivos, eu senti alguma dificuldade de comunicação da escola quer interna quer externa, mesmo a nível de comunidade local, no fundo, de transpor aquilo que se passa na escola para fora, dar a conhecer um bocadinho ao meio aquilo que se passa, foi sempre um problema que nesta escola foi sentido de algum modo, depois aqueles pequeninos pormenores que vão surgindo de qualquer modo, por exemplo dificuldades que vão surgindo ao nível do pessoal não docente, o número de

funcionários, com certeza também existem com as instalações, a manutenção das instalações embora a escola seja nova mas são pequenos pormenores, não acho que sejam assim tão significativos.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Sim claro, tem muito a ver com os aspetos que eu referi à pouco, à bocado. Gosto do ambiente, normalmente a relação com os alunos não é uma relação conflituosa não é, mesmo quando há qualquer tipo de situação acatam muito bem aquilo que, as chamadas de atenção do professor embora neste momento ache que as coisas começam um bocadinho a mudar, já vejo um outro ambiente e às vezes ouço na sala dos professores, os professores comentarem o caso dos alunos do básico são mais problemático, o caso dos alunos do ensino profissional, como eu não tenho apanhado, não tenho essa percepção mas basicamente é isso, é o ambiente da escola, gosto do ambiente da escola.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Acho que são pessoas empenhadas de um modo em geral, são pessoas muito empenhadas, colaboram muito, por acaso agora houve várias atividades que foram dinamizadas pelo departamento e eu fiquei surpreendida. São pessoas com muitas competências, para além de darem aulas fazem coisas que são muito interessantes e portanto acho que são pessoas dinâmicas e que são pessoas empenhadas, é basicamente isso.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Acho que sim, acho que neste momento, eu tenho um bocadinho de dificuldade em falar deste ano em concreto porque é um ano um bocadinho de transição porque houve a integração de outra escola no agrupamento e tenho alguma dificuldade de, como eu digo, não é propriamente um conselho executivo já constituído porque foi uma comissão administrativa provisória porque é um período de transição, penso que este ano houve algumas falhas

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

em termos de organização por causa da integração de outra escola no agrupamento mas de um modo em geral, em geral não tenho razão de queixa porque sobretudo acho que são pessoas que dão uma certa autonomia em termos de trabalho e acho que houve apenas algumas pequenas falhas ao nível da comunicação e organização, pequenas falhas a esse nível.

Bloco 3 – Percepções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Portanto, Filosofia, História, Geografia, Economia e Religião Moral e Contabilidade, Contabilidade e Economia.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

Como sabe neste momento são propostas três pessoas e a eleição não é assim tão espontânea. Não quero estar a pronunciar-me sobre isso, porque é que me elegeram, talvez porque me conhecem e porque sabem que eu tinha, à alguns anos eu tinha estado nos órgãos de gestão e provavelmente entenderam que eu tinha alguma, alguma capacidade para coordenar e para comunicar, talvez seja por aí.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sim, claro, muito mais atenta, muito mais, antes as coisas pasavam um bocadinho à margem e neste ano estou muito mais atenta, um bocadinho mais atenta ao que se está a passar na escola, estar no conselho pedagógico e tentar transmitir aos colegas aquilo que se passa, tentar estar mais envolvida claro.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Não sei, acho que quem contribui são as pessoas que estão no departamento, contribuem para a dinâmica da escola, não sou tanto eu, mas basicamente são as próprias pessoas que se envolvem, e se de facto não fossem as pessoas a estarem envolvidas, não teria muito a ver com aquilo que eu pudesse fazer. Ou as pessoas de facto estão envolvidas e gostam de se envolver nas atividades e gostam de se envolver em coisas diferentes ou então não seria eu a ter essa capacidade de fazer as coisas acontecer.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

No início nem sequer fiquei muito satisfeita por ter sido, por ter sido eleita, sabia que me ia dar uma quantidade de trabalho que agora não estava muito à espera de o exercer mas tenho tido a preocupação estabelecer os canais de comunicação entre as pessoas, de facto de captar as pessoas, de integrá-las na escola, de proporcionar um ambiente em que elas se sintam à vontade para comunicar, para desenvolver o trabalho delas, portanto tem sido essa a minha preocupação neste momento.

É mais aí, tento tanto quanto o possível proporcionar que elas estejam por dentro do que se passa na escola, tenho algum cuidado em transmitir de coisas forma adequada, contar o que está à acontecer, o que se está a passar, ouvi-las, é mais essa a minha função.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Acho que é sobretudo a capacidade para estabelecer o diálogo, para comunicar com as pessoas, para as ouvir e para as apoiar quando é necessário alguma coisa, quando é necessário e quando são desenvolvidas atividades, sobretudo aí.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Não sei, não sei, tem que lhes perguntar a eles, essa pergunta é um bocadinho complicada. Não sei acho que tem de lhes perguntar, como lhe digo, neste momento aquilo que se passou este ano foi, um ano importante porque como integrou pessoas no departamento que vinham de outra escola, foi até,

às vezes um bocadinho complicado, as pessoas sentiam-se quase como que absorvidas, terem que ir à escola sede e os outros vêm de fora, claro que são absorvidas nesta escola, por isso é que eu privilegiei tentar integrar as pessoas, não criar ou não alimentar conflitos que não levam a lado nenhum e foi um bocado por aí.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

Acho que é importante como disse a capacidade de comunicação, que é importante a capacidade de dinamização das pessoas e de as envolver, é basicamente isso, dado a situação que temos é essencialmente essa a função do coordenador.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

Mais difícil de pôr em prática, muitas vezes é aquela que tem a ver com afirmar, muitas vezes quando as coisas não estão a correr tão bem e ser capaz de interferir, ou considero isso como uma interferência na atividade do professor e sinceramente neste momento, pessoalmente não é a minha posição, neste momento. O que eu acho é que no fundo há muita dificuldade, também por parte das escolas, em definir o âmbito de atuação das pessoas e definir procedimentos, acho que há muita dificuldade, ainda e isso é talvez um ponto fraco, alguma dificuldade em responsabilizar as pessoas sobre o que estão ali a fazer, sobretudo em determinadas áreas, quais são os procedimentos que têm de adotar, portanto quando deixam um bocadinho as coisas à livre e espontanea vontade das pessoas, pode criar alguns riscos, lá está, muitas vezes há demasiada preocupação com o formalismo, com a burocracia, não é e depois esquece-se tudo o que está por trás, fazem-se os documentos, mas também acho muito sinceramente que neste momento não é essa a minha função, acho que isso tem de partir de outras estruturas, tem que ser, tem que ser anterior mas acho que há muita preocupação em fazer um documento com instruções para, ou um documento que manifesta preocupação para com a uniformização de critérios na avaliação e depois as coisas não se

repercutem assim tanto na prática. Apesar de tudo, como disse, acho que ainda se vive muito ainda o envolvimento que as pessoas põem nas coisas.

Também acho que esta escola tem uma tradição também muito importante, porque eu conheço a escola à muitos anos e também tenho um bocadinho a ideia de que à certos procedimentos que já foram interiorizados, quer eles sejam explícitos ou não, as pessoas assumem essa forma porque há uma cultura que já está instituída e acho que isso também aconteceu ...acho que apesar de tudo tem uma cultura forte mas também acho que era importante ouvir as pessoas mais novas do que aqui se passa para os mais novos que entram aqui. De um modo em geral acho que as pessoas, se sentem bem, facilmente se integram na escola, quer dizer, eu tenho um bocadinho essa imagem, era a imagem que eu tinha e tenho essa imagem, que os mais novos que vêm de fora, facilmente que se adaptam, que encontram alguma coisa para ficarem mais ou menos institucionalizados, instituídos, acho que um dos pontos fracos, falta muitas vezes aquilo que eu dizia à bocadão que pensar nestas coisas todas, não ficar apenas pelos formalismos mas se calhar mesmo pôr em prática.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Eu acho que os canais estão mais ou menos instituídos, quer dizer, as pessoas trabalham, depois temos as reuniões de departamento e normalmente as reuniões subdividem-se em grupos e portanto, é normalmente o trabalho dentro do grupo, não é. As pessoas trabalham em termos de elaboração de planificações, critérios de avaliação, reflexões sobre os resultados dos alunos, há uma reunião em grupo, porque é mesmo muito difícil trabalhar no âmbito do departamento, é muito difícil trabalhar determinados aspetos, portanto normalmente temos trabalhado em grupo e disciplinas diferentes e níveis diferentes e portanto issi depois é feito em grupo.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Normalmente ... normalmente não, estou sempre disponível para ... isso sim mas também isso não é muito frequente, mas procuro sempre mostrar essa disponibilidade.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Há o plano anual de atividades, as pessoas propõem mais ou menos aquilo que é proposto dentro dos grupos, normalmente dos grupos disciplinares e depois no caso das Ciências Sociais e Humanas há uma semana em que tentamos concentrar as atividades das diferentes disciplinas, na Semana das Ciências Sociais e Humanas. O departamento tem uma atividade conjunta, de facto passou por exposições, por uma mostra gastronómica, por uma recriação de uma época histórica, foi assim mais ou menos concentrado, concentrado num período temporal, tentar fazer uma aproximação entre os diferentes grupos ao tentar concentrar tudo naquela semana e portanto é essa a preocupação, tentar, tentar direccionar as atividades não tanto, não tanto em termos dispersos mas de algum modo fazer uma articulação entre as atividades dentro da Semana das Ciências Sociais e Humanas, sim o departamento conseguiu promover uma atividade global.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Há sempre alguma relutância da parte dos colegas em termos de colaboração mas não é, não é assim significativo, não, não é significativo, este foi um ano também muito, muito particular e acho que as coisas podem mudar no futuro mas às vezes sinto um pouco que as coisas andam um bocadinho, como disse com algum formalismo mas depois acho que da parte da direção também tem de haver alguma dinâmica, em termos de implementação.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Um bocadinho com algum receio, um bocadinho insegura, precisamente pelo que lhe disse, este ano tinha a ver com o facto de termos a integração da escola e haver muitas vezes, um sentimento que se notava perfeitamente, dos professores que vinham de fora, de não se sentirem muito ... como se fosse um pouco contestação, embora soubessem perfeitamente que não era da nossa responsabilidade a integração, um bocadinho sentimentos de estarem à parte, à margem, serem obrigados a deslocarem-se da outra escola para esta

para virem a reuniões, o facto de terem procedimentos diferentes na outra escola relativamente a esta, mas acho que isso foi depois ultrapassado, logo nas primeiras reuniões.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Acho que as coisas estão a funcionar relativamente bem, não posso dizer que seja, seja o ideal, por muitos fatores externos, muitos fatores externos que têm a ver com a posição dos professores neste momento, tem a ver com as condições que têm, tem a ver com as coisas que não estão se calhar como nós queríamos e que inevitavelmente se reflete na postura das pessoas e penso que é necessário ter isso em conta também ou então entregar os cargos a pessoas mais jovens que têm outro dinamismo e que estão para mudar isto tudo, eu já não estou, é um bocadinho isso.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Sim, claro, embora isto não seja propriamente uma novidade, acho que outras coisas que eu fiz, quem já fez muitos anos, isto é um bocadinho *dejá vu*, quer dizer, já passei por muitas mudanças, por muitas situações, eu estive onze anos no conselho executivo e isso é que foi uma grande experiência e neste momento, se calhar tenho uma perspetiva muito mais de ouvir as pessoas, perceber o que é que elas querem, aquilo que elas dizem. Se calhar mais importante aqui do que estar a propor muitas coisas, a fazer muitas coisas, a querer mudar muito, já não sou a favor de grandes mudanças, é criar um ambiente onde as pessoas se sintam, se sintam bem é o mais importante para mim neste momento.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Não há um sentimento de conflito, pelo menos isso não existe, estou à vontade. De algum modo ultrapassei, ou consegui ultrapassar alguns dos conflitos que houve inicialmente no departamento; se calhar com outra pessoa, com outra forma de estar as coisas poderiam ter sido muito mais, muito mais complicadas, essa experiência, em termos de agrupamento foi este o primeiro

ano que começamos a trabalhar em conjunto e portanto houve logo aqui alguns choques, obviamente que de um momento para o outro, eu também não gostava que me dissessem que agora tinha que ir não sei a que escola, ser absorvida, quer dizer, porque a sensação que as pessoas têm quando vêm é que vão ser absorvidas, que perderam a identidade delas, que perderam as referências que elas tinham em termos de escola e as pessoas em quem elas no fundo confiavam, também tinham um bom relacionamento e isso acabou por ser absorvido por aqui e sentiu-se alguma tensão mas é quase inevitável.

Esse aspeto, acho que dominou muito a questão do departamento e ainda aparece uma vez ou outra, aquela questão da competição mas acho que se tentou que não fosse reforçado esse sentimento, antes pelo contrário, que fosse esbatido, que as pessoas fossem integradas, que sentissem que não está aqui ninguém contra elas, que não é essa a intenção. Não sei se consegui o meu objetivo mas as coisas estão mais calmas.

Anexo 10 – Transcrição da entrevista com o coordenador do departamento 2 do agrupamento Poente (E6)

Data: 29.05.2013

Hora: 8h 30m

Local da Entrevista: Sala do PES

Duração da Entrevista: 27 minutos e 6 segundos

Bloco 1 – Dados Biográficos do Coordenador

- Qual é a sua idade?

56.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

Total 30 - 31 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Desde 85 acho eu, 27 – 28 anos

- Qual é sua formação inicial?

Sou licenciado em Matemática, ramo educacional pela Universidade do Porto - Faculdade de Ciências.

- Tem formação complementar? Qual?

Sim, Mestrado em Educação em Matemática.

- A que níveis de ensino leciona?

No presente ano letivo 10^o ano e 9^o ano.

- Exerce outros cargos? Quais?

Além de coordenador de departamento, não, não, cá na escola não.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Orientei estágios durante cerca de quinze anos também da Faculdade de ciências da Universidade do Porto, coordenador de grupo, diretor de turma, todos os cargos inerentes à profissão, direção e isso é que não.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Desde que ele existe, como departamento nesta nova é.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

O grupo de professores e a dinâmica que se implementa nesta escola embora seja um bocadinho fechada, uma grande preocupação com os resultados dos alunos, uma certa unidade, uma característica que não sei se vem do tempo de ser uma escola técnica, tem características muito próprias e talvez por isso as pessoas se fechem um bocadinho até em comparação com outras escolas, o antigo liceu, etc., portanto tentam mostrar de facto que é uma escola em que há uma grande preocupação com os alunos e preocupação com os resultados.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Talvez seja muito fechada ao exterior, coisa que está a mudar para melhor, muitas das realizações que são feitas cá na escola passam despercebidas à comunidade, há pouca divulgação

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Sim, sinto-me bem se não já tinha concorrido, agora já não dava, mas tinha possibilidades e se não saí é porque de facto identifico-me. Depois tem acontecido que as direções que têm passado, que nunca são totalmente consensuais mas que há uma proximidade grande também, não há distanciamento entre a direção e a equipa dos professores, dos alunos, portanto isto funciona, já é muita gente para dizer quase como que uma família mas alguns princípios podem ser aplicados quase como uma família. Já agora só um parentesis, estou-me a lembrar que desde que entrei nesta escola

também entraram nessa altura pessoas de fora e ainda hoje permanecem cá, portanto é algo que é significativo porque para as pessoas de fora, há o problema de despesas de transporte, de tempo, etc. e no entanto mantém-se cá, não quiseram mudar; agora já não é uma questão de liberdade mudar mas houve possibilidade de mudar e não mudaram.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Atualmente, dirigir o departamento como eu penso que deveria ser gerido está a ser muito complicado, é muito grande, somos cerca de setenta elementos, portanto com interesses muito dispersos, depois com o agrupamento, a escola ----- que tem características muito diferentes, isto aconteceu mais ou menos a meio do ano letivo, portanto, ou quase no princípio mas não houve uma preparação prévia em termos de as pessoas começarem a organizar as maneiras de atuar, portanto, por exemplo, a nível de coordenadores de departamento praticamente estamos a funcionar dois coordenadores no mesmo departamento em que há um que é da escola ----- e faz a ponte entre essa escola e esta, portanto não houve uma preparação de forma a que haja uma gestão com alguma eficácia e de resto estamos ansiosos de que isto acabe, este período de transição, para no próximo ano letivo as coisas serem definidas e tratadas de outra forma.

A reunião de departamento neste momento é presidida por dois coordenadores, mais ou menos, isso é complicadíssimo mas como compreende, setenta pessoas, não dá para debater praticamente nada e então somos professores de Matemática, professores de Biologia, Geologia, Ciências, Físico – Química, Eletrotécnica, Informática, portanto há um leque de interesses muito grande. Acho que mesmo assim as coisas têm corrido mais ou menos com uma grande colaboração das figuras de coordenadores de grupo que depois fazem a ponte e subdividimos, após uma mega reunião em que há orientações a dar, subdividimos em grupos disciplinares e então aí nesses grupos disciplinares há um trabalho um bocadinho mais específico e esse trabalho regressa ao departamento em que depois faço uma espécie de uma súmula para levar, por exemplo, a conselho pedagógico e emitir a opinião geral

do departamento, os grupos de cada escola funcionam como um grupo, porque isto surgiu como uma imposição e então os colegas acho que perderam alguma identidade, vêm-se obrigados a serem integrados nesta escola, nós por outro lado vimo-nos obrigados a recebê-los e as coisas podem funcionar bem no futuro mas neste momento não houve preparação de qualquer um dos lados para que haja essa junção e depende muito da boa vontade das pessoas em colaborar.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Sim, sim, sim. Sim, sim, sim. Tudo numa base muito informal mas um apoio muito a cem por cento, qualquer problema que se tem, pode ser ao fim de semana, à noite, é sempre um momento para pedir apoio, dar apoio, talvez seja uma das características desta escola, esse tipo de proximidade que há e é recíproca porque a direção também não se inibe nada de à noite ou ao fim de semana solicitar apoios, trabalhos, etc. Portanto há um grande apoio em termos de disponibilidade e é aquilo que se pretende de uma maneira em geral, as pessoas esforçam-se por assim ser. É bom, muito bom.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Matemática, Biologia, Geologia, Ciências, Informática, Físico – Química e Eletrotécnica.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

Estava a dizer, em relação à gestão e à orientação do departamento tento sempre ser o mais objetivo possível, tratar dos assuntos que são mesmo essenciais e as pessoas percebem isso, fazendo com que não haja dispersão, antecipadamente dou a conhecer o que é que vamos trabalhar, o que é que vai ser necessário, depois talvez tenha um trabalho extra que é reunir toda aquela

informação e apresentar depois uma espécie de uma síntese, portanto eu também colaboro com o departamento em termos de facilitar esse trabalho. Depois a nível de conflitos que não existem mas qualquer coisa que possa existir, tento também resolver sem criar, acrescentar problemas ao problema, tentar sempre tirar alguma carga emotiva que possa existir, parece-me que pode passar por aí.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sim, sim, sim. Há aspetos que podia passar um bocadinho ao lado, por exemplo ainda antes de estarmos aqui, mal cheguei estive com um elemento da direção precisamente por uma reunião que vamos ter logo à tarde, ver a melhor maneira de fazer a abordagem porque o assunto é delicado, eu posso rapidamente concretizar o quê, apresentar propostas de projetos para o próximo ano letivo, que motivação hão-de ter as pessoas para apresentar projetos quando não sabem que horário vão ter, se essas propostas são viáveis ou não, portanto é um trabalho ... portanto dentro da minha objetividade o que é que vou tentar fazer, dar algum lamiré se querem propostas ou não e eventualmente mais tarde aprofundar essas propostas para evitar que os colegas tenham um trabalho e depois sintam alguma frustração porque o trabalho não vá ter resultados porque não vai ser permitido implementar essas propostas, por outro lado também não quero que deixam de ser implementadas só pelo facto de não terem sido apresentadas. Portanto vou incentivar no sentido de apresentar algo soft, minimalista com a responsabilidade dentro do prazo mínimo, desde que haja a garantia de que elas possam funcionar, então formalizar de uma forma mais profunda. É algo que será transversal à dinâmica do agrupamento, há vários projetos mas depois dependerá certamente do projeto que for lançado.

Neste momento apesar de o agrupamento funcionar nos moldes que eu à pouco referi já há um projeto, por exemplo, a nível do apoio na Matemática e dos resultados que é mais ou menos transversal embora o ano letivo tenha iniciado sem ter isso em consideração depois houve uma adaptação e aí também entrou o papel fundamental da direção, ao permitir alguns

reajustamentos nos horários para que a outra escola também usufruísse da mesma dinâmica do projeto que nós aqui tínhamos apresentado.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Alguma coisa, porque por exemplo, preocupo-me imenso em que haja uma certa unidade em particular no grupo da matemática, no peso que a disciplina tem, nas avaliações externas, etc. Por exemplo fazemos formação entre nós, entre pares na escola fazemos formação ao longo do ano letivo e de certa forma eu fui o originário dessa ideia e impressiona também no sentido que isso aconteça, a permuta, a partilha de materiais; um professor novo que chegue cá ao grupo de matemática não demora muito tempo a entrar nesta dinâmica do dar e do receber e portanto funciona um bocadinho nessa base.

De uma maneira em geral sou eu o formador e uma colega mas também a pedido. Tivemos uma experiência muito gratificante, agora o agrupamento apanhou também as escolas do primeiro ciclo e do pré-escolar, pela primeira vez estive a dar formação ao pré-escolar e ao primeiro ciclo e foi uma experiência muito interessante. Dentro desse tal espírito, alargamos um bocadinho, saímos do grupo disciplinar aqui da escola e fomos até ao pré-escolar e ao primeiro ciclo darmos formação sobre matemática e a receptividade foi boa e não tem a ver com créditos nem aspetos monetários ou materiais, prefiro dar o contributo nessa área, acho que aí de facto posso dar algum contributo, do que às vezes outras áreas que me põem um bocadinho à margem.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Neste momento não há grandes motivos para ter essa motivação é mais uma obrigação, neste momento sinto que é uma obrigação. O trabalho a mim nunca me cansou gosto muito de trabalhar mas tenho de gostar daquilo que faço e neste momento a gestão do departamento não é minimamente aliciante. Não é por não ter outro tipo de compensações, não é isso que está em causa, é de facto falta de alguma autonomia que não tem a ver com a escola e muita incerteza sobre o que é válido, o que não é válido, sobre o que se pode fazer ou não, às vezes a pessoa parece que está metido numa camisa de forças em

O coordenador enquanto "líder" do departamento curricular: concepções de professores

que está a orientar não segundo os seus princípios mas sobre aquilo que é imposto.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Consensual, ser objetivo e solidário.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Vou portanto responder pelos outros mas o certo é que eu não tenho sido imposto, têm sido eles escolher, portanto parto do princípio que sim.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

Eu acho que por um lado ter uma perceção global do funcionamento da escola, ser um bom elo de ligação entre a direção e o departamento e depois estar minimamente por dentro dos assuntos e estes assuntos que me refiro são as problemáticas de educação, a pedagogia, a legislação.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

A estrutura do departamento ter um grande número de elementos e não ser possível as pessoas debaterem assuntos numa reunião com setenta elementos, discutir olhos nos olhos com todos torna-se inviável.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Sempre, sempre. Acho que isso é um aspeto fundamental e a forma como eu o faço, a partir do próprio exemplo. Sou daqueles que defende que quem dirige, além de dizer como se deve fazer deve fazê-lo e eu nunca apresento qualquer proposta que não seja o exemplo fazê-lo, portanto eu quando incentivo os colegas a partilhar antes de o fazer dou, portanto são exemplos deste género.

Talvez seja isso também seja uma das razões, o discurso passa a ser coerente com a ação. E acho que neste momento algo se está a perder nessa

área por culpa das diretrizes governamentais. Porque as escolas precisam desse trabalho colaborativo, hoje mais do que nunca, os professores ao fim de muito pouco tempo sentem-se desatualizados de trabalharem sozinhos ... começa a ser um bocadinho incompatível, até o próprio modelo de avaliação com esse espírito de trabalho colaborativo, a avaliação dos docentes, sim.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Bem. Não tenho dificuldade nenhuma em dizer que não, em contrariar mas também em apoiar cem por cento.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Aí tenho alguma dificuldade porque como eu dizia à pouco a escola era muito fechada para o exterior e estamos a atravessar uma fase em que as coisas estão a melhorar e essa melhoria passa às vezes por um exagero de já muitas atividades e eu às vezes em vez de incentivar puxo para trás, porque isto às vezes parece uma agência de viagens, chega ao cúmulo de este ano, no ter no mesmo dia três realizações, uma no multimeios, uma na junta de freguesia e outra na escola, isto começa a ser algum exagero e eu sou apologista mesmo durante, eu logo no princípio do ano, quando se organiza o plano anual de atividades costumo no conselho pedagógico dizer pouco, exequível e bom, do que às vezes muitas propostas, muitas propostas e depois há uma dificuldade com a implementação e na compatibilização dos interesses ... nós agora no terceiro período, por exemplo, tivemos os testes intermédios, há toda uma carga a que os professores são submetidos, que as atividades leva a que nem sempre se possa participar e aí muito menos me sinto à vontade para incentivar à participação.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

A própria organização do departamento, muita gente. Como sou favorável ao trabalho colaborativo, à proximidade, acho que os grupos disciplinares funcionam melhor do que o próprio departamento, sei que estava

subjacente a ideia de uma certa articulação, interdisciplinaridade, etc. entre disciplinas que têm alguma afinidade mas a prática mostra que a nível de grupo disciplinar funciona melhor. Portanto uma das dificuldades é precisamente a organização a nível de mega agrupamento, é muita gente, perde eficácia.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Eu nunca fui apanhado de surpresa em termos de ter assumido o cargo, acho que as coisas se processaram progressivamente. Chegado à escola, entrei logo, passado um ano, para a equipa de elaboração dos horários, portanto isto permitiu-me logo uma certa visão global da escola e das características de cada um dos grupos disciplinares. Depois fui coordenador de grupo disciplinar portanto quando chego a coordenador de departamento acho que foi algo muito natural, não foi algo que tenha sido apanhado de surpresa, com base numa mudança.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Talvez agradado se o deixasse de ser, não ficava minimamente melindrado que outro colega qualquer assumisse ou então as regras mudassem, agora dentro destas regras não me sinto muito confortável.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Acho que nem que não se pense que contribui, contribui sempre, porque sou sempre confrontado com realidades que de outra forma não seria, problemas de outras disciplinas, a forma de analisar porque cada um de nós tem a sua própria forma de analisar o problema. Quando os grupos trabalham em conjunto, começamos já a comungar das ideias uns dos outros e apercebemo-nos melhor, quando isto começa a ser transportado para os diversos grupos esse leque de abordagem passa a aumentar, portanto tomei consciência e aprendi e estou sempre a aprender com aquilo que vou vendo nas outras disciplinas.

Dou outro exemplo, o conhecimento de metodologias de trabalho, de dinâmicas, até de posturas e atitudes por parte dos professores em disciplinas

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

que têm exame a nível nacional e aquelas que não, portanto isto tem muita influência e às vezes decisões que se tomam, por detrás está esse factor, o ter de, um exame nacional o ter de fazer um exame a nível nacional, ter alunos que não passam, cumprimento ou não do programa, graus de exigência, etc. deu-me uma percepção muito mais completa do que se estivesse restrito ao trabalho com os professores de matemática e isso é um aspeto positivo.

**- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho?
Apresente algumas evidências.**

O maior reconhecimento é, quando páro para refletir e vejo que houve este tipo de enriquecimento, por outro lado há outro tipo de reconhecimento, é o facto de se estar à vários anos a desempenhar o cargo e as pessoas de um forma em geral reconhecerem que eu tenho desempenhado de forma satisfatória, portanto a esse nível, as evidências.

Anexo 11 – Transcrição da entrevista com o coordenador do departamento 3 do agrupamento Poente (E7)

Data: 29.05.2013

Hora: 9h 30m

Local da Entrevista: Sala do PES

Duração da Entrevista: 45 minutos e 54 segundos

Bloco 1 – Dados Biográficos do Coordenador

- Qual é a sua idade?

47.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

À volta de uns 25 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Nesta escola cumpri 20 anos.

- Qual é sua formação inicial?

Licenciado em Educação Física.

- Tem formação complementar? Qual?

Mestrado em Ciências do Desporto na Universidade do Porto também.

- A que níveis de ensino leciona?

Este ... 5º, 9º, 10º e 12º, vou desde o início do ciclo, até ao final.

- Exerce outros cargos? Quais?

Aqui na escola nós ainda temos a figura de coordenador de grupo e portanto neste caso, o novo regulamento interno já não prevê isso, mas sou coordenador do departamento de Expressões e coordenador do grupo de

Educação Física na escola e já alguns anos que faço esta função mas claro o coordenador de grupo teoricamente irá desaparecer...

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Na escola, todos aqueles que, todos que têm a ver com questões pedagógicas já fiz, diretor de turma, orientador de estágio, já fui coordenador do desporto escolar, já tive grupos de equipas de desporto escolar. Eu diria que já passei por tudo cá na escola, coordenador de diretores de turma é que nunca tive e cargos de gestão também não.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Isso é uma pergunta difícil já não me lembro já à bastantes anos, no mínimo à 7-8 anos, se calhar a mais, quer dizer eu penso, que em dois momentos distintos eu terei feito coordenação de grupo, já há muitos anos numa altura em que os conselhos pedagógicos funcionavam com coordenadores de grupo e depois, já com nesta reorganização que houve com o novo decreto eu passei para coordenador de departamento e tenho estado na coordenação do departamento à pelo menos oito anos, pelo menos, para mais talvez.

Bloco 2 – Perceções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

Tenho vinte anos nesta escola portanto quase que já atravesssei um bocadinho aquilo que é a história da escola portanto não consigo me libertar um bocadinho disso. Se calhar aquilo que são pontos fortes para mim já não são pontos fortes atualmente, se calhar a perceção que eu tinha deles digamos que está-se a diluir.

Os pontos fortes que tinha quando eu cheguei aqui era a estabilidade do corpo docente, um corpo docente muito estável, com alguma experiência, com alguma experiência portanto era um ponto forte, pessoas que asseguravam, já estavam aqui à muitos anos, asseguravam, neste momento sinto cada vez menos isso ou seja mais volátil o corpo docente nesta escola e isso pode-se

eventualmente refletir, neste momento, na percepção de que as coisas não é que não estão a funcionar bem mas eventualmente que haja mais dificuldade em que as coisas funcionem como as coisas funcionavam antes, portanto o ponto forte era essa estabilidade do corpo docente mas tem vindo a ser cada vez menor.

Outro ponto forte, eu penso que as gestões que temos tido ultimamente, tivemos uma gestão muito forte, muito marcada, que deu um bom impulso a esta escola há uns anos atrás mas era muito marcada pela pessoa e não pela equipa, não pelo envolvimento e portanto esse salto, foi um salto bastante qualitativo e portanto, mas muito marcado pela personalidade da pessoa que estava à frente da escola e foi um ponto forte aí. Eu penso que a gestão da escola tem sido um ponto forte, a liderança da escola tem sido também um ponto forte, tem sabido gerir, é uma escola que é grande, que são mil e muitos alunos, que tem um corpo docente de cento e cinquenta professores, sessenta turmas, portanto não é propriamente uma escola pequena e eu penso que será também a liderança da escola será também um ponto de diferentes lideranças mas tem conseguido manter, manter alguma estabilidade na escola e depois, o bom ambiente da escola, genericamente, tem-se notado também uma degradação a nível do ambiente dos alunos mais dificuldades em os alunos estarem concentrados na escola mas genericamente esta escola tem.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Eu não lhe queria chamar os aspetos menos positivos mas queria talvez salientar que são as coisas que me preocupam e que poderão tornar-se eventualmente aspetos negativos daqui a pouco tempo se é que não são já, quer dizer, ainda não tenho essa percepção mas provavelmente porque se calhar também tenho poucos termos de comparação, não é e portanto, para mim, há coisas aqui que para mim que podem ser muito graves e noutras escolas são normais ou vice-versa, serem coisas aqui que eu acho normal e que sejam muito graves, porque não tenho muito termo de comparação, com o que acontece noutras escolas. Mas diria genericamente é mais a preocupação de que poderão tornar-se aspetos negativos, a instabilidade do corpo docente e obviamente se calhar também alguma instabilidade também por parte dos alunos.

Um ponto menos bom mas que pode também ser um ponto bom, que eu acho que é menos bom eventualmente é que temos alguma dificuldade na mudança, alguma resistência à mudança enquanto instituição, isto é, se calhar por termos um corpo docente mais antigo, com as inovações pedagógicas as mudanças às vezes são um pouco difíceis de introduzir, porque às vezes também não sabemos muito bem quais são os sentidos em que elas ocorrem, portanto eu diria que somos um bocadinho apegados a alguns valores, a algumas coisas e não embarcamos muito em coisas que são novidades pedagógicas e às vezes isso poderá ser um ponto negativo, porque nem tudo o que é novo é mau. Mas também essa realidade está um bocadinho em mudança, essencialmente, temos cada vez mais gente nova e portanto cada vez mais necessidade de abraçar outras coisas que, se calhar há dez anos eram impensáveis, é um bocadinho isso.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Quer dizer, eu estando aqui há vinte anos é quase impossível não me identificar ... tenho cada vez mais dificuldade em me identificar com a escola, não com a escola, não com a escola mas é com a escola enquanto instituição, isto é, tento separar um bocadinho aquilo que é o amor, bem amor é um bocadinho forte mas o meu gosto em estar nesta escola com aquilo que é a minha descrença no sistema de ensino, que é difícil não é ou seja, cada vez que entro nesta escola penso que poderei fazer alguma coisa por estes alunos porque são os meus alunos mas quando eu saio lá para fora vejo que o sistema de ensino e as reformas de ensino feitas não auguram nada de interessante.

Portanto, eu diria que eu vejo esta escola, sinto-a muito como a minha escola, efetivamente sinto-a como a minha escola e portanto se calhar dou mais à escola do que aquilo que a escola enquanto instituição mereceria e provavelmente esse será também um problema que se vai colocar no futuro porque há muitos colegas que já não pensam assim, estão no direito deles, não é, já estão a ser todos os dias massacrados com medidas e com o futuro incerto e não sei quê, vão-se apegar a uma escola?, é impossível, não há amor que resista! Portanto sim, eu acho que me identifico muito com a escola e pelas razões de estar aqui há vinte anos, já é uma vida, já passaram por aqui

os meus filhos como alunos, portanto acaba por ... por haver uma ligação muito forte e uma ligação com as pessoas, é inevitável, conheço as pessoas, conheço a vida das pessoas, acabo por, de alguma maneira a sentir como a minha escola verdadeiramente

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

Eu estou no departamento de expressões não é, que é um departamento tradicionalmente difícil de gerir, por várias razões, uma delas é porque se calhar dentro da escola somos o departamento da segunda divisão, portanto, com toda a frontalidade, não é dentro desta escola em particular, eu não sinto, não o sinto aqui nesta escola mas no sistema escola, instituição escola, portanto, o departamento de expressões, a educação física, educação visual, educação tecnológica, eventualmente numa outra escola, outro grupo disciplinar acabam sempre por ser os grupos da segunda divisão, tradicionalmente porque as notas não contam muito para a avaliação, enfim uma série de justificações para isso, portanto começa logo por aí, é um departamento que à partida as pessoas, elas próprias já estão às vezes muito marcadas por este estigma. Depois a malta de artes são livres pensadores, portanto todos têm o seu, a sua, a sua maneira de observar o mundo, o que é bom também, essa diversidade mas quando se trata, às vezes, de tomar algumas decisões em conjunto torna-se mais difícil gerir.

Em relação à educação física em particular, também, é mais fácil de se gerir, uma vez que nós todos temos formações muito idênticas ao nível da formação inicial e de uma maneira em geral, não é muito difícil trabalhar com a educação física, é um pouco mais trabalhar difícil com as artes pela razão de eles terem formações distintas e têm gostos distintos e portanto investem mais numa área do que noutra e portanto acaba por ser, e depois torna-se por vezes mais difícil às vezes tomar algum tipo de decisões porque haverá sensibilidades distintas.

A educação tecnológica é muito recente na minha, o meu trabalho com eles e portanto não tenho uma perceção, para já não está a ser difícil mas também a educação musical e o ensino especial, eu esqueci-me de referir isso

também mas eles estão todos no departamento de expressões, portanto repare, tenho, neste momento, cerca de seis meses de trabalho com eles, ainda por cima são disciplinas que não estavam aqui na escola e portanto só quando chegaram ao agrupamento chegaram, a educação musical, a educação tecnológica é que está mais presente aqui mas não tenho muita percepção.

Pois eu diria assim, o corpo docente, neste momento é relativamente jovem, quer dizer, tomando em consideração a mim, é fantástico, é um grupo consideravelmente jovem, que a maior parte das pessoas está abaixo dos cinquenta anos, trintas e muitos, quarentas e tal e digamos que genericamente o corpo docente está entre os quarenta e os cinquenta anos e não é, não é difícil trabalhar com o departamento de expressões embora com estas situações porque somos sempre menos e eu acho que, se calhar também sobre o ponto de vista da responsabilidade da escola, se calhar temos menos responsabilidades, em termos funcionais, quando digo responsabilidade digo não ter que prestar contas no exterior, com os resultados, acaba também por tirar um bocadinho de pressão ao trabalho que fazemos, mas genericamente trabalha-se bem com o departamento de expressões, não é mau nem difícil.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Esse é o, esse é um dos enigmas que às vezes acontece que é, aparentemente nós somos em termos de departamento um departamento de segunda divisão mas quando se trata de fazer qualquer coisa na escola somos sempre muito solicitados, é um bocado contraditório não é ou se calhar não, contraditório não, é sinal que realmente nós temos alguma importância na escola, não é, se calhar, não nos é conferida pela importância que tem nas avaliações mas isso também não é preponderante.

O órgão de gestão, no que me diz respeito mais a educação física que é aquilo que tenho mais presença mas também em relação aos outros, por exemplo às artes visuais numa experiência muito recente, não tenho a noção que a direção nos trate mal, pelo contrário, tem tido muita preocupação em que o grupo funcione bem, em que o departamento funcione bem e não sinto nenhuma discriminação e se eu sentir é positiva, ou seja, sempre que há

qualquer coisa somos muito solicitados para participar, para nos envolver e portanto a direção acaba sempre por reconhecer a nossa importância e eventualmente também pode ser um complexo nossa atenção nosso não é ... um complexo de nós sermos da segunda divisão, provavelmente será mais a tradição histórica que dirá isso.

Bloco 3 – Percepções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

Portanto como já falei são as artes visuais, a educação física, a educação tecnológica, a educação musical e agora também com a educação especial, é muito difícil para mim porque como eu trabalhei muitos anos como coordenador de educação física é muito mais fácil apreender o mundo da educação física, o trabalho como coordenador neste momento é um trabalho muito ingrato porque obriga-me quase a ter que conhecer as diferentes realidades das disciplinas, ora bem, já estou a falar de cinco realidades distintas e haverá outros departamentos têm essa realidade também e amplificada ainda por cima com anos diferentes, programas diferentes e coisas que tais e disciplinas, mesmo dentro de cada grupo disciplinar, disciplinas diferentes, aliás eu também tenho, as artes visuais.

É um trabalho muito ingrato porque por um lado, obriga-me muito a tentar perceber o que é que acontece nos outros grupos disciplinares naquela que não é a nossa origem e depois acabo por muitas vezes de confiar ou ter de confiar no trabalho que é feito ao nível dos grupos mais, mais disciplinares.

No nosso caso em particular nós ainda temos essa estrutura mas vai desaparecer, portanto daqui para frente nem sequer há coordenadores de grupos disciplinares, portanto acaba por ser um desafio que se coloca no futuro, a determinada altura a responsabilidade, a responsabilidade é muito minha ou seja, todo e qualquer documento que seja nesse momento emanado por qualquer grupo disciplinar eu tenho que dar o meu aval e portanto eu tenho que fazer um pouco, quase certificação, a certificação pedagógica de alguns documentos e de coisas que eu não percebo, eu vou dar-lhe um exemplo, sei

lá, matrizes, agora não lhe chamam matrizes mas é outro nome qualquer para dar a mesma informação, para os exames, eu olho para uma matriz e sei lá se aquilo está correto do ponto de vista científico, enfim, isto já para não falar depois nas questões que tem a ver com a avaliação do desempenho, porque a determinada altura o coordenador de departamento irá ter funções de avaliação de desempenho e avaliar cientificamente colegas com uma área, com áreas que não da minha afinidade, torna-se uma dificuldade muito grande em trabalhar.

Eu diria que, enquanto coordenador e enquanto os grupos que eu coordeno e falo eu e também por conversas que tenho tido com outros coordenadores, acaba por ser sempre uma tarefa muito ingrata, até porque as pessoas na hora da verdade revelam os seus valores, valores mais pessoais, quando estão em causa interesses eu tenho de reconhecer que não pode ser só o bom senso, tem que ser coisas mais objetivas, ora bem, se eu estou a avaliar dois colegas de artes visuais, tenho muita dificuldade em cientificamente avaliar uma planificação.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

É difícil para mim responder de facto, não era só eu que estava em causa na altura, nós estávamos três pessoas, provavelmente não foi para me dar nada. Talvez porque eu procuro, procuro essencialmente consensos dentro do departamento e procuro que o ambiente de trabalho seja o melhor possível e independentemente das vagas que nos vão atingindo, procuro manter alguma serenidade dentro do departamento e talvez seja por isso, porque efetivamente eu tento sempre dismistificar, acalmar, vendo sempre o lado positivo de algumas coisas que vêm, alertando para os perigos e tendo sempre uma atitude muito profilática dentro do grupo de maneira a que o grupo, dentro do departamento as medidas que são tomadas sejam explicadas, sejam discutidas.

Não sei, eu estou aqui há vinte anos, é evidente que com vinte anos eu tenho uma perceção e um conhecimento da escola muito profundo ou pelo mais profundo do que outras pessoas e depois não me importo de estar nestes cargos que também é um facto importante, ou seja, para mim não é um frete,

poderia ser mas não um considero como um frete e portanto, ou seja não me incomoda, não me incomoda ter responsabilidade, uma coisa que eventualmente incomoda outras pessoas mas a mim não me incomoda, particularmente porque não devo nada a ninguém, não incomoda.

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sem dúvida. Muito mais envolvimento, sem dúvida. Acabo por ter muito mais, mais tempo na escola, mais horas na escola, muito mais horas do que aquelas que tenho disponíveis para acompanhar um pouco as atividades que vão sendo feitas na escola. Eu diria que passo muitas horas aqui na escola a trabalhar, daí eu ter dito à bocadinho, que eu gosto tanto da escola, acabo por preencher também um bocadinho a minha vida e eu gostar desse lado.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Quer dizer, eu pessoalmente acho que sim, acho que sou conhecido por isso na escola, não é vaidade, mas pelos *feedbacks* que vou tendo das pessoas e o facto de as pessoas me pedirem coisas, pedir para colaborar, acho que isso é um sinal de que estou envolvido e que as pessoas acham, acham que eu contribuo. No fundo, eu sou muito generoso ao nível do tempo e não peço nada em troca e portanto isso é um facto.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Mudar, mudar para melhor, ou seja o que me motiva é que eu acho que podemos sempre mudar, mudar as coisas para melhor, eu acredito, acredito numa escola melhor do que esta, ou seja, eu acho que posso fazer parte dessa mudança, acho que a minha ação pode fazer a diferença e portanto é essa razão que me motiva. Porque se eu não estiver nas decisões, acabo por não ter uma voz muito ativa e eu prefiro ter uma voz ativa apesar de muitas coisas que eu pense que não sejam exequíveis, não terem ...mas essencialmente porque eu acho que a escola pode sempre ser melhor, melhor do que o que é.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Ponderação, não gosto de falar do que não sei, gosto de estar informado e por outro lado sou teimoso, que é uma coisa que às vezes não é muito bom, mas como coordenador de departamento eu acho que aqui o teimoso/persistência, isto é, quando há uma ideia e a ideia parece boa, eu não desisto da ideia e em termos de coordenação, às vezes é necessário esse tipo, alguém sugere uma ideia e parece que é muito difícil eu digo que é possível, eu nunca digo que não é possível.

Eu digo que é possível agora poderá não ser possível fazer exatamente dessa maneira mas isso em termos de característica e em particular para a coordenação ser teimoso não é propriamente uma boa característica mas a persistência é e eu acho que eu ser teimoso/persistência embora eu também saiba ver quando não é possível, reconheço quando é que não é possível mas tento sempre perceber se é possível fazer de alguma maneira e portanto não desisto, digamos à primeira e isso em termos de coordenação acho que é uma característica que dá um certo dinamismo ao grupo e ao departamento, porque de alguma maneira eu empurro as pessoas quando têm receio e digo “não, vamos e eu vou à frente”, acho que é um bocadinho isso.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

É difícil, muito difícil responder a isso porque se me reconhecem ... não tenho, quer dizer, não sinto a contestação portanto, ou seja, não sinto que as pessoas andem todas preocupadas em mudar o coordenador, quer dizer, as pessoas podem até estar preocupadas e eu não saber, não estar a aperceber, haver conspirações nas costas mas não o sinto, sinto que as pessoas vão acreditando, acreditam muito em mim quando eu digo que é possível porque eu já em muitos momentos da escola eu disse que se fazia e fez-se.

Pelo menos dá-me algum crédito ou seja eu diria, neste caso, mas não sou perfeito como é evidente e há coisas que eu acho que se calhar nem toda a gente vê e têm uma visão tão utópica das coisas, portanto eu diria que há por aí alguns, alguns choques que muitas vezes tem a ver com a minha forma de ver e estar na escola e a forma de ver e estar de outros colegas e portanto por

aí eventualmente haverá pessoas que se calhar gostavam de ver um outro coordenador, eventualmente um coordenador que fosse mais reivindicativo no sentido de pôr os pés no chão e diga “não saio daqui, daqui ninguém me tira...”, ok eu saio para ali porque ali estou melhor, eu prefiro encontrar sempre um sítio melhor na conjuntura.

O facto de eu também estar envolvido no conselho pedagógico, estar envolvido da secção de avaliação do desempenho, acabo muitas vezes por ter ... ter que ter uma visão muito mais institucional de algumas coisas que depois quando vamos para os departamentos e para os grupos, as pessoas nos departamentos e nos grupos, eu em casa também sou um Che Guevara, não é mas depois quando chega à escola tem que ser um indivíduo que tem que encontrar consensos e portanto para encontrar consensos acaba muitas vezes por ter que ceder aqui, ceder acolá e as pessoas nos grupos e nos departamentos, às vezes não estão para aí viradas, querem guerra, querem sangue e portanto ... aí, portanto poderei, eventualmente, num ou noutro momento ser menos popular, não é! Porque acham que eu estou a agradar eventualmente à direção ou a agradar ao Ministério ou ao que quer que seja, embora nunca seja essa a minha função, a minha função é seguramente encontrar a melhor solução para resolver alguns problemas que estão sempre a surgir todos os dias, eu acho que genericamente as pessoas dão-me algum crédito.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

A primeira desde logo é aquilo que eu lhe dizia à bocadinha, não se importar, estar, não é vocacionado porque isto não é nenhuma vocação mas estar aqui com vontade de estar, eu acho que um coordenador que esteja porque me elegeram e como elegeram eu acabo por estar aqui, é sempre um trabalho muito penoso.

Quais as competências que ele deve ter, portanto, ser uma pessoa informada, é uma pessoa que vai, que se informa, depois uma pessoa que tenha formação e quando digo formação não é formação específica mas que tenha formação mais ampla, ou seja, eu diria que a formação toda que eu faço é quase toda fora da minha área disciplinar, para quê, para aprender outras

coisas e para poder eventualmente, trazer para a escola coisas inovadoras, novas ideias, novas formas de ver o problema e portanto eu diria que tem de ser também uma pessoa muito aberta a perceber o que se está a fazer e isso é uma competência que é fundamental num coordenador de departamento e depois ser um indivíduo que, lá esteja com vontade de fazer cada vez melhor.

Ser um perfeccionista no sentido de fazer com que as coisas corram cada vez melhor, no sentido de ficar porreiro, não se sentir que está tudo feito e que eu não tenho nada mais para fazer, isso será também uma competência que o coordenador deve ter, ser o motor, ser uma locomotiva que obrigue o grupo a refletir, a pensar, a mudar e isso só pode ser feito também se o indivíduo, ele próprio tiver intrinsecamente essa vontade, não ficar a olhar para os resultados e dizer que os resultados são maus porque os alunos são todos maus, o que é que nós estamos a fazer mal, não é ... e muitas vezes essa pergunta é uma pergunta muito incómoda porque temos de dizer aos nossos colegas aquilo que estamos a fazer mal, para os nossos resultados estarem mal e eu diria que essa competência é não ter medo de tomar atitudes.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

A mais difícil que eu tive até agora, sem dúvida a avaliação do desempenho, sem dúvida. Sem dúvida a avaliação do desempenho porque, por diferentes razões, porque de facto avaliar pares é extremamente difícil, porque avaliar pares em contextos que são totalmente diferentes dos nossos pior ainda.

Eu avalei pessoas em educação visual tive uma dificuldade enorme, do ponto de vista pedagógico, ok. ao nível das interações pode-se até dizer se estão porreiras ou não mas depois na hora da verdade, se naquela planificação que me entregou, se estava ou não correta cientificamente, ou seja, se ao nível das interações na sala de aula foram corretas do ponto de vista pedagógico, científico, a avaliação do desempenho será um dos grandes entraves à função de coordenador, uma das grandes dificuldades ao exercício do coordenador, de resto as normais, nada é inultrapassado.

Pode-se dizer que a dimensão dos departamentos, os mega-agrupamentos, os departamentos com setenta pessoas, estar num

departamento com cinquenta pessoas, quer dizer que é óbvio que é difícil gerir, muito difícil, com reuniões são muito complexas mas eu acho que a principal dificuldade operacional, aquela que causa mais dores de barriga é a avaliação de desempenho, para mim é, claramente.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Eu tive de arranjar uma estratégia, se calhar é a mesma estratégia de outros departamentos, eu normalmente faço as reuniões de departamento como uma reunião plenário onde são expostos os assuntos e depois cada assunto é tratado em grupos mais pequenos e depois as conclusões são todas, novamente em plenário quando é necessário ou então as conclusões chegam e a partir daí com os diferentes documentos que vão chegando dos vários grupos de trabalho, eu faço a síntese, normalmente é por grupo disciplinar embora dependa dos temas, já houve temas em que foi usado pessoas de diferentes grupos disciplinares, com uma população muito mais heterógena e mais recentemente foi a questão da revisão do regulamento interno e foi feito com grupos de trabalho mais pequenos mas multidisciplinares, no fundo para também permitir mais intervenção das pessoas e depois para permitir que outras visões que se calhar num grande grupo iria dividir, possam ter respostas em grupos mais pequenos. Esta é a estratégia que eu uso mais em termos daquilo que é a coordenação de departamento.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Com naturalidade, se forem coisas razoáveis, se forem coisas que eu possa resolver na hora resolvo na hora, se forem coisas que não consiga resolver, tento resolver de outra maneira, não tem havido nenhuma dificuldade. Quando às vezes há perguntas que não sei responder na hora, digo que não sei e que vou-me informar, “não faço ideia qual é a resposta a dar-te”, tento informar-me quando vou para a reunião, tento sempre ter os assuntos muito bem estudados para evitar todo esse tipo de situações. Reajo com naturalidade, não com uma agressividade latente, isso não vale a pena, não. Tento responder, para mim não há problema.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Nós estamos a atravessar, fruto também desta conjuntura, um certo desânimo e descrédito, portanto as pessoas quando se lhes pede atividades para o próximo ano letivo, há cada vez mais resistência, isso é um facto, acabam sempre por puxarem as pessoas um bocadinho para trás.

Eu tive à alguns anos atrás, digamos que ao nível do grupo disciplinar e depois ao nível do departamento, eu tive sempre esta filosofia que foi de fazermos pouca coisa mas fazermos bem porque antigamente, para nós o grupo de educação física, envolviamo-nos em muita coisa e depois para nós também era difícil dar resposta, estávamos sempre em atividades e então resolvemos apostar em duas ou três atividades durante o ano e no fundo também foi a imagem que eu fui passando, digamos a ideia aos outros grupos disciplinares, por outro lado reforçei muito a ideia que a visibilidade do grupo e a visibilidade do departamento deve estar muito presente nas atividades que promovemos, ou seja, uma coisa bem feita, uma coisa com impacto para que se note que a gente existe.

Na educação física eu penso que isso é muito metódica, nós neste momento fazemos duas ou três atividades por ano mas com uma forte presença, conseguimos uma coisa que é interromper as aulas para uma atividade durante o dia inteiro, neste momento para a escola toda desde à cinco, seis anos para cá é um dado absolutamente adquirido, ninguém questiona, que dizer que demonstrou a importância da atividade.

Em relação às artes visuais tenho tentado marcar também essa ideia ... às vezes é mais difícil porque têm posições mais sectárias e não é tão fácil encontrar esta unanimidade. Em relação às atividades do departamento eu diria que existem muito poucas, existem é atividades de grupo, de grupo disciplinares e nunca consegui, é uma coisa, que é um desejo que haja atividades do departamento e eu nunca consegui que o departamento de juntasse para uma única atividade, por muitas razões não foi fácil encontrar ainda, uma atividade do departamento. Existem atividades dentro do departamento patrocinadas por diferentes grupos disciplinares mas não há uma atividade de departamento e isso é para mim uma das coisas que ainda não consegui ainda mas gostava de fazer.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Falta de tempo claro, dou muito mais horas do que aquelas que tenho disponíveis para o cargo isso é inevitável; não me queixo particularmente mas é uma evidência isso, essencialmente isso não tenho dificuldades. Claro que acompanhar os novos programas, tenho dificuldade em ter tudo presente porque são muitas disciplinas e eu não faço a mínima ideia do que se passa nos outros grupos disciplinares em particular o programa das disciplinas, reconheço mas essencialmente a grande dificuldade que se coloca nesta altura é a falta de tempo para estar presente, ou seja, eu tenho de abdicar muito do meu tempo pessoal, dar muito dele para estar nas atividades, para estar em coisas que vão aparecendo na escola, reuniões, isto, aquilo e aqueloutro, não tenho de facto tempo físico para isso, duas horas por semana para isso.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Era bastante novo, quer dizer, quando coordenador de grupo era bastante novo mas não me senti particularmente mal, normal, encarei isso de uma forma normal, mais uma etapa, porque eu na altura já tinha a ideia de que poderia mudar qualquer coisa e continuo com essa ideia, não me foi estranho ser coordenador, nunca tive ambições de ser um grande líder, não tenho a ambição de uma liderança numa escola, não, não passa por aí mas eu acho que a esta escala eu gosto de mandar, de fazer coisas não me incomoda.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Normal, não me sinto muito marcado nem muito desgastado com esta função, não estou a pensar "venha outra, estou farto disto", não, encaro-a com naturalidade porque não a encaro como um fardo, ou seja, eu estou no espírito que eu continuo a ter que é possível mudar e se eu estiver à frente mais facilmente a minha ideia chega, mais facilmente a mudança pode aparecer porque eu tenho vontade, neste particular eu prefiro estar, se é para decidir e se também são decisões que têm a ver comigo e com a minha vida em particular, eu prefiro estar onde essas decisões se tomam porque aí eu também estou a zelar pelos meus interesses, não é.

Em primeira análise estou a ver exatamente qual o impacto dessa medida em mim próprio e portanto vou dar a minha opinião e em primeiro lugar já estou a sentir que isso me vai tocar a mim também e portanto eu prefiro decidir, estar no sítio onde se tomam as decisões e portanto daí que eu prefira estar como coordenador do que estar como coordenado, como coordenado a minha voz vai estar no meio de cinquenta, como coordenador, a minha voz por dentro de um órgão que pode ... haveria outra voz melhor do que a minha, é óbvio ... para mim não vou estar a discutir isso, certamente haveria pessoas que desempenhariam tão bem quanto eu esta função, agora não me incomoda estar como coordenador.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Claramente, tenho que ser muito mais politicamente correto a maior parte das vezes e portanto acho que isso me tem ajudado a ser mais fácil interagir com as pessoas, eu não posso ser tão radical, eu tenho opiniões radicais mas depois haverá momentos em que tenho que refrear um bocadinho para não incendiar, se a malta começa a dizer que vamos partir a escola toda, se eu próprio digo que vamos partir, os meus subordinados vão partir, não é. Isso tem-me ajudado muito ao nível da liderança essencialmente.

Estes anos todos que eu tenho estado, acho que estou mais fácil de lidar com as pessoas, neste momento sou mais tolerante essencialmente isso, ajudou-me muito ao nível das relações interpessoais, aqui na escola acho que sim.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Acho que sim, na escola sim, acho que sim. Sinto-me bem na escola, na situação escola, claramente, sinto pelo tratamento que me dão, bom tratamento, se eu pedir alguma coisa às pessoas, as pessoas fazem-no, não sinto que haja má vontade quando eu peço qualquer coisa. É difícil dar uma evidência mas é um pouco o meu sentir, isto é quando eu peço qualquer coisa, quando eu preciso de alguma coisa normalmente as pessoas a quem recorro não fazem de má vontade, nada disso, tem a ver propriamente com a relação

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

que eu vou estabelecendo com as pessoas e não é só com o pessoal docente mas também com os funcionários, com a comunidade, com os pais e sinto-me reconhecido.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Anexo 12 – Transcrição da entrevista com a coordenadora do departamento 4 do agrupamento Poente (E8)

Data: 23.05.2013

Hora: 10h

Local da Entrevista: Biblioteca da escola sede

Duração da Entrevista: 40 minutos

Bloco 1 – Dados Biográficos da Coordenadora

- Qual é a sua idade?

50 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço total?

Dou aulas desde 1984 portanto à quase 30 anos.

- Qual é o seu tempo de serviço nesta escola?

Aqui na escola estou desde 96, quase 18 anos.

- Qual é sua formação inicial?

Eu fiz o curso de Línguas e Literaturas Modernas na variante de estudos portugueses e franceses na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

- Tem formação complementar? Qual?

Sim, tenho Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva.

- A que níveis de ensino leciona?

No presente ano letivo 10º ano, 9º ano e dou apoio a alunos com necessidades educativas especiais, a um aluno do 9º ano e a uma aluna do 12º.

- Exerce outros cargos? Quais?

Coordenador de grupo disciplinar, do grupo 300 que é de português.

- Quais os cargos que já desempenhou ao longo da carreira?

Direção de Turma, coordenadora de departamento, coordenadora de grupo disciplinar.

- Há quanto tempo exerce o cargo de coordenador de departamento curricular?

Já à alguns anos, deixe-me pensar, foi em 2005, porque eu comecei por ser coordenadora do departamento de línguas estrangeiras, depois departamento de línguas, unimos, salvo erro em 2007 mas foi antes daquele processo todo de professores titulares, foi em 2005, salvo erro.

Bloco 2 – Percepções sobre a escola

- Na sua opinião, quais são os pontos fortes da escola?

Bem, creio que ainda continua a ser a população escolar que nós temos e a população escolar entendo toda a comunidade educativa, desde os professores, portanto a boa preparação inicial, a formação inicial dos professores, como disse, por um lado já somos um corpo docente um bocadinho envelhecido mas por outro lado o antes de Bolonha, não é, com todas as vantagens e desvantagens que isso possa ter mas por outro lado como são pessoas que já estão na carreira, por exemplo à 20 anos ou à mais de 20 anos, cerca de dois terços dos professores, creio que essa experiência acaba por ser uma mais valia, tanto em termos científicos como em termos pedagógicos, depois também, ainda somos uma escola privilegiada na minha percepção, mas isso é a minha percepção e é muito discutível, no conjunto de alunos que nos procuram, no meu entender nós somos procurados por alunos cujos pais ainda têm grandes perspetivas ou perspetivas sobre o futuro, sobre pessoas que na sua maioria valorizam a escola e ainda temos um público com quem conseguimos trabalhar.

Já foi muito melhor, sem dúvida, nestes últimos anos, na minha percepção, também é na minha percepção pessoal, a partir do momento em que começou a haver aqueles planos de acompanhamento e planos de recuperação, aquele despacho 50, acho que entrou-se num certo facilitismo e isso teve repercussões na escola, nos alunos e no trabalho e etc. mas ainda

somos uma escola, tendo em conta aquilo que se ouve e que se lê, privilegiada. Portanto ainda há uma faixa grande que tem expectativas relativamente ao futuro e depois temos também uma liderança, uma direção que nos ajuda, que nos apoia e que creio também é o reflexo dos professores, da comunidade escolar, não é e também temos esse suporte essa orientação e naturalmente os próprios funcionários também entram nesta dinâmica e acho que a comunidade escolar funciona bem, até agora, o futuro não sabemos o que nos espera, não é.

- Na sua opinião, quais são os aspetos menos positivos na escola?

Os menos positivos da escola, mas isso creio que é transversal a todas as escolas, uma certa tendência para o facilitismo por parte dos alunos, portanto, tudo isto tem que estar contextualizado e eu vou contextualizar a partir do despacho 50 de 2005, porque eu lembro-me da data, porque todos tivemos que reunir à pressa porque tinha saído um despacho e tinha-se que se fazer uns planos, o despacho saiu em novembro e eles tinham que estar prontos em dezembro e a partir daí creio, que houve da parte dos alunos mais relaxamento, mais facilidades e depois também de acordo com essa legislação quase que se tornava proibitivo reprovar, quer dizer, não é que nós sejamos adeptos do reprovar por reprovar porque isso não leva a lado nenhum, não é, alunos muito velhos entre aspas, não é ...nas salas de aula só dão problemas, mas também não poder reprovar de maneira nenhuma, no sétimo ano, no oitavo ano então os alunos complicados, complicados no sentido de não trabalharem mesmo nada e portanto como não trabalha senta-se, põe-se de baixo da bananeira, ali à sombra. Portanto os aspetos menos positivos não direi que são da escola com certeza, isso é transversal a todas as escolas portanto nós ainda temos um público que é muito bom, bom público que maioritariamente quer aprender mas há esses constrangimentos que nos ultrapassam e creio que é esse o aspeto menos positivo, uma indisciplina que se torna crescente.

- Identifica-se com a escola? Se sim, em que aspetos? Se não, porquê?

Ah, sim sim, sim identifico, uma escola de qualidade, a qualidade de ensino, como os rankings mostram o nosso bom posicionamento. Quando nós

estamos aqui já à muitos anos, vamos criando amizades, vamos criando uma rede de amizades e isso também é importante mas isso também depende da perspectiva, depende sempre do sujeito não é, à quanto tempo ele está inserido no meio, isso ajuda.

- Como caracteriza o corpo docente do departamento que coordena? (pontos fortes/fracos/desafios; participação, cooperação, responsabilização).

São pessoas muito qualificadas, como acabei de referir, considero que são docentes muito bem preparados, muito bem qualificados do ponto de vista acadêmico, até porque maioritariamente têm mais de 20 anos de serviço. A par dessa preparação destaca-se a experiência profissional e daí decorre uma mais valia nos aspetos didáticos e pedagógicos. É de salientar que a maioria tem experiência no serviço, são multifacetados, têm uma experiência acumulada no desempenho de cargos. É excepcional o aspeto humano, é o mais importante. A partilha, a colaboração, as boas relações interpessoais são fundamentais.

- Sente-se apoiado pelo órgão diretivo? Se sim, apresente algumas evidências? Se não, porquê?

Sim sim, não há qualquer problema. Os colegas são muito compreensivos, tentam ajudar, colaborar, não há qualquer entrave.

Bloco 3 – Perceções sobre o percurso como coordenadora de departamento e da sua atuação no dia-a-dia:

- Que grupos disciplinares compõem o departamento curricular que coordena?

300 – Português, 320 – Francês, 330 – Inglês, uma variante de alemão mas a disciplina não é lecionada porque não há turma e 350 – Espanhol.

- Porque pensa que os seus colegas o/a elegeram para coordenador(a) de departamento?

Não sei... tenho mesmo que responder?!? Não estou dentro do pensamento das pessoas ... posso não responder?!?!! ...

- O exercício das funções de coordenador implica, da sua parte, um maior envolvimento na escola?

Sem dúvida, sem dúvida. Desde logo existe uma estreita ligação deste cargo de estrutura intermédia com a direção, sobretudo com a direção sobretudo nas reuniões do pedagógico. O coordenador está no meio das decisões da direção, das deliberações do pedagógico e também é representante dos colegas do departamento e portanto tem de levar as opiniões destes ao conselho pedagógico e à direção.

- Sente que contribui para a dinâmica da escola? Especifique/de que forma.

Todos nós como professores contribuímos, sem sombra de dúvida. A escola tem um plano de ação que é divulgado no início do ano e todos os professores tentam ter uma orientação harmonizada para seguir esse plano de ação.

- O que o(a) motiva para o exercício das funções de coordenador(a)?

Essencialmente o aspeto que referi à pouco, a grande colaboração que há da parte dos colegas, os aspetos humanos, a simpatia e a interajuda.

- Indique as três principais características que, em sua opinião, o definem enquanto coordenador de departamento.

Esta é difícil. Eu diria ser consensual, ser clara e objetiva na transmissão das informações das diretrizes emanadas da direção, penso que é isso.

- Os docentes do departamento curricular reconhecem-lhe competências de liderança? Apresente algumas evidências.

Essa é complicada. Tenho que responder?!? Eu não me vejo como líder, é mais a situação de tentar reunir consensos.

- Na sua opinião que competências considera mais importantes para o exercício do cargo de coordenador(a) de departamento?

Desde logo competências ao nível das relações interpessoais, isso é fundamental. Pode-se ter competências científicas, mas se não souber estar no terreno é difícil. Estar minimamente informado sobre a legislação, é importante, tem-se que estar minimamente atualizado, pode-se chamar organização escolar, não sei.

- Das funções inerentes a este cargo, qual a que considera mais difícil de pôr em prática?

A avaliação do desempenho inevitavelmente pelo desgaste que isso implica. Desde que surgiu a avaliação do desempenho que já investimos centenas de horas, estamos sempre a construir documentos ou a reformulá-los e entretanto o coordenador tem que avaliar os professores contratados, todos nós também temos que preencher um relatório de autoavaliação.

- Promove a reflexão e o trabalho colaborativo? De que forma?

Por exemplo, no que diz respeito à análise dos resultados da avaliação no final dos períodos, procurando seguir todos as orientações e na reunião de departamento procurarmos fazer uma reflexão global sobre os resultados. Outro exemplo, em relação a pedidos de sugestões que nos são feitos pela direção, por exemplo a elaboração do regulamento interno, projetos que querem apresentar. Eu e os representantes dos grupos procuramos concertar estratégias e já levamos esse trabalho previamente preparado para depois recolher as opiniões.

- Por norma como, reage às solicitações dos docentes que integram o departamento curricular?

Ouçó os colegas e se me for possível ajudo, não há qualquer problema.

- De que forma incentiva/promove a participação dos docentes do departamento nas atividades da escola?

Aqui na escola temos uma prática transversal a muitos docentes, principalmente aqueles colegas que conhecemos à muito tempo. No trabalho colaborativo, nas planificações, nos testes e essa prática colaborativa é

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

fundamental, já é prática na escola. Há preocupação em envolver toda a comunidade escolar nas atividades.

- Quais as principais dificuldades com que se confronta no exercício deste cargo?

Bem, eu diria que se trata de um cargo trabalhoso que implica muitas horas de reunião, sendo as mais desgastantes as da avaliação dos docentes.

- Como se sentiu no início da sua atividade de coordenador(a) de departamento?

Vou dizer que fiquei ansiosa.

- E, atualmente, como se sente relativamente ao exercício do cargo?

Neste momento já há experiência acumulada que me permite encarar este cargo com mais serenidade e sem grandes angústias.

- O exercício desta função tem contribuído para o seu desenvolvimento profissional? Se sim, como? Se não, porquê?

Sim, sem dúvida porque ficamos mais enriquecidos quer do ponto de vista pessoal, humano, quer do ponto de vista didático e pedagógico; pelo facto de estarmos entre a direção e o grupo docentes facilita. A aquisição de uma experiência enriquecedora.

- Sente-se reconhecido(a) pelo desenvolvimento do seu trabalho? Apresente algumas evidências.

Sim sim, é essencial pela ajuda, pelo apoio incondicional no sentido de não sermos só técnicos de ensino. Na nossa vida existem situações ... e com a ajuda dos colegas é excepcional! Se não houvesse a base muito sólida dos colegas de departamento não teria conseguido superar tão bem!

Anexo 13 – Caracterização dos coordenadores de departamento curricular

	Agrupamento Nascente				Agrupamento Poente			
Subcategorias	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4
Idade	59	54	59	57	54	56	47	50 anos
Tempo de serviço total	38	32	40 e qualquer coisa	Passa os 30	31 – 32	30 - 31 anos	25 anos	Quase 30 anos
Tempo de serviço na escola atual	25-26	23	Praticamente 40	Mais de 20	23	27-28	20 anos	18 anos
Formação académica	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura
Formação complementar	Não	Não	Não	Não	Mestrado e Pós - Graduação	Mestrado	Mestrado	Mestrado
Níveis de ensino a que leciona	10 e 12º	7º e 12º	Autismo, Multideficiência e Secundário	5º e 7º	10º e 11º	9º e 10º	5º, 9º, 10º e 12º	9º, 10º e apoio 12º (NEE)
Desempenho de outros cargos no presente ano	Elemento da SADD	Diretora de Turma e Elemento da SADD	Diretora de Turma e Elemento da SADD	Diretora de Turma e Elemento da SADD	Não	Não	Coordenador de grupo disciplinar	Coordenador de grupo disciplinar
Experiência no desempenho de outros cargos	Coordenadora de departamento, Orientadora de Estágios e elemento da SADD	Delegada de grupo, Diretora de instalações, Coordenadora do PAA e Coordenadora de clubes	Delegada de disciplina e Diretora de Turma	Delegada de disciplina e Diretora de Turma	Vice presidente do conselho executivo, coordenadora de grupo e diretora de turma	Orientador de estágios, coordenador de grupo e diretor de turma	Diretor de turma, orientador de estágio e coordenador do desporto escolar	Coordenadora de grupo, coordenadora de departamento e diretora de turma
Tempo no desempenho do cargo	Tirando 2 ou 3 anos que não fui, tenho sido	Desde o ano passado	7-8 anos	6-7 anos	Este ano	Desde que existe	No mínimo à 7-8 anos	Desde 2005

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Anexo 14 – Perceções do coordenador sobre a escola

Subcategorias	Agrupamento Nascente				Agrupamento Poente			
	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4
Pontos fortes	<p>→ “liderança interventiva, mas também bastante aberta”;</p> <p>→ “direção ... também bastante preocupada com a relação dos professores com os alunos, do comportamento dos alunos, mas também em termos de como ensinar o que fazer para que as coisas corram bem”;</p> <p>→ “talvez esta seja a vertente mais importante da escola, esta diversidade de...trabalhos que...favorece e que...impulsiona mesmo...e que está sempre muito aberta a professores que queiram fazer coisas diferentes</p>	<p>→ “tem um corpo docente estável, ou pelo menos era porque agora com as reformas das pessoas está tudo a modificar-se bastante”;</p> <p>→ “corpo docente estável, preocupado ... penso que são uns professores assíduos”;</p> <p>→ “esforço grande na escola para dar resposta não só aos alunos mais fracos mas também aos melhores alunos”;</p> <p>→ “trabalhamos bastante vários níveis de desempenho”;</p> <p>→ “é fundamental o</p>	<p>→ “trabalho colaborativo que se faz ... determinados grupos que trabalham realmente muito bem, em equipa”;</p> <p>→ “acolhimento que se faz aos próprios alunos, do interesse demonstrado por grande maioria”;</p> <p>→ “os diretores de turma também trabalham bem”;</p> <p>→ “as próprias instalações físicas”;</p> <p>→ “o próprio trabalho entre</p>	<p>→ “talvez começar pelas instalações”;</p> <p>→ “a nível da gestão também acho que estamos bem servidos ... com grandes qualidades do meu ponto de vista”;</p> <p>→ “o trabalho colaborativo entre as pessoas é muito positivo”;</p> <p>→ “também a nível das direções de turma acho que se faz um bom trabalho aqui dentro, também os diretores de turma são muito elogiados pelo exterior”;</p> <p>→ “a biblioteca penso que também tem tido, ... um bom desempenho muito ... direcionada para o trabalho com os alunos”;</p> <p>→ “ao nível até dos serviços, auxiliares, penso que temos</p>	<p>→ “esta escola tem um corpo ... ou tinha um corpo docente muito estável, muito experiente, um bom ambiente entre professores”;</p> <p>→ “não tinha problemas graves de indisciplina, a relação entre os professores e os alunos era ... sem problemas de caráter disciplinar”;</p> <p>→ “ambiente organizado”;</p> <p>→ “tinha muitos bons resultados, ... uma boa população... alunos com ... com ...um perfil sócio cultural, económico médio alto”.</p>	<p>→ “O grupo de professores e a dinâmica que se implementa”;</p> <p>→ “uma grande preocupação com os resultados dos alunos, uma certa unidade”;</p> <p>→ “é uma escola em que há uma grande preocupação com os alunos e preocupação com os resultados”.</p>	<p>→ “era a estabilidade do corpo docente, um corpo docente muito estável, com alguma experiência ... neste momento sinto cada vez menos isso ou seja ... mais volátil portanto o corpo docente nesta escola”;</p> <p>→ “tivemos uma gestão muito forte, muito marcada”;</p> <p>→ “a liderança da escola ... tem sabido gerir, é uma escola que é grande ... diferentes lideranças mas tem conseguido manter, manter alguma estabilidade na escola”;</p> <p>→ “o bom ambiente da escola”.</p>	<p>→ “continua a ser a população escolar que nós temos e a população escolar entendo toda a comunidade educativa”;</p> <p>→ “a boa ... formação inicial dos professores”;</p> <p>→ “somos procurados por alunos cujos pais ainda têm grandes perspetivas ou perspetivas sobre o futuro ... pessoas que na sua maioria valorizam a escola ... temos um público ... com quem conseguimos trabalhar”;</p> <p>→ “uma liderança, uma direção que nos ajuda, que nos apoia e que creio também é o reflexo dos professores, da comunidade escolar... e naturalmente os próprios</p>

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

	daquilo que é o obrigatório”.	trabalho colaborativo”.	departamentos”.	boa gente, pessoas empenhadas”.		funcionários também”.	
Aspetos menos positivos	<p>→ “haver grupos de pessoas com pensamentos diferentes e que não conseguem ...colaborar entre si”;</p> <p>→ “há pessoas que fazem ...algum trabalho negativo no sentido de criticarem, não de apresentarem propostas ...para as coisas evoluírem”;</p> <p>→ “há menos professores para tantos alunos, há menos pessoas na direção para a quantidade de alunos que há ... sobretudo há menos funcionários”;</p> <p>→ “é a falta de tempo dos professores sem duvida... têm cada vez menos tempo, cada vez são mais as tarefas que exigem e tarefas que não levam a nada, que são burocráticas e que não resultam e que</p>	<p>→ “temos muitos alunos, com a requalificação da escola as salas ficaram muito melhor mas de facto ...temos aqui alunos muito pequeninos, 5º, 6º ano e se calhar o espaço físico onde eles estão não é o melhor”;</p> <p>→ “alunos vêm para a escola cada vez menos disciplinados, menos obrigados a respeitar regras, nota-se que de casa já trazem alguma falta de educação”;</p> <p>→ “os alunos respeitavam mais as regras ... os professores, os funcionários, de certo forma tinham uns hábitos diferentes”.</p>	<p>→ “pegarem em duas escolas que tinham identidades próprias e juntá-las num só agrupamento, acho que as coisas não resultam”;</p> <p>→ “a sensação que tenho é que as coisas não funcionaram tão bem. Há, penso que, mais um isolamento, como se nós fossemos uns intrusos que lá entramos”;</p> <p>→ “acabo por não me encontrar tanto com os meus próprios colegas de grupo como me encontrava... e isso para mim é um ponto negativo”.</p>	<p>→ “desde que se implementou o novo processo de avaliação dos professores, ... acho que houve, ao nível das relações das pessoas ... as coisas pioraram um bocadinho”;</p> <p>→ “eu apercebi-me de algumas coisas que têm a ver com as pessoas ... custa-me um bocado dizer isto, não são muito profissionais ... acho que nos falta um bocadinho esse profissionalismo para fazermos valer mais a nossa profissão”.</p>	<p>→ “alguma dificuldade de comunicação da escola quer interna quer externa”;</p> <p>→ “transpor aquilo que se passa na escola para fora, dar a conhecer um bocadinho ao meio aquilo que se passa”;</p> <p>→ “dificuldades que vão surgindo ao nível do pessoal não docente, o número de funcionários”;</p> <p>→ “a manutenção das instalações embora a escola seja nova mas são pequenos pormenores, não acho que sejam assim tão significativos”.</p>	<p>→ “a instabilidade do corpo docente e obviamente se calhar também alguma instabilidade também por parte dos alunos”;</p> <p>→ “alguma dificuldade na mudança, alguma resistência à mudança. Enquanto instituição as inovações pedagógicas as mudanças, às vezes, são um pouco difíceis de introduzir ... eu diria que somos um bocadinho apegados a alguns valores, a algumas coisas e não embarcamos muito em ... em ... coisas que são novidades pedagógicas”.</p>	<p>→ “creio que é transversal a todas as escolas ... uma certa tendência para o facilitismo por parte dos alunos ... a partir do despacho 50 ... de 2005”;</p> <p>→ “uma indisciplina que se torna crescente”.</p>

	<p>são cansativas e que desviam a atenção dos professores daquilo que é essencial que são as aulas”.</p>
<p>Identificação com a escola</p>	<p>- “identifico-me bastante ... pela atenção que dá aos alunos ...pela preocupação com as aprendizagens mas também com a formação, com a cidadania; pela forma como a direção tem lidado com os professores, ouvindo-os e procurando resolver assertivamente os problemas que vão surgindo; pelo trabalho que a direção faz com os alunos com problemas de comportamento... pela aposta da direção no envolvimento em projetos diversificados, sempre enriquecedores para os alunos; pelo trabalho colaborativo que</p> <p>→ “identifico-me com a escola ... acho que é uma escola dinâmica, é uma escola em que se dá valor ao desempenho de quem cá trabalha”;</p> <p>→ “até agora, o clima entre colegas tem sido bom, nomeadamente ao nível do departamento ... e do grupo em particular → “há, portanto bastante troca de ideias, de material”.</p> <p>→ “Identifico-me perfeitamente com a escola ... no aspecto do trabalho de grupo”;</p> <p>→ “gosto do clima que aqui se vive”;</p> <p>→ “preocupamo-nos mesmo com o aspecto educativo dos miúdos, se estão bem se não estão. Tentamos resolver as situações. Tentamos realmente pôr a andar a rolar uma série de coisas”.</p> <p>→ “eu sinto que é a minha escola”;</p> <p>→ “eu gosto da escola e envolvo-me com tudo o que posso”;</p> <p>→ “Sim claro”;</p> <p>→ “sinto-me bem ... de facto identifico-me”;</p> <p>→ “não há distanciamento entre a direção e a equipa dos professores, dos alunos ... quase como uma família”.</p> <p>→ “Gosto do ... do ambiente, normalmente a relação com os alunos não é uma relação conflituosa”.</p> <p>→ “esforço-me para que a escola funcione melhor e que tenha bons resultados ... interessa-me a escola”.</p> <p>→ “estando aqui há vinte anos é quase impossível não me identificar”;</p> <p>→ “o meu gosto em estar nesta escola”;</p> <p>→ “cada vez que entro nesta escola penso que poderei fazer alguma coisa por estes alunos porque são os meus alunos”;</p> <p>→ “eu vejo esta escola, sinto-a muito como a minha escola, efetivamente sinto-a como a minha escola”;</p> <p>→ “acaba por ... por haver uma ligação muito forte e uma ligação com as pessoas, é inevitável”.</p> <p>→ “sim identifico”;</p> <p>→ “a qualidade do ensino e depois também o aspeto humano”.</p>

<p>sempre foi promovido e acarinhado nesta escola”</p>								
<p>Caraterização do corpo docente do departamento</p>	<p>→ “haver vários grupos juntos no mesmo departamento ... normalmente os grupos tendem a defender os seus interesses próprios e... a colaboração às vezes é muito difícil”;</p> <p>→ “são os grupos que trabalham e funcionam e depois provavelmente... como há guerras internas ... e isso dificulta muito e impossibilita mesmo o funcionamento cooperativo”.</p>	<p>→ “é um corpo docente estável mas que está em mudança”;</p> <p>→ “é um corpo docente interessado, trabalhador, assíduo que trabalha colaborativamente”.</p>	<p>→ “nós dinamizamos várias situações e funcionamos muito como grupo ... termos de organização, distribuição de tarefas e arrancamos e as coisas ... funcionam bem”;</p> <p>→ “as pessoas também complicam às vezes as suas próprias coisas e acabam por entrar o processo”;</p> <p>→ “são três áreas disciplinares, ... que funcionam e que apresentam bastantes actividades”.</p>	<p>→ “o grupo de pessoas que é muito diversificado, há pessoas muito ativas e pessoas mais passivas, mas não são pessoas problemáticas, de uma forma em geral são pessoas que querem colaborar, nas reuniões não estão ali para criar problemas, questionam, querem ser informadas mas partilham, participam”;</p> <p>→ “de uma forma em geral, que são pessoas interessadas que partilham”.</p>	<p>→ “são pessoas muito empenhadas ... colaboram muito”;</p> <p>→ “São pessoas com muitas competências, para além de darem aulas fazem coisas que são muito interessantes ... portanto acho que são pessoas dinâmicas”.</p>	<p>→ “é muito grande ... tem características muito diferentes”; → “a reunião de departamento neste momento é presidida por dois coordenadores ... setenta pessoas, não dá para debater praticamente nada”;</p> <p>→ “as coisas têm corrido mais ou menos com uma grande colaboração das figuras de coordenadores de grupo que depois fazem a ponte”;</p> <p>→ “isto surgiu como uma imposição e então os colegas ... vêm-se obrigados a serem integrados nesta escola, nós por outro lado vimo-nos obrigados a recebê-los ... não houve preparação de qualquer um</p>	<p>→ “é um departamento tradicionalmente difícil de gerir, por várias razões”;</p> <p>→ “não é muito difícil trabalhar com a educação física, é um pouco mais trabalhar difícil com as artes pela razão de eles terem formações distintas e têm gostos distintos ... e depois torna-se por vezes mais difícil às vezes tomar algum tipo de decisões porque haverá sensibilidades distintas”;</p> <p>→ “o corpo docente, neste momento é relativamente jovem ... genericamente trabalha-se bem com o departamento de</p>	<p>→ “são docentes muito bem preparados, muito bem qualificados do ponto de vista académico”;</p> <p>→ “destaca-se a experiência profissional e daí decorre uma mais valia nos aspetos didáticos e pedagógicos”;</p> <p>→ “são multifacetados, têm uma experiência acumulada no desempenho de cargos”;</p> <p>→ “o aspeto humano, é o mais importante. A partilha, a colaboração, as boas relações interpessoais são</p>

					dos lados para que haja essa junção”; → “depende muito da boa vontade das pessoas em colaborar”.	expressões”.	fundamentais”.	
Apoio do órgão diretivo	→ “sinto-me completamente apoiada ...pela direção ... há um trabalho muito próximo e... cooperante e funciona bem”.	→ “a direção tem-nos apoiado, quando precisamos de resolver problemas ... e ... tenta dar resposta ... , tem ido a reuniões de departamento quando é solicitada, tem ido a reuniões de grupo, também”.	→ “eu sinto-me apoiada, sinto que há alguma... sempre que nós solicitamos alguma actividade”.	→ “Absolutamente”; → “estou muitas vezes reunida com a direção”; → “tenho tido todo o apoio de que tenho precisado”.	→ “acho que são pessoas que dão uma certa autonomia em termos de trabalho e acho que houve apenas algumas pequenas falhas ao nível da comunicação e organização”.	→ “Tudo numa base muito informal mas um apoio muito a cem por cento”; → “há um grande apoio em termos de disponibilidade”.	→ “O órgão de gestão ... tem tido muita preocupação em que o grupo funcione bem, em que o departamento funcione bem e não sinto nenhuma discriminação”.	→ “Sim sim, não há qualquer problema. Os colegas são muito compreensivos, tentam ajudar, colaborar, não há qualquer entrave”.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Anexo 15 – Percepções do coordenador sobre o seu percurso

Subcategorias	Agrupamento Nascente				Agrupamento Poente			
	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4
Grupos disciplinares do departamento	→ “História, Geografia, Filosofia, Economia e Moral”.	→ “Matemática, Física e Química, Biologia – Geologia, Informática e Educação Tecnológica”.	→ Educação Física, ... Artes Visuais ... Educação Musical ... e a Educação Especial	→ “três grupos, o português – francês funciona como um grupo, o inglês e o espanhol”.	→ “Filosofia, História, Geografia, Economia e Religião Moral com um professor ... e Contabilidade”.	→ “Matemática, Biologia, Geologia, Ciências, Informática, Físico – Química e Eletrotecnia”.	→ “artes visuais, a educação física, a educação tecnológica, a educação musical e ... a educação especial”.	→ “300 – Português, 320 – Francês, 330 – Inglês, uma variante de alemão mas a disciplina não é lecionada porque não há turma e 350 – Espanhol”.
Eleição	→ “claro que fui empurrada”; → “convinha que fosse alguém que tivesse horas em tempo de escola”; → “não fui escolhida por me considerarem a melhor... também não havia muitas pessoas nas condições”.	→ “não fui eleita para coordenadora de departamento ... fui nomeada pela diretora”.	→ “acho que reconhecem que eu estou sempre um pouco disponível”; → “tenho tempo ou desmultiplico-me e fico por aqui e gosto. Também abracei um bocado a causa da escola”; → “toda a gente quer fugir. Porque... Só dá trabalho. Não dá regalias”; → “Na altura em que eu fui eleita, ... houve a saída da	→ “pensei estão a votar em mim porque não têm mais ninguém e não é exatamente assim mas é um bocado”; → “não sobrava muita gente, ... portanto tinha que ser eu”; → “depois já não fomos eleitas, já fomos designadas pela ... mantiveram-nos no	→ porque me conhecem e porque ... entenderam que eu tinha alguma, alguma capacidade para coordenar e não sei ... para comunicar”.	→ “ser o mais objetivo possível”; → “colaboro com o departamento em termos de facilitar esse trabalho”;	→ “provavelmente ... não foi para me dar nada”; → “Talvez porque eu procuro ... essencialmente consensos dentro do departamento e procuro que o ambiente de trabalho seja o melhor possível ... procuro manter alguma serenidade dentro do departamento ... eu tento sempre dismistificar, acalmar, vendo sempre o lado positivo de algumas	→ “Não estou dentro do pensamento das pessoas ... não sei”; → “posso não responder”.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

			Directora houve depois uma Comissão Administrativa Provisória e achou-se por bem que os coordenadores continuassem”.	cargo”; → “ se eu fosse mais nova não estava aqui de certeza”.	também resolver sem criar, acrescentar problemas ao problema”.	coisas que vêm, alertando para os perigos e tendo sempre uma atitude muito profilática dentro do grupo”; → “não me importo de estar nestes cargos, ... não me incomoda ter responsabilidade”.	
Envolvimento na escola	→ “o trabalho que se faz com a direção”; → “estamos no conselho pedagógico”; → “estamos também na avaliação de professores, de fato estamos por dentro de tudo aquilo que acontece na escola”; → “gosto de me envolver nas coisas que faço”.	→ “sem dúvida. Além de muitas reuniões, além de trabalhar bastante em casa a ler a legislação, trabalhar sobre os assuntos que são debatidos, receber imensas mensagens através do email ... muitas coisas extra”.	→ “sem sombra de dúvidas”; → “nós semanalmente reunimo-nos”; → “estamos muito dentro de toda a dinâmica da escola”.	→ “fatalmente eu acho”; → “Nós reunimos com a direção, entre nós depois com os delegados, com os grupos, sempre juntos. As quatro coordenadoras trabalhamos muito juntas, preparamos tudo em comum”; → “tenho que me envolver mais isso é inevitável”.	→ “estou muito mais atenta, um bocadinho mais atenta ao que se está a passar na escola”; → “estar no conselho pedagógico e tentar transmitir aos colegas aquilo que se passa”.	→ “sem dúvida. Desde logo existe uma estreita ligação deste cargo de estrutura intermédia com a direção”; → “O coordenador está no meio das decisões da direção, das deliberações do pedagógico e também é representante dos colegas”.	
Contribuições para a dinâmica	→ “eu sei que me envolvo no trabalho e portanto nesse sentido claro que contribuo para que a escola funcione”.	→ “Eu penso que sim, penso que sim, penso que sim”.	→ “através do trabalho, da disponibilidade e ... das opiniões que damos, das coisas que propomos, de tentar ver o que é melhor o que é pior”.	→ “à medida do meu tamanho das minhas possibilidades acho que sim”; → “acho que todos nós de alguma maneira contribuimos se fizemos alguma coisa”;	→ “acho que ... são as pessoas que estão no departamento, contribuem para a dinâmica da escola, não sou tanto eu”; → “as pessoas de facto estão envolvidas e	→ “Alguma coisa, porque ... preocupo-me imenso em que haja uma certa unidade”; → “fazemos formação entre nós, entre pares	→ “o facto de as pessoas me pedirem coisas, pedir para colaborar, acho que isso é um sinal ... de que estou envolvido e que as pessoas acham, acham que eu contribuo”.

				→ “dinâmica é mais em termos de partilha de ideias fundamentalment e isso, de colaboração de trabalho”.	gostam de se envolver nas atividades e gostam de se envolver em coisas diferentes ou então não seria eu a ter essa capacidade de fazer as coisas acontecer”.	na escola ... De uma maneira em geral sou eu o formador ... prefiro dar o contributo nessa área”.	seguir esse plano de ação”.	
Motivações	→ “sou uma pessoa responsável e portanto tenho que cumprir as minhas obrigações e aí é uma questão de cumprimento”; → “há um envolvimento e há uma proximidade, um entendimento daquilo que é a escola e o que deve ser a escola ...e... isso motiva-me realmente”.	→ “achei que poderia dar uma certa contribuição na dinâmica do departamento”; → “tenho um bom relacionamento com a maior parte das pessoas e sou uma pessoa frontal e ... sou uma pessoa que me empenho naquilo que faço”.	→ “é o querer que realmente a escola funcione e que ... sejamos vistos como uma imagem positiva”; → “é isso que eu procuro, enquanto coordenadora. Não que eu seja vista como uma boa coordenadora mas que a escola funcione bem”.	→ “é poder contribuir para esta uniformizaçã de trabalho, de critérios”.	→ “tenho tido a preocupação em estabelecer ... os canais de comunicação entre as pessoas, ... captar as pessoas, de integrá-las na escola, de proporcionar um ambiente em que elas se sintam à vontade para comunicar, para desenvolver o trabalho delas”.	→ “não há grandes motivos para ter essa motivação ... é mais uma obrigação, neste momento sinto que é uma obrigação”; → “neste momento a gestão do departamento não é minimamente aliciante”; → “falta de alguma autonomia que não tem a ver com a escola e muita incerteza sobre o que é válido ... às vezes a pessoa parece que está metido numa camisa de forças em que está a orientar não segundo os	→ “eu acho que podemos sempre mudar, mudar as coisas para melhor, eu acredito, acredito numa escola melhor do que esta, ou seja ... acho que a minha ação pode fazer a diferença”.	→ “a grande colaboração que há da parte dos colegas, os aspetos humanos ... a simpatia, a interajuda”.

O coordenador enquanto "líder" do departamento curricular: concepções de professores

	seus princípios mas sobre aquilo que é imposto".							
Caraterísticas de liderança	→ "trabalho bastante"; → " pessoa pró-ativa"; → "sou um bocado pragmática e acho que me relaciono bem com os outros ... não sou uma pessoa conflituosa".	→ "sou uma pessoa trabalhadora ... tento manter um bom relacionamento com as pessoas e sou ... frontal".	→ "saber ouvir, acho que dar a opinião e estar disponível".	→ "organização, é uma coisa que me esforço por passar, organizo quando falo das reuniões de departamento, preparo-as bem para poder ser eficaz"; → "contribuir para uniformidade de atuações"; → "ser colaboradora, ser apoiante".	→ "capacidade para estabelecer o diálogo, para comunicar com as pessoas, para as ouvir e para as apoiar".	→ "consensual ser objetivo ... e solidário".	→ "ponderação"; → "estar informado"; → ser teimoso/persistent e; → "eu vou à frente".	→ "ser consensual, ser clara e objetiva".
Sentimentos no início do desempenho do cargo	→ "eu já tinha sido delegada ... e orientadora de estágios, por isso estava assim um bocadinho habituada".	→ "Ansiosa".	→ "Mal. Amedrontada. Com aquela sensação de que não iria conseguir, que não tinha qualidades".	→ "tendo essa revolta inicial que foi curta no tempo, dei-me bem e estou aqui com gosto".	→ "com algum receio, um bocadinho insegura".	→ "foi algo muito natural, não foi algo que tenha sido apanhado de surpresa, com base numa mudança".	→ "não me senti particularmente mal, normal, encarei isso de uma forma normal, mais uma etapa".	→ "fiquei ansiosa".
Sentimentos atuais no desempenho do cargo	→ "é a mesma coisa"; → "exige muito tempo, muito trabalho".	→ "Tranquila".	→ "Um bocadinho melhor, mas continuo ainda com os mesmos receios e com aquelas incertezas de sempre".	→ "sinto-me muito bem apesar de todas as condicionantes também com o cargo de coordenação, não tenho reclamações".	→ "Acho que as coisas estão a funcionar dentro daquilo que é".	→ "não ficava minimamente melindrado que outro colega qualquer assumisse"; → "não me sinto muito confortável".	→ "Normal ... não me sinto muito marcado nem muito desgastado"; → "não a encaro como um fardo".	→ "experiência acumulada que me permite encarar este cargo com mais serenidade e sem grandes angústias".
Contribuições para o desenvolvimento	→ "sim ... tenho gostado daquilo que tenho feito";	→ "Deu-me uma visão mais global do funcionamento	→ "Sempre pelo enriquecimento. É o conhecer	→ "Absolutamente tem";	→ "Sim, claro, embora isto não seja propriamente	→ "contribui sempre, porque sou sempre	→ "Pessoal claramente ... tem ajudado a	→ "ficamos mais enriquecidos quer do ponto de vista

<p>profissional</p>	<p>→ “contatar com outras maneiras de trabalhar, de ensinar, de ver o ensino... isso acho que é sempre muito proveitoso e muito enriquecedor ... tenho aprendido”.</p>	<p>dos departamentos e da escola. Um conhecimento mais profundo da legislação e do estado atual da educação”.</p>	<p>melhor a escola, é ... ajuda-nos a encarar os problemas da escola de outra maneira”.</p>	<p>→ “foi uma das coisas que mais me abriu horizontes, de conhecer o funcionamento da escola, de conhecer melhor as pessoas , de estar dentro das coisas”; → “dá uma visão da complexidade de uma escola”</p>	<p>uma novidade”.</p>	<p>confrontado com realidades que de outra forma não seria, problemas de outras disciplinas, a forma de analisar porque cada um de nós tem a sua própria forma de analisar”; → “deu-me uma percepção muito mais completa”.</p>	<p>a ser mais fácil interagir com as pessoas → “neste momento sou mais tolerante”; → “ajudou-me muito ao nível das relações interpessoais”.</p>	<p>pessoal, humano, quer do ponto de vista didático e pedagógico”.</p>
<p>Reconhecimento pelo trabalho desenvolvido</p>	<p>→ “reconhecida por algumas pessoas e por outras não ... mas sinto-me reconhecida ... os meus pares por ... reconhecem o meu trabalho e vice-versa”; → “a direção também, senão não me.. me atribuíam tarefas que me tem atribuído e os próprios professores também”.</p>	<p>→ “penso que sim ... pela opinião dos colegas e da direção ... por aquilo que comentam comigo”.</p>	<p>→ “acho que as pessoas ... reconhecem que realmente ... tento estar envolvida e colaborar com eles o melhor possível”.</p>	<p>→ “não é sempre, às vezes sim”; → “de uma maneira em geral sim, não tenho como lhe digo, não tenho grandes queixas”; → “, vendo o que os professores dizem, ver o que está a acontecer ... pode-se sentir que não estamos a ser reconhecidos no trabalho que estamos a fazer, mas não é, do meu ponto de vista, não é uma coisa constante, é uma coisa pontual”.</p>	<p>→ “não há um sentimento de conflito ... estou à vontade”; → “acho que se tentou que as pessoas fossem integradas, que sentissem que não está aqui ninguém contra elas ... Não sei se consegui o meu objetivo mas as coisas estão mais calmas”.</p>	<p>→ “O maior reconhecimento é, quando páro para refletir e vejo que houve este tipo de enriquecimento, por outro lado há outro tipo de reconhecimento, é o facto de ... as pessoas de uma forma em geral reconhecerem que eu tenho desempenhado de forma satisfatória”.</p>	<p>→ “Acho que sim ... pelo tratamento que me dão ... quando eu peço qualquer coisa, quando eu preciso de alguma coisa normalmente as pessoas a quem recorro não fazem de má vontade ... não é só com o pessoal docente mas também com os funcionários, com a comunidade, com os pais”.</p>	<p>→ “Sim sim ... pela ajuda, pelo apoio incondicional”.</p>

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Anexo 16 – Percepções do coordenador sobre a sua atuação no cumprimento de funções

Subcategorias	Agrupamento Nascente				Agrupamento Poente			
	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4	Coordenador do departamento 1	Coordenador do departamento 2	Coordenador do departamento 3	Coordenador do departamento 4
Caraterísticas de liderança reconhecidas pelos pares	→ “preocupo-me com a isenção ... preocupo-me em ser rigorosa e em ser... correta nas decisões que tomo, mas... sei que os meus colegas dos outros grupos disciplinares acham que eu defendo o meu grupo e que não os defendo a eles...enfim...seja o que isso seja”.	→ “umas das coisas que me apontam, é que eu realmente quando faço uma reunião sou muito prática ... e portanto tenho tido reforços positivos de colegas”.	→ “saber ouvir, acho que dar a opinião e estar disponível”.	→ “não sei se me reconhecem nem sei como é que isso se vê ou melhor, eu tenho a percepção disso e penso que sim”.	→ “não sei, tem que lhes perguntar a eles”.	→ “não tenho sido imposto, têm sido eles escolher, portanto parto do princípio que sim”	→ “sinto que as pessoas vão acreditando ... acreditam muito em mim”; → “eu acho que genericamente as pessoas dão-me algum crédito”.	→ “Eu não me vejo como líder ... não ... é mais a situação de tentar reunir consensos”.
Competências para o exercício do cargo	→ “liderança”; → “o bom relacionamento ... entendimento entre as pessoas”; → “tem que ser uma pessoa com disponibilidade”.	→ “tem que ser uma pessoa que mantenha bom relacionamento, tem que ser uma pessoa trabalhadora ... e, por outro lado de certo modo tem, tem que ter capacidade de liderança”.	→ “Ser organizado ... ser critico ... colaborativo e disponível”.	→ “a capacidade de liderança ... a organização e também a solidariedade ... também é importante o lado humano das pessoas, do trabalho”.	→ “capacidade de comunicação ... a capacidade de dinamização das pessoas e de as envolver”.	→ “ter uma percepção global do funcionamento da escola, ser um bom elo de ligação entre a direção e o departamento e depois estar minimamente por dentro dos assuntos”.	→ “estar aqui com vontade de estar”; → ser uma pessoa informada ... depois uma pessoa que tenha formação e quando digo formação não é formação específica mas que tenha formação mais ampla”.	→ “competências ao nível das relações interpessoais ... tem-se que estar minimamente atualizado”.

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

<p>Funções mais difíceis de pôr em prática</p>	<p>→ “o trabalho... colaborativo que deve haver entre os vários grupos disciplinares”.</p>	<p>→ “pertencer à secção de avaliação dos docentes”.</p>	<p>→ “realmente, coordenar tudo não é fácil, ... porque são muitas áreas”.</p>	<p>→ “é difícil porque é muita gente”.</p>	<p>→ “tem a ver ... com afirmar ... interferir”; → “há muita dificuldade ... em definir o âmbito de atuação das pessoas ... e definir procedimentos”; → “não ficar apenas pelos formalismos mas se calhar mesmo pôr em prática”.</p>	<p>→ “departamento ter um grande número de elementos e não ser possível as pessoas debaterem assuntos”.</p>	<p>→ “sem dúvida a avaliação do desempenho”; → “estar num departamento com cinquenta pessoas, quer dizer que é óbvio que é difícil gerir, muito difícil, com reuniões são muito complexas”.</p>	<p>→ “avaliação do desempenho inevitavelmente”.</p>
<p>Promoção da reflexão e trabalho colaborativo</p>	<p>→ “nós tentamos promover, agora que ele aconteça... colaborativo é dentro dos grupos de fato, dentro dos grupos disciplinares”.</p>	<p>→ “como coordenadora com os outros coordenadores e com a direção mas também com delegados de grupos e nós reunimo-nos sempre”; → “os colegas vêm frequentemente falar comigo e refletimos nos problemas que vão surgindo e dentro da medida do possível eu tento resolver”.</p>	<p>→ “pedindo aos grupos para reunirem ... é a nível de disciplina que realmente trabalham”; → “estou ... muito em contacto com os delegados de disciplina, no sentido de qualquer coisa que seja necessário eu vou lá e ajudo, ou explico”.</p>	<p>→ “quando nos reunimos com a direção e depois quando descemos e nos reunimos com os delegados e depois dentro dos grupos, portanto isto vai, vai baixando no sentido de trabalhar na resolução de problemas e nós temos uma equipa de autoavaliação que informa a vários níveis, dos resultados dos alunos, dos resultados dos exames, de problemas disciplinares”; → “As grandes reflexões não se</p>	<p>→ “temos as reuniões de departamento e normalmente as reuniões subdividem-se em grupos e portanto, é normalmente o trabalho dentro do grupo ... As pessoas trabalham em termos de elaboração de planificações, critérios de avaliação ... reflexões sobre os resultados dos alunos, há uma reunião em grupo ... porque é mesmo muito difícil trabalhar no âmbito do</p>	<p>→ “Sempre ... Acho que isso é um aspeto fundamental e a forma como eu o faço, a partir do próprio exemplo. ... eu nunca apresento qualquer proposta que não seja o exemplo ... eu quando incentivo os colegas a partilhar antes de o fazer dou”; → “as escolas precisam desse trabalho colaborativo, hoje mais do que nunca, os professores ao fim de muito pouco tempo</p>	<p>→ “normalmente faço as reuniões de departamento ... onde são expostos os assuntos e depois cada assunto é tratado em grupos mais pequenos e depois as conclusões ... chegam e a partir daí com os diferentes documentos ... dos vários grupos de trabalho, eu faço a síntese”.</p>	<p>→ “temos uma prática transversal a muitos docentes ... No trabalho colaborativo, nas planificações, nos testes ... e essa prática colaborativa é fundamental, já é prática na escola”.</p>

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

				fazem em grandes grupos ... Nos pequenos grupos e depois juntar tem resultado bem, eu penso”.	departamento, é muito difícil trabalhar determinados aspetos”.	sentem-se desatualizados de trabalharem sozinhos”.		
Reação às solicitações	→ “procuro sempre dar resposta a tudo aquilo que me perguntam, que me pedem e... procuro ser o mais eficaz possível”.	→ “normalmente tento dar resposta”; → “Também comunico muito”.	→ “estou sempre, sempre disponível”; → “ajudo naquilo que puder”.	→ “Sempre muito disponível”.	→ “estou sempre disponível”.	→ “Não tenho dificuldade nenhuma em dizer que não, em contrariar mas também em apoiar cem por cento”.	→ “Reajo com naturalidade, não com uma agressividade latente, nem com ... isso não vale a pena, não. Tento responder”.	→ “Ouço os colegas e se me for possível ajudo”.
Incentivo/Promoção da participação dos docentes nas atividades da escola	→ “tem havido essa preocupação, que aliás é comum a todos os coordenadores”; → “há por parte do... da direção do conselho pedagógico uma preocupação grande que as coisas ... funcionem interdisciplinarmente”; → “eu como coordenadora e as outras coordenadoras também promovemos essa... essa atuação em conjunto”.	→ “Através de reuniões de departamento em que discutimos atividades comuns aos vários grupos”.	→ “Mostrando interesse nas mesmas”; → “eu tento incentivar também os outros”.	→ “Nas reuniões e falando muito com eles e dizendo sempre isso”.	→ “as pessoas propõem mais ou menos aquilo que é proposto dentro dos grupos, normalmente dos grupos disciplinares e depois no caso das Ciências Sociais e Humanas há uma semana em que tentamos concentrar as atividades das diferentes	→ “Aí tenho alguma dificuldade”; → “às vezes por um exagero de já muitas atividades ... em vez de incentivar puxo para trás”; → “quando se organiza o plano anual de atividades costume no conselho pedagógico dizer pouco, exequível e bom, do que às vezes ... muitas propostas e depois há uma dificuldade com a implementação e na compatibilização	→ “fruto também desta conjuntura, um certo desânimo e descrédito ... há cada vez mais resistência, isso é um facto, acabam sempre por puxarem as pessoas um bocadinho para trás”; → “resolvemos apostar ... em duas ou três atividades durante o ano”; → “Existem atividades dentro do departamento	→ “Há preocupação em envolver toda a comunidade escolar nas atividades

	disciplinas”.	dos interesses”; → “há toda uma carga a que os professores são submetidos, que as atividades leva a que nem sempre se possa participar e aí muito menos me sinto à vontade para incentivar à participação”.	patrocinadas por diferentes grupos disciplinares mas ... não há uma atividade de departamento”.					
<p>Principais dificuldades sentidas</p>	<p>→ “falta de tempo, porque as solicitações são muitas ... trabalhar com os outros grupos que não o meu grupo disciplinar, porque é um trabalho um bocado burocrático”.</p>	<p>→ “as reuniões ... é complicado por excesso de trabalho ... sou solicitada, por vezes, para ir às reuniões dos outros grupos. É difícil gerir todos os grupos ... é um departamento muito grande e com pessoas muito diferentes”.</p>	<p>→ “Às vezes é falta de tempo, outras vezes é ... é não saber ... não saber também mais... isto é tão absorvente que não dá”;</p> <p>→ “falta de espaço e falta de dinheiro”.</p>	<p>→ “temos tarefas a mais ... não é só o tempo que passamos na escola a fazer coisas é a diversidade de coisas que fazemos”;</p> <p>→ “muita variedade de coisas e portanto a gente nunca se concentra em nada ... porque é tudo muito pela rama ... afeta o trabalho nas aulas ... a nós todos e afeta, afetará concerteza nestes cargos porque não temos capacidade para nos concentrarmos devidamente nas tarefas importantes”.</p>	<p>→ “alguma relutância da parte dos colegas em termos de colaboração mas ... não é significativo”;</p> <p>→ “algum formalismo mas depois não há ... da parte da direção também tem de haver alguma dinâmica, em termos de implementação”.</p>	<p>→ “Como sou favorável ao trabalho colaborativo, à proximidade, acho que os grupos disciplinares funcionam melhor do que o próprio departamento → a organização a nível de mega agrupamento, é muita gente, perde eficácia”.</p>	<p>→ “falta de tempo claro ... isso dou muito mais horas do que aquelas que tenho disponíveis para o cargo”.</p>	<p>→ “cargo trabalhoso que implica muitas horas de reunião, sendo as mais desgastantes as da avaliação dos docentes”.</p>

Anexo 17 – Quadros dos resultados dos questionários

Quadro 26 – Média de idades dos docentes nos agrupamentos e nos departamentos

Agrupamentos	Idade Média (DVP)	Departamentos	Idade Média (DVP)
Poente	47 (7,8)	Ciências Humanas e Sociais	48 (5,4)
		Matemáticas e Ciências Experimentais	47 (7,6)
Nascente	45 (8,5)	Expressões	44 (9,4)
		Línguas	47 (8,6)
Total	46 (8,0)	Total	46 (8,0)

Quadro 27 – Número de docentes por departamento quanto ao sexo

Departamentos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino		N.º	(%)
	N.º	(%)	N.º	(%)		
Ciências Humanas e Sociais	23	10,5	4	1,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	61	27,9	16	7,3	77	35,2
Expressões	40	18,3	23	10,5	63	28,8
Línguas	49	22,4	3	1,4	52	23,7
Total	173	79	46	21	219	100

Quadro 28 – Relação entre o(s) nível(eis) de ensino a lecionar e o tempo de serviço dos docentes

Nível(eis) de Ensino	Tempo de Serviço						Total
	Até 3 anos	Entre 4 e 6 anos	Entre 7 e 14 anos	Entre 15 e 24 anos	Entre 25 e 34 anos	Mais de 35 anos	
2º Ciclo	0	0	8	16	7	5	36
3º Ciclo	0	0	5	12	9	3	29
CEF	0	0	1	1	1	0	3
Secundário	4	0	1	8	14	1	28
Profissional	0	0	3	3	1	0	7
Secundário e Profissional	0	0	0	2	1	3	6
2º Ciclo e 3º Ciclo	0	0	2	10	5	2	19
CEF, Secundário e Profissional	0	0	0	2	0	0	2
3º Ciclo e Secundário	0	2	3	23	11	2	41
3º Ciclo e Profissional	1	0	2	5	0	0	8
2º Ciclo, 3º Ciclo e Profissional	0	0	1	2	0	0	3
CEF e Profissional	0	0	0	1	0	0	1
3º Ciclo, Secundário e Profissional	0	0	1	1	1	0	3
3º Ciclo, CEF e Profissional	0	0	1	3	1	0	5
3º Ciclo e CEF	0	0	0	3	0	0	3
CEF e Secundário	0	0	1	1	0	0	2
2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário	0	0	0	1	0	0	1
2º Ciclo e Secundário	0	0	3	5	2	0	10

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: conceções de professores

2º Ciclo, 3º Ciclo, Secundário e Profissional	0	0	0	4	0	0	4
2º Ciclo e CEF	0	0	1	1	0	0	2
2º Ciclo e Profissional	0	0	0	1	1	0	2
2º Ciclo, Secundário e Profissional	0	0	0	2	1	0	3
2º Ciclo, 3º Ciclo e Noturno	0	0	1	0	0	0	1
Total	5	2	34	107	55	16	219

Quadro 29 – Cargos Desempenhados por Agrupamento

Desempenho de Cargos	Agrupamento		Total
	Nascente	Poente	
Membro do Conselho Geral	0	1	1
Membro da Direção	1	1	2
Membro do Conselho Pedagógico	1	2	3
Coordenador de Diretores de Turma	1	0	1
Representante de Grupo	8	3	11
Diretor de Turma	38	23	61
Diretor de Curso	1	0	1
Diretor de Instalações	2	0	2
Responsável pela dinamização de Projetos/Clubes	7	1	8
Nenhum	44	26	70
Outro	18	4	22
Diretor de Turma e Diretor de Instalações	1	1	2
Representante de Grupo e Diretor de Turma	3	3	6
Diretor de Turma e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	4	2	6
Representante de Grupo, Diretor de Turma e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	0	1	1
Diretor de Turma e Outros	1	1	2
Diretor de Turma e Diretor de Curso	0	2	2
Coordenador de Diretores de Turma e Diretor de Turma	2	1	3
Diretor de Instalações e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	0	1	1
Membro do Conselho Pedagógico, Coordenador de Diretores de Turma e Diretor de Turma	1	1	2
Representante de Grupo e Diretor de Instalações	0	1	1
Membro do Conselho Pedagógico e Outro	0	1	1
Membro do Conselho Pedagógico e Diretor de Turma	1	0	1
Diretor de Turma, Diretor de Curso e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	1	0	1
Membro do Conselho Geral e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	1	0	1
Representante de Grupo, Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes e Outro	1	0	1
Diretor de Curso e Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes	1	0	1
Representante de Grupo e Diretor de Turma	1	0	1
Membro do Conselho Pedagógico e Representante de Grupo	1	0	1
Diretor de Instalações e Outro	1	0	1
Responsável pela Dinamização de Projetos/Clubes e Outro	1	0	1
Membro do Conselho Pedagógico, Diretor de Turma e Diretor de Curso	1	0	1
Total	143	76	219

Quadro 30 – Estatística Descritiva dos Cargos Desempenhados

Desempenho de Cargos	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Cumulativa
Membro do Conselho Geral	1	0,5	0,5
Membro da Direção	2	0,9	1,4
Membro do Conselho Pedagógico	3	1,4	2,7
Coordenador de Diretores de Turma	1	0,5	3,2
Representante de Grupo	11	5,0	8,2
Diretor de Turma	61	27,9	36,1
Diretor de Curso	1	0,5	36,5
Diretor de Instalações	2	0,9	37,4
Responsável pela dinamização de Projetos/Clubes	8	3,7	41,1
Nenhum	70	32,0	73,1
Outro	22	10,0	83,1
Diretor de Turma e Diretor de Instalações	2	0,9	84,0
Representante de Grupo e Diretor de Turma	6	2,7	86,8
Diretor de Turma e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	6	2,7	89,5
Representante de Grupo, Diretor de Turma e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	1	0,5	90,0
Diretor de Turma e Outros	2	0,9	90,9
Diretor de Turma e Diretor de Curso	2	0,9	91,8
Coordenador de Diretores de Turma e Diretor de Turma	3	1,4	93,2
Diretor de Instalações e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	1	0,5	93,6
Membro do Conselho Pedagógico, Coordenador de Diretores de Turma e Diretor de Turma	2	0,9	94,5
Representante de Grupo e Diretor de Instalações	1	0,5	95,0
Membro do Conselho Pedagógico e Outro	1	0,5	95,4
Membro do Conselho Pedagógico e Diretor de Turma	1	0,5	95,9
Diretor de Turma, Diretor de Curso e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	1	0,5	96,3
Membro do Conselho Geral e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	1	0,5	96,8
Representante de Grupo, Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes e Outro	1	0,5	97,3
Diretor de Curso e Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes	1	0,5	97,7
Representante de Grupo e Diretor de Turma	1	0,5	98,2
Membro do Conselho Pedagógico e Representante de Grupo	1	0,5	98,6
Diretor de Instalações e Outro	1	0,5	99,1
Responsável pela Dinamização de Projetos/ Clubes e Outro	1	0,5	99,5
Membro do Conselho Pedagógico, Diretor de Turma e Diretor de Curso	1	0,5	100,0
Total	219	100,0	

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 31 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à apresentação de propostas do departamento ao Conselho Pedagógico

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	2	1,4	19	13,2	54	37,8	67	46,9	143	65,3
Poente	0	0	0	0	10	13,2	22	28,9	44	57,9	76	34,7
Total	1	0,5	2	0,9	29	13,2	76	34,7	111	50,7	219	100

Quadro 32 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à apresentação das suas propostas ao Conselho Pedagógico

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	6	22,2	9	33,3	9	33,3	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	12	15,6	22	28,6	43	55,8	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	8	12,7	34	54	21	33,3	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	3	5,8	11	21,2	38	73,1	52	23,7
Total	1	0,5	2	0,9	29	13,2	76	34,7	111	50,7	219	100

Quadro 33 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao facto de o coordenador se manter informado sobre a dinâmica da escola

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	1	0,7	11	7,7	62	43,4	68	47,6	143	65,3
Poente	0	0	1	0,7	8	10,5	23	30,3	44	57,9	76	34,7
Total	1	0,5	2	0,9	19	8,7	85	38,8	112	51,1	219	100

Quadro 34 – Opinião dos docentes por departamentos em relação ao facto de o coordenador se manter informado sobre a dinâmica da escola

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	4	14,8	12	44,4	10	37	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	7	9	27	35	43	55,8	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	5	7,9	33	52,4	23	36,5	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	3	5,8	13	25	36	69,2	52	23,7
Total	1	0,5%	2	0,9	19	8,7	85	38,8	112	51,1	219	100

Quadro 35 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à clareza de transmissão das decisões do Conselho Pedagógico

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	0	0	11	7,7	56	39,1	75	52,4	143	65,3
Poente	0	0	1	0	1	1,3	23	30,3	51	67,1	76	34,7
Total	1	0,5	1	0,5	12	5,5	79	36,0	126	57,5	219	100

Quadro 36 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à clareza de transmissão das decisões do Conselho Pedagógico

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	3	11,1	12	44,4	11	40,7	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	2	2,6	22	28,6	53	68,8	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	7	11,1	36	57,1	20	31,7	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	0	0	9	17,3	42	80,8	52	23,7
Total	1	0,5	1	0,5	12	5,5	79	36	126	57,5	219	100

Quadro 37 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à partilha de informação pertinente

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	2	1,4	12	8,4	56	39,2	72	50,3	143	65,3
Poente	0	0	0	0	5	6,6	27	35,5	44	57,8	76	34,7
Total	1	0,5	2	0,9	17	7,8	83	37,8	116	53	219	100

Quadro 38 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à partilha de informação pertinente

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	6	22,2	9	33,3	11	40,7	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	3	3,9	28	36,4	46	59,7	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	7	11,1	35	55,6	19	30,2	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	1	1,9	11	21,2	40	76,9	52	23,7
Total	1	0,5	2	0,9	17	7,8	83	37,9	116	52,9	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 39 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao facto de serem escutados em relação às suas opiniões e ideias

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	5	3,5	11	7,7	65	45,5	61	42,7	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	6	4,2	18	23,7	51	67,1	76	34,7
Total	1	0,5	6	2,7	17	7,8	83	37,9	112	51,1	219	100

Quadro 40 – Opinião dos docentes por departamentos em relação ao facto de serem escutados em relação às suas opiniões e ideias

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	3	11,1	12	44,4	9	33,3	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	6	7,8	23	29,9	48	62,3	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	6	9,5	32	50,8	24	38,1	63	28,8
Línguas	0	0	3	5,8	2	3,8	16	30,8	31	60	52	23,7
Total	1	0,5	6	2,7	17	7,8	83	37,9	112	51,1	219	100

Quadro 41 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à indisponibilidade do coordenador quando solicitado

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	66	46,1	35	24,5	12	8,4	19	13,3	11	7,7	143	65,3
Poente	44	57,9	19	25	2	2,6	8	10,5	3	3,9	76	34,7
Total	110	50,2	54	24,7	14	6,4	27	12,3	14	6,4	219	100

Quadro 42 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à indisponibilidade do coordenador quando solicitado

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	11	40,8	8	29,6	3	11,1	4	14,8	1	3,7	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	46	59,7	14	18,2	2	2,6	10	13	5	6,5	77	35,2
Expressões	28	44,4	17	27	6	9,5	10	15,9	2	3,2	63	28,8
Línguas	25	48	15	28,8	3	5,8	3	5,8	6	11,5	52	23,7
Total	110	50,2	54	24,7	14	6,4	27	12,3	14	6,4	219	100

Quadro 43 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à assertividade do coordenador no cumprimento de funções

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	0	0	4	2,8	12	8,4	75	52,4	52	36,4	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	3	3,9	33	43,4	39	51,3	76	34,7
Total	0	0	5	2,3	15	6,8	108	49,3	91	41,6	219	100

Quadro 44 – Opinião dos docentes por departamentos em relação à assertividade do coordenador no cumprimento de funções

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	0	0	1	3,7	5	18,5	17	63	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	2	2,6	2	2,6	33	42,9	40	51,9	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	7	11,1	40	63,5	15	23,8	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	1	1,9	18	34,6	32	61,5	52	23,7
Total	0	0	5	2,3	15	6,8	108	49,3	91	41,6	219	100

Quadro 45 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao encorajamento da participação de todos por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	4	2,8	22	15,4	57	39,9	59	41,3	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	7	4,9	28	36,8	40	52,6	76	34,7
Total	1	0,5	5	2,3	29	13,2	85	38,8	99	45,2	219	100

Quadro 46 – Opinião dos docentes por departamento quanto ao encorajamento da participação de todos por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	5	18,5	12	44,4	6	22,2	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	9	11,7	27	35,1	41	53,2	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	9	14,3	32	50,8	22	34,9	63	28,8
Línguas	0	0	2	3,2	6	9,5	14	22,2	30	47,6	52	23,7
Total	1	0,5	5	2,3	29	13,2	85	38,8	99	45,2	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 47 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao estímulo para o trabalho colaborativo

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	3	2,1	26	18,2	58	40,6	55	38,5	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	9	11,8	29	38,2	37	48,7	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	35	16	87	39,7	92	42	219	100

Quadro 48 – Opinião dos docentes por departamento sobre o estímulo do trabalho colaborativo por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	8	29,6	11	40,7	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	9	11,7	28	36,4	39	50,6	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	14	22,2	30	47,6	19	30,2	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	4	7,7	18	34,6	30	57,7	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	35	16	87	39,7	92	42	219	100

Quadro 49 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação à promoção da articulação curricular

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	2	1,4	3	3,9	31	21,7	63	44	44	30,8	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	12	15,8	35	46,1	28	36,8	76	34,7
Total	2	0,9	4	1,8	43	19,7	98	44,7	72	32,9	219	100

Quadro 50 – Opinião dos docentes por departamento sobre a promoção da articulação curricular por parte do coordenador

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	2	7,4	1	3,7	9	33,3	12	44,4	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	2	2,6	8	10,4	34	44,2	33	42,9	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	16	25,4	32	41,6	14	18,2	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	10	19,2	20	38,5	22	42,3	52	23,7
Total	2	0,9	4	1,8	43	19,6	98	44,8	72	32,9	219	100

Quadro 51 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao fomento da articulação entre os departamentos

Agrupamentos	D										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Nascente	2	1,4	4	2,8	41	28,7	59	41,3	37	25,9	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	16	21,1	33	43,4	26	34,2	76	34,7
Total	2	0,9	5	2,3	57	26	92	42	63	28,8	219	100

Quadro 52 – Opinião dos docentes por departamento sobre o fomento da articulação entre departamentos por parte do coordenador

Departamentos	D										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Ciências Humanas e Sociais	2	7,4	2	7,4	9	33,3	13	48,1	1	3,7	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	16	20,8	31	40,3	29	37,7	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	19	30,2	31	49,2	11	17,5	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	13	25	17	32,7	22	42,3	52	23,7
Total	2	0,9	5	2,3	57	26	92	42	63	28,8	219	100

Quadro 53 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo e apoio de projetos/ações de iniciativa dos docentes

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Nascente	1	0,7	1	0,7	29	20,3	68	47,6	44	30,8	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	7	9,2	34	44,7	34	44,7	76	34,7
Total	1	0,5	2	0,9	36	16,4	102	46,6	78	35,6	219	100

Quadro 54 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo e apoio de projetos/ações de iniciativa dos docentes, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	10	37	13	48,1	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	8	10,4	38	49,4	31	40,3	77	35,2
Expressões	0	0	2	0	10	15,9	32	50,8	19	30,2	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	8	15,4	19	36,5	25	48	52	23,7
Total	1	0,5	2	0,9	36	16,4	102	46,6	78	35,6	219	100

Quadro 55 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo aos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	2	1,4	32	22,4	60	42	48	33,6	143	65,3
Poente	0	0	2	2,6	14	18,4	32	42,1	28	36,8	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	46	21	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 56 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo aos docentes para atingirem os objetivos a que se propõem, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	9	33,3	9	33,3	8	29,6	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	13	16,9	38	49,4	25	32,5	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	14	22,2	28	44,4	19	30,2	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	10	19,2	17	32,7	24	46,2	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	46	21	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 57 – Opinião dos docentes por agrupamento em relação ao incentivo aos docentes na melhoria da sua ação profissional

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	2	1,4	31	21,7	62	43,4	47	32,9	143	65,3
Poente	0	0	3	3,9	15	19,7	25	32,9	33	43,4	76	34,7
Total	1	0,5	5	2,3	46	21	87	39,7	80	36,5	219	100

Quadro 58 – Opinião dos docentes por departamento sobre o incentivo na melhoria da sua ação profissional, por parte do coordenador

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	1	3,7	8	29,6	13	48,1	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	2	2,6	16	20,8	31	40,3	28	36,4	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	14	22,2	27	42,9	21	33,3	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	8	15,4	16	30,8	27	51,9	52	23,7
Total	1	0,5	5	2,3	46	21	87	39,7	80	36,5	219	100

Quadro 59 – Opinião dos docentes por agrupamento acerca do coordenador evitar tomar decisões

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	39	28	36	25,8	34	23,8	27	18,9	7	4,9	143	65,3
Poente	21	27,6	18	23,7	18	23,7	12	15,8	7	9,2	76	34,7
Total	60	27,4	54	24,7	52	23,7	39	17,8	14	6,4	219	100

Quadro 60 – Opinião dos docentes por departamento acerca do coordenador evitar tomar decisões

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	6	22,2	8	29,6	7	25,9	5	18,5	1	3,7	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	24	31,2	18	23,4	14	18,1	16	20,8	5	6,5	77	35,2
Expressões	15	23,8	14	22,2	20	31,7	11	17,5	3	4,8	63	28,8
Línguas	15	28,8	14	26,9	11	21,2	7	13,5	5	9,6	52	23,7
Total	60	27,4	54	24,7	52	23,7	39	17,8	14	6,4	219	100

Quadro 61 – Opinião dos docentes por agrupamento na demonstração de eficácia no atendimento das necessidades dos outros

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	0	0	6	4,2	24	16,8	59	41,3	54	37,8	143	65,3
Poente	0	0	0	0	11	14,5	33	43,4	32	42,1	76	34,7
Total	0	0	6	2,7	35	16	92	42	86	39,3	219	100

Quadro 62 – Opinião dos docentes por departamentos acerca do coordenador demonstrar eficácia no atendimento das necessidades dos outros

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	0	0	4	14,8	3	11,1	11	40,7	9	33,3	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	8	10,4	35	45,5	33	42,9	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	15	23,8	29	46	18	28,6	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	9	17,3	17	32,7	26	50	52	23,7
Total	0	0	6	2,7	35	16	92	42	86	39,3	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 63 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a condução das reuniões com eficiência, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	1	0,7	12	8,4	50	35	79	55,2	143	65,3
Poente	0	0	0	0	4	5,3	21	27,6	51	67,1	76	34,7
Total	1	0,5	1	0,5	16	7,3	71	32,3	130	59,4	219	100

Quadro 64 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a condução das reuniões com eficiência, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	1	3,7	3	11,1	13	48,1	9	33,3	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	4	5,2	19	24,7	54	70,1	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	6	9,5	33	52,4	24	38,1	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	3	5,8	6	11,5	43	82,7	52	23,7
Total	1	0,5	1	0,5	16	7,3	71	32,3	130	59,4	219	100

Quadro 65 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre o estímulo da eficiência do departamento por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	2	1,4	3	2,1	16	11,2	64	44,8	58	40,6	143	65,3
Poente	0	0	0	0	5	6,6	29	38,2	42	55,3	76	34,7
Total	2	0,9	3	1,4	21	9,6	93	42,4	100	45,7	219	100

Quadro 66 – Opinião dos docentes por departamentos sobre o estímulo da eficiência do departamento, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	2	7,4	3	11,1	3	11,1	13	48,1	6	22,2	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	7	9,1	29	37,7	41	53,2	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	9	14,3	31	49,2	23	36,5	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	2	3,8	20	38,5	30	57,7	52	23,7
Total	2	0,9	3	1,4	21	9,6	93	42,4	100	45,7	219	100

Quadro 67 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a representação eficaz do departamento perante a direção por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	2	1,4	18	12,6	55	38,5	67	46,9	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	11	14,5	20	26,3	44	57,9	76	34,7
Total	1	0,5	3	1,4	29	13,2	75	34,2	111	50,7	219	100

Quadro 68 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a promoção da comunicação entre docentes, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	1,4	5	3,5	28	19,6	64	44,8	45	31,5	143	65,3
Poente	0	0	2	2,6	6	7,9	29	38,2	39	51,3	76	34,7
Total	1	0,5	7	3,2	34	15,5	93	42,4	84	38,4	219	100

Quadro 69 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a promoção da comunicação entre docentes, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	7	25,9	12	44,4	5	18,5	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	11	14,3	31	40,3	35	45,5	77	35,2
Expressões	0	0	3	4,8	10	15,9	30	47,6	20	31,7	63	28,8
Línguas	0	0	2	3,8	6	11,5	20	38,5	24	46,1	52	23,7
Total	1	0,5	7	3,2	34	15,5	93	42,4	84	38,4	219	100

Quadro 70 – Opinião dos docentes por agrupamento sobre a demonstração de abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	8	5,6	10	7	61	42,7	63	44,1	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	4	5,3	19	25	52	68,4	76	34,7
Total	1	0,5	9	4,1	14	6,4	80	36,5	115	52,5	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 71 – Opinião dos docentes por departamentos sobre a demonstração de abertura às sugestões apresentadas pelos docentes, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	4	14,8	4	14,8	10	37	8	29,6	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	3	3,9	24	31,2	49	63,6	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	7	11,1	28	44,4	28	44,4	63	28,8
Línguas	0	0	4	7,7	0	0	18	34,6	30	57,7	52	23,7
Total	1	0,5	9	4,1	14	6,4	80	36,5	115	52,5	219	100

Quadro 72 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar, por parte do coordenador

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	5	3,5	21	14,7	65	45,5	51	35,7	143	65,3
Poente	0	0	3	3,9	6	7,9	38	50	29	38,2	76	34,7
Total	1	0,5	8	3,7	27	12,3	103	47	80	36,5	219	100

Quadro 73 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à comunicação com entusiasmo sobre o que é preciso realizar, por parte do coordenador

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	4	14,8	15	55,6	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	2	2,6	10	13	36	46,8	29	37,7	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	9	14,3	35	55,6	17	27	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	4	7,7	17	32,7	30	57,7	52	23,7
Total	1	0,5	8	3,7	27	12,3	103	47	80	36,5	219	100

Quadro 74 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao estímulo, por parte do coordenador, para o bom relacionamento entre docentes

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	5	3,5	17	11,9	61	42,7	59	41,3	143	65,3
Poente	0	0	2	2,6	8	10,5	20	26,3	46	60,5	76	34,7
Total	1	0,5	7	3,2	25	11,4	81	37	105	47,9	219	100

Quadro 75 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao estímulo, por parte do coordenador, para o bom relacionamento entre docentes

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	7	25,9	11	40,7	6	22,2	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	3	3,9	7	10	22	28,6	45	58,4	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	9	11,7	27	35,1	27	35,1	63	28,8
Línguas	0	0	2	3,8	2	3,8	21	40,3	27	51,9	52	23,7
Total	1	0,5	7	3,2	25	11,4	81	37	105	47,9	219	100

Quadro 76 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à coerência na atuação profissional, por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	1,4	5	3,5	17	11,9	61	42,7	59	41,3	143	65,3
Poente	0	0	2	2,6	8	10,5	20	26,3	46	60,5	76	34,7
Total	1	0,5	7	3,2	25	11,4	81	37	105	47,9	219	100

Quadro 77 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à coerência na atuação profissional, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	0	0	3	11,1	14	51,9	9	33,3	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	6	7,8	33	42,9	37	48,1	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	11	17,5	36	57,1	15	23,8	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	3	5,8	17	32,7	32	61,5	52	23,7
Total	1	0,5	2	0,9	23	10,5	100	45,6	93	42,5	219	100

Quadro 78 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao proporcionamento de um bom ambiente de trabalho, por parte do coordenador

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	0	0	5	4,2	14	9,8	59	41,3	65	45,5	143	65,3
Poente	0	0	0	0	4	5,3	23	30,3	49	64,5	76	34,7
Total	0	0	5	2,3	18	8,2	82	37,4	114	52,1	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 79 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao proporcionamento de um bom ambiente de trabalho, por parte do coordenador

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	0	0	3	11,1	7	25,9	10	37	7	25,9	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	4	5,2	27	35,1	46	59,7	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	5	7,9	29	46	28	44,4	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	2	3,8	16	30,8	33	63,5	52	23,7
Total	0	0	5	2,3	18	8,2	82	37,4	114	52,1	219	100

Quadro 80 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	4	2,8	27	18,9	64	44,8	47	32,9	143	65,3
Poente	0	0	0	0	7	4,9	35	24,5	34	23,8	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	34	15,5	99	45	81	37	219	100

Quadro 81 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à promoção de oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	10	37	9	33,3	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	7	9,1	32	41,6	38	49,4	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	11	17,5	35	55,6	16	25,4	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	6	11,5	23	44,2	23	44,2	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	34	15,5	99	45,2	81	37	219	100

Quadro 82 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao coordenador trabalhar de forma satisfatória com os outros

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	3	2,1	23	16,1	61	42,7	55	38,5	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	7	9,2	29	38,2	39	51,3	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	90	41,1	94	42,9	219	100

Quadro 83 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao coordenador trabalhar de forma satisfatória com os outros

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	4	14,8	13	48,1	7	25,9	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	0	0	10	13	31	40,3	36	46,8	77	35,2
Expressões	0	0	2	3,2	12	19	25	39,7	24	38,1	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	4	7,7	21	40,4	27	51,9	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	90	41,1	94	42,9	219	100

Quadro 84 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao incentivo do envolvimento nas atividades da escola pelo coordenador

Agrupamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	4	2,8	20	14	67	46,9	51	35,7	143	65,3
Poente	0	0	0	0	10	13,2	32	42	34	44,7	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	99	45,2	85	38,8	219	100

Quadro 85 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao incentivo do envolvimento nas atividades da escola pelo coordenador

Departamentos	C										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	5	18,5	15	55,6	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,6	9	14,3	37	58,7	30	47,6	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,9	11	17,5	26	41,3	25	39,7	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	5	9,6	21	40,4	26	50	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	99	45,2	85	38,8	219	100

Quadro 86 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao desenvolvimento de estratégias de liderança, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	6	4,2	35	24,5	58	40,6	43	30,7	143	65,3
Poente	0	0	0	0	9	11,8	34	44,7	33	43,4	76	34,7
Total	1	0,5	6	2,7	44	20,1	92	42	76	34,7	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 87 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao desenvolvimento de estratégias de liderança, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	8	29,6	12	44,4	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	10	13	32	41,6	34	44,2	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	17	27	31	49,2	14	22,2	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	9	17,3	17	32,7	25	48	52	23,7
Total	1	0,5	6	2,7	44	20,1	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 88 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao incentivo da vontade para trabalharem com maior dedicação, por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	6	4,1	35	24	58	39,7	43	30,1	143	65,3
Poente	0	0	0	0	9	11,8	34	44,7	33	43,4	76	34,7
Total	1	0,5	6	2,7	44	20,1	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 89 – Opinião dos docentes por departamento quanto ao incentivo da vontade para trabalharem com maior dedicação, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	8	29,6	12	44,4	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	10	13	32	41,6	34	44,2	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	17	22,1	31	49,2	14	22,2	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	9	17,3	17	32,7	25	48,1	52	23,7
Total	1	0,5	6	2,7	44	20,1	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 90 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à resolução de problemas, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	6	4,2	27	18,8	66	46,2	43	30,1	143	65,3
Poente	0	0	0	0	8	10,5	33	43,4	35	46,1	76	34,7
Total	1	0,5	6	2,7	35	16	99	45,2	78	35,6	219	100

Quadro 91 – Opinião dos docentes por departamento quanto à resolução de problemas, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	3	11,1	8	29,6	12	44,4	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	10	13	32	41,6	34	44,2	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	17	27	31	49,2	14	22,2	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	9	17,3	17	32,7	25	48,1	52	23,7
Total	1	0,5	6	2,7	44	20,1	92	42	76	34,7	219	100

Quadro 92 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à demora de resposta face a questões urgentes por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	52	36,4	30	21	32	22,4	22	15,4	7	4,9	143	65,3
Poente	31	40,8	20	26,3	12	15,8	9	11,8	4	5,3	76	34,7
Total	83	37,9	50	22,8	44	20,1	31	14,2	11	5	219	100

Quadro 93 – Opinião dos docentes por departamento quanto à demora de resposta face a questões urgentes, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	6	22,2	9	33,3	4	14,8	5	18,5	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	38	49,4	17	22,1	8	10,4	11	14,3	3	3,9	77	35,2
Expressões	18	26,6	15	23,8	24	38,1	5	7,9	1	1,6	63	28,8
Línguas	21	40,4	9	17,3	8	15,4	10	19,2	4	7,7	52	23,7
Total	83	37,9	50	22,8	44	20,1	31	14,2	11	5	219	100

Quadro 94 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto à promoção de objetivos comuns entre docentes, por parte do coordenador

Agrupamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	3	2,1	22	15,4	73	51	44	30,8	143	65,3
Poente	0	0	1	1,3	8	10,5	35	46,1	32	42,1	76	34,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	108	49,3	76	34,7	219	100

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Quadro 95 – Opinião dos docentes por departamentos quanto à promoção de objetivos comuns entre docentes, por parte do coordenador

Departamentos	A										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	1	3,7	2	7,4	5	18,5	16	59,3	3	11,1	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	0	0	1	1,3	7	9,1	35	45,5	34	44,2	77	35,2
Expressões	0	0	1	1,6	13	20,6	37	58,7	12	19	63	28,8
Línguas	0	0	0	0	5	9,6	20	38,5	27	51,9	52	23,7
Total	1	0,5	4	1,8	30	13,7	108	49,3	76	34,7	219	100

Quadro 96 – Opinião dos docentes por agrupamento quanto ao privilegiamento dos interesses do grupo em detrimento dos pessoais, por parte do coordenador

Agrupamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nascente	1	0,7	7	4,9	43	30,7	58	40,6	34	23,8	143	65,3
Poente	2	2,6	0	0	19	25	28	36,8	27	35,5	76	34,7
Total	3	1,4	7	3,2	62	28,3	86	39,2	61	27,9	219	100

Quadro 97 – Opinião dos docentes por departamentos quanto ao privilegiamento dos interesses do grupo em detrimento dos pessoais, por parte do coordenador

Departamentos	B										Total	
	Discordo totalmente		Discordo		Não concordo nem discordo		Concordo		Concordo totalmente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ciências Humanas e Sociais	0	0	6	22,2	8	29,6	9	33,3	4	14,8	27	12,3
Matemáticas e Ciências Experimentais	3	3,9	0	0	18	23,4	32	41,6	24	31,7	77	35,2
Expressões	0	0	0	0	26	41,3	28	44,4	9	14,3	63	28,8
Línguas	0	0	1	1,9	10	19,2	17	32,7	24	46,2	52	23,7
Total	3	1,4	7	3,2	62	28,3	86	39,2	61	27,9	219	100

Quadro 98 – Características mais importantes para uma boa liderança

Aspetos	Frequência	(%)
Imagem pública	2	0,9
Empatia	3	1,4
Feedback	6	2,7
Antiguidade	6	2,7
Flexibilidade	7	3,2
Cumprimento dos aspetos burocráticos	11	5,0
Lealdade	12	5,5
Função de modelo/exemplo	13	5,9
Credibilidade	17	7,8
Visão	24	11,0
Inovação	32	14,6
Colaboração	32	14,6
Assertividade	33	15,1
Pró-atividade	39	17,8
Experiência no desempenho do cargo	41	18,7
Empatia	48	21,9
Coerência	63	28,8
Transparência	65	29,7
Capacidade de gestão de conflitos	101	46,1
Disponibilidade	102	46,6
Capacidade de resolução de problemas	140	63,9
Competência profissional	144	65,8
Capacidade de comunicação	154	70,3

Quadro 99 – Características menos importantes para uma boa liderança

Aspetos	Frequência	%
Transparência	1	0,5
Visão	1	0,5
Lealdade	1	0,5
Conflituoso	1	0,5
Assertividade	3	1,4
Imparcialidade	3	1,4
Disponibilidade	5	2,3
Credibilidade	6	2,7
Capacidade de comunicação	7	3,2
Função de modelo/exemplo	8	3,7
Pró-atividade	12	5,5
Imagem pública	18	8,2
Inovação	19	8,7
Experiência no desempenho do cargo	21	9,6
Coerência	26	11,9
Empatia	28	12,8
Cumprimento dos aspetos burocráticos	39	17,8
Feedback	42	19,2

O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores

Capacidade de gestão de conflitos	43	19,6
Autoritarismo	85	38,8
Flexibilidade	147	67,1
Competência profissional	191	87,2
Antiguidade	192	87,7
Capacidade de resolução de problemas	196	89,5

Anexo 18 – Figuras dos resultados dos questionários

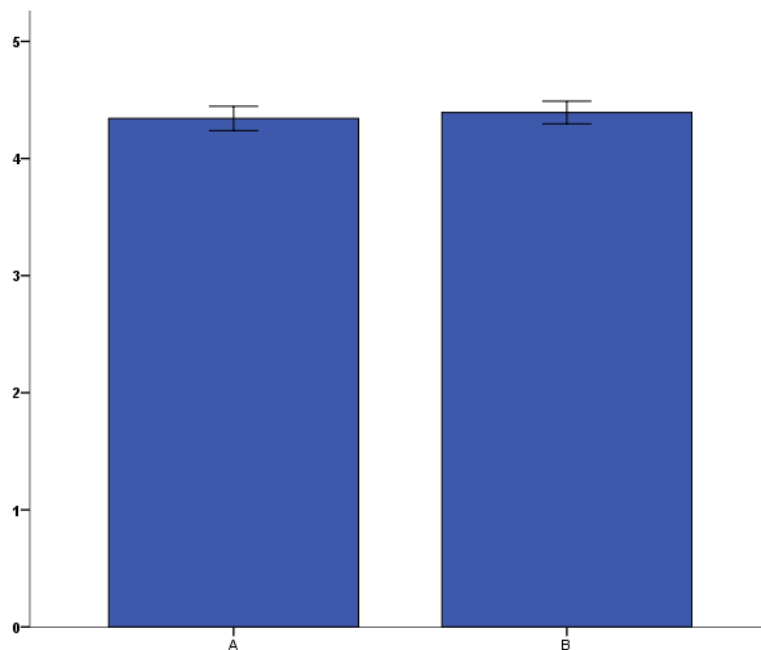


Figura 12 – Média das respostas dos docentes sobre a representação do departamento por parte do coordenador

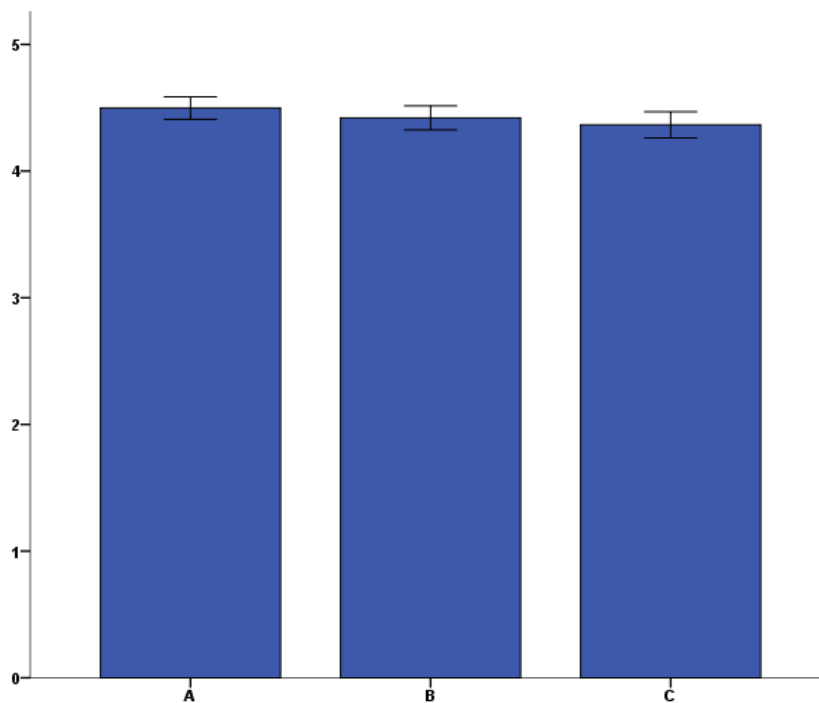


Figura 13 – Média das respostas sobre o processo de comunicação entre o coordenador e os e docentes dos departamentos

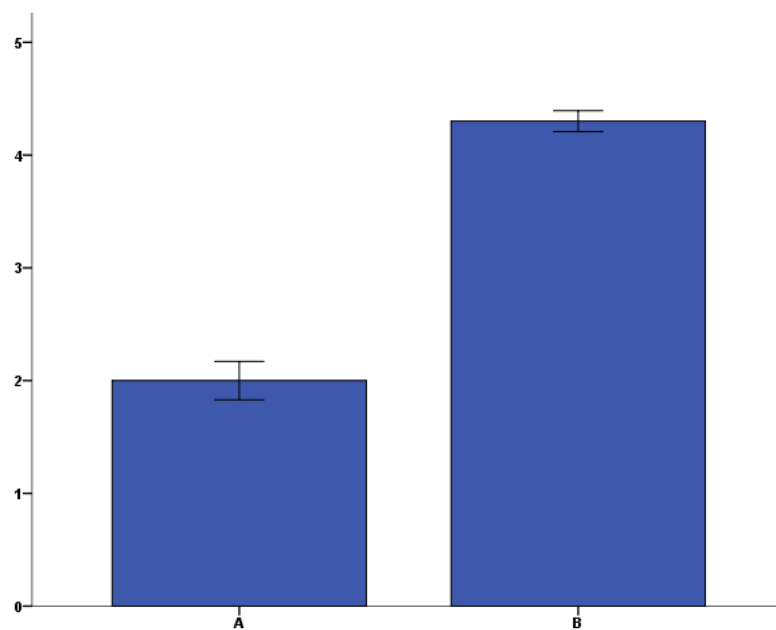


Figura 14 – Média das respostas sobre a interação entre os docentes do departamento e o coordenador

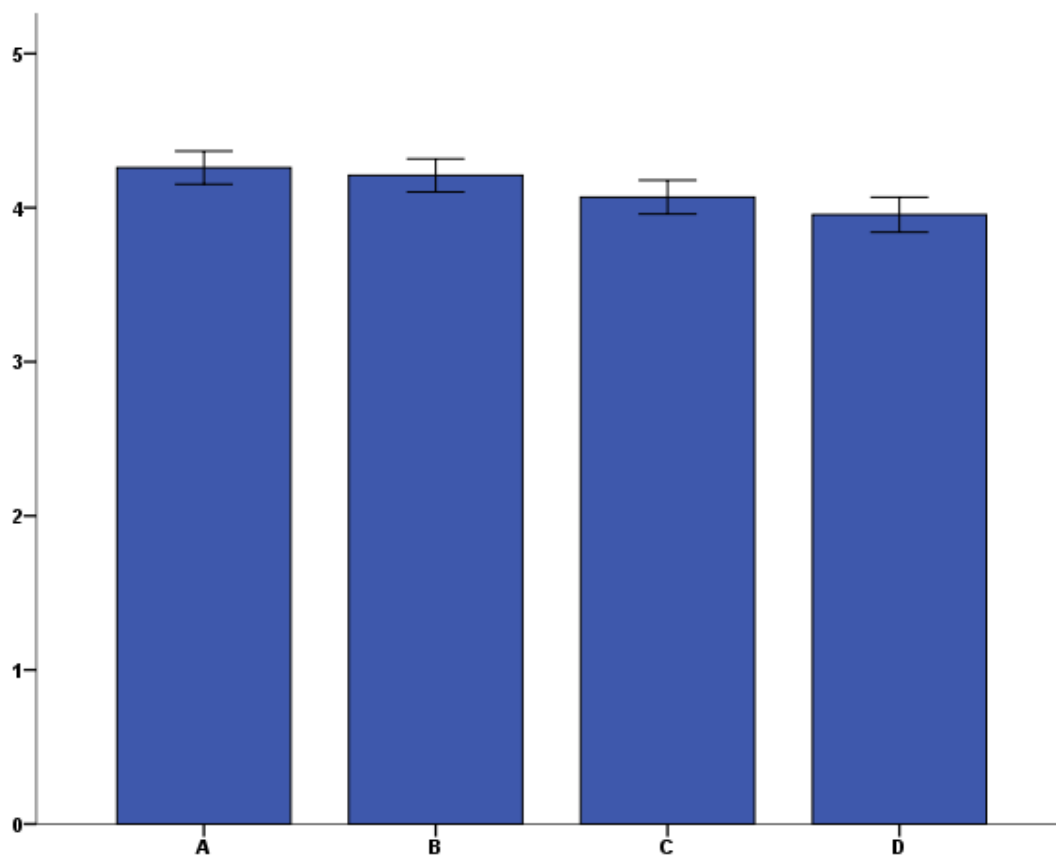


Figura 15 – Média das respostas sobre a colaboração entre os docentes do departamento e o coordenador

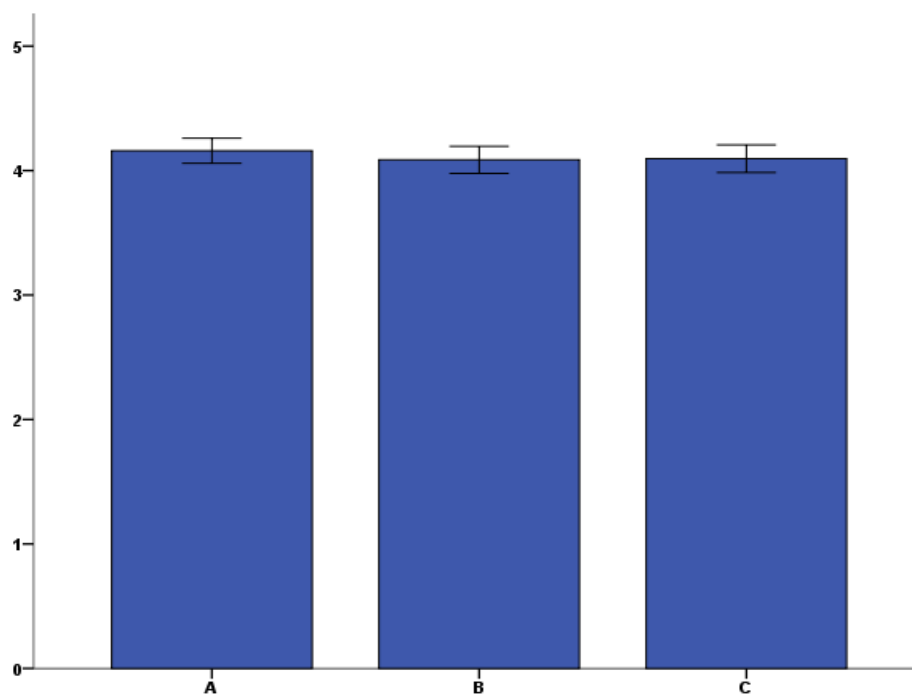


Figura 16 – Média das respostas sobre a promoção da iniciativa pessoal por parte do coordenador

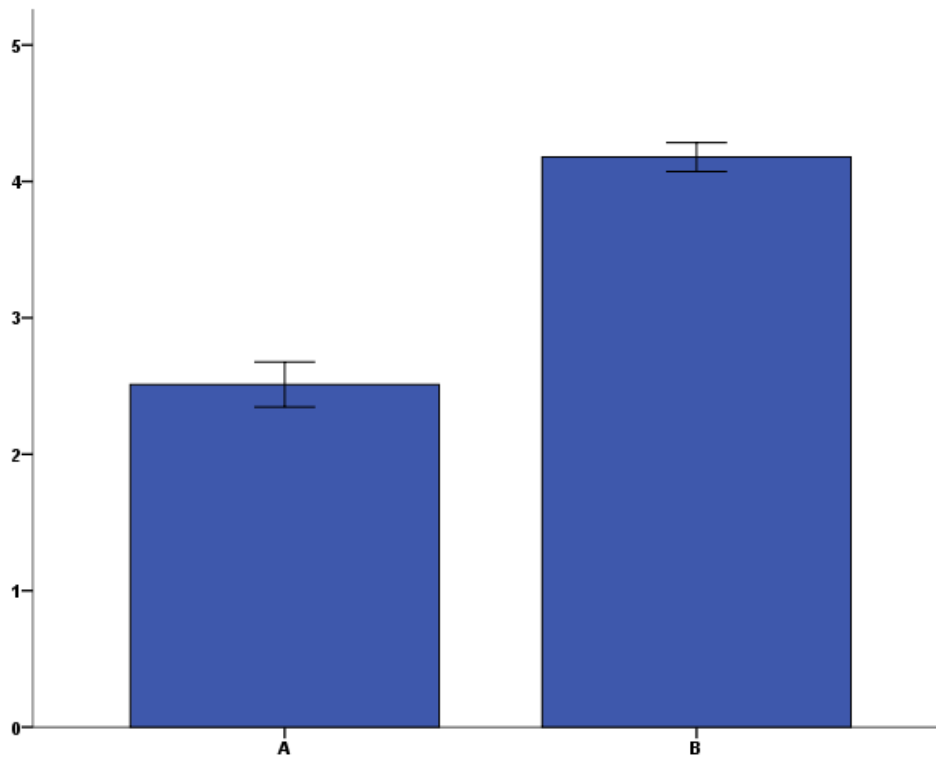


Figura 17 – Média das respostas quanto à resolução de problemas por parte dos coordenadores

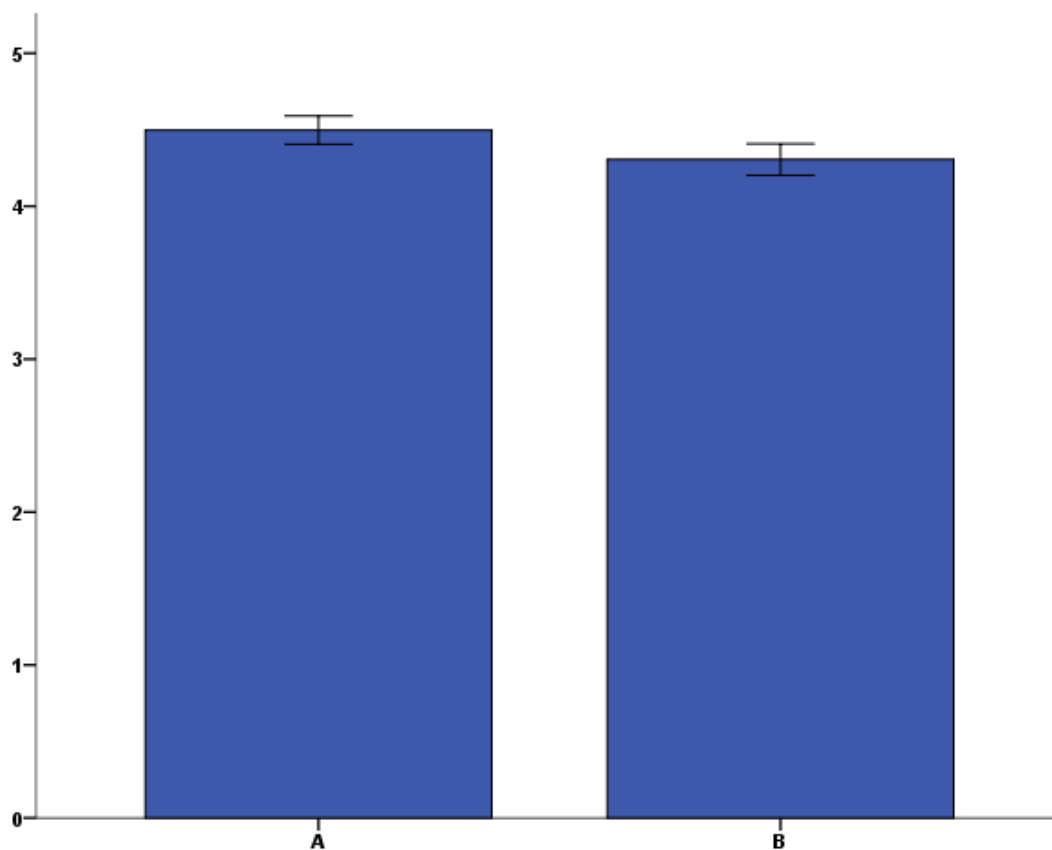


Figura 18 – Média das respostas quanto à existência de objetivos comuns

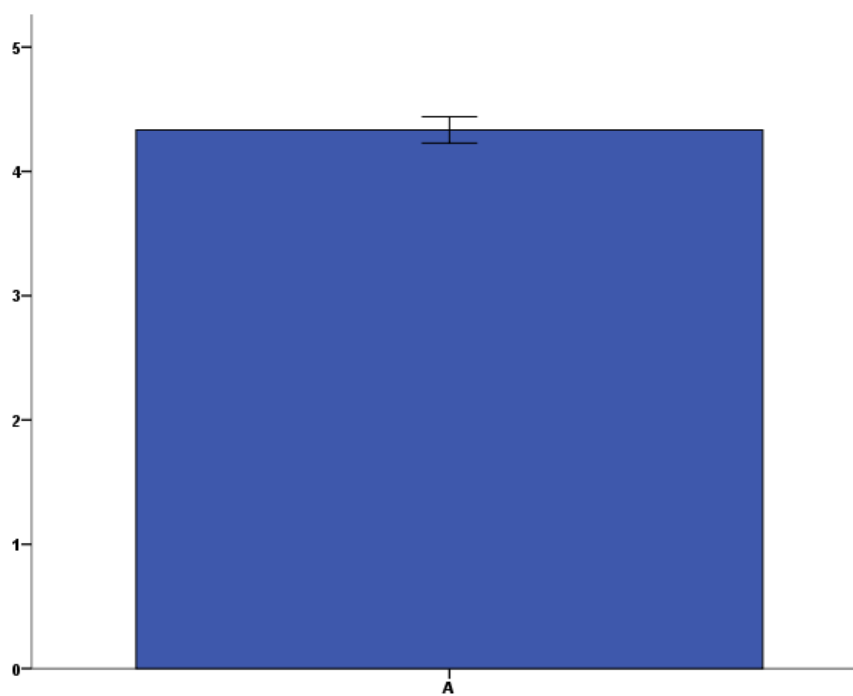


Figura 19 – Média das respostas quanto à influência do coordenador na representação do departamento

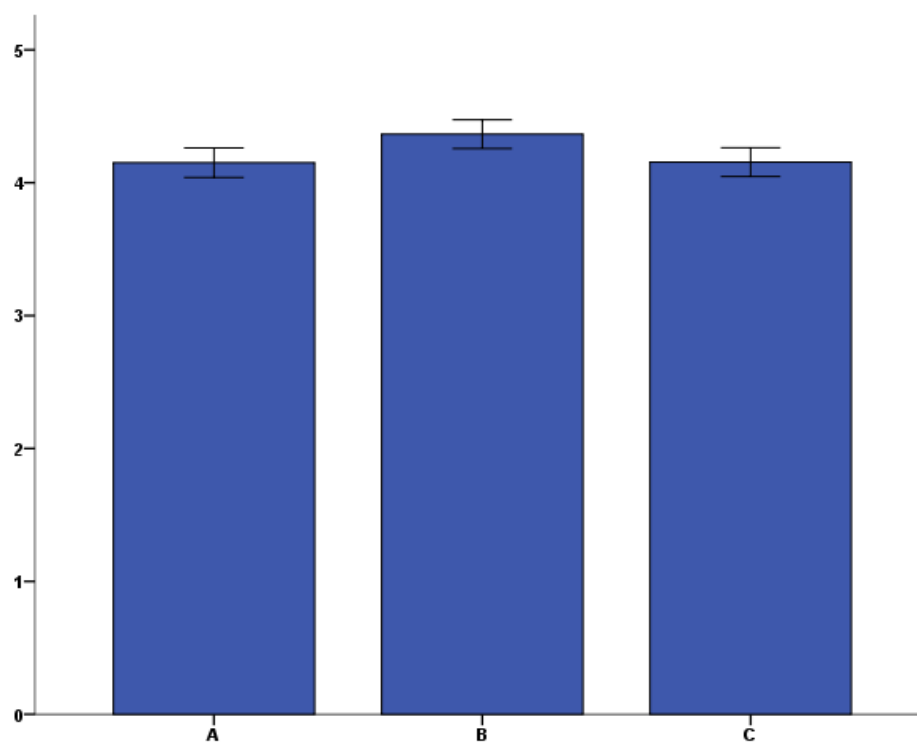


Figura 20 – Média das respostas quanto à influência da comunicação por parte do coordenador

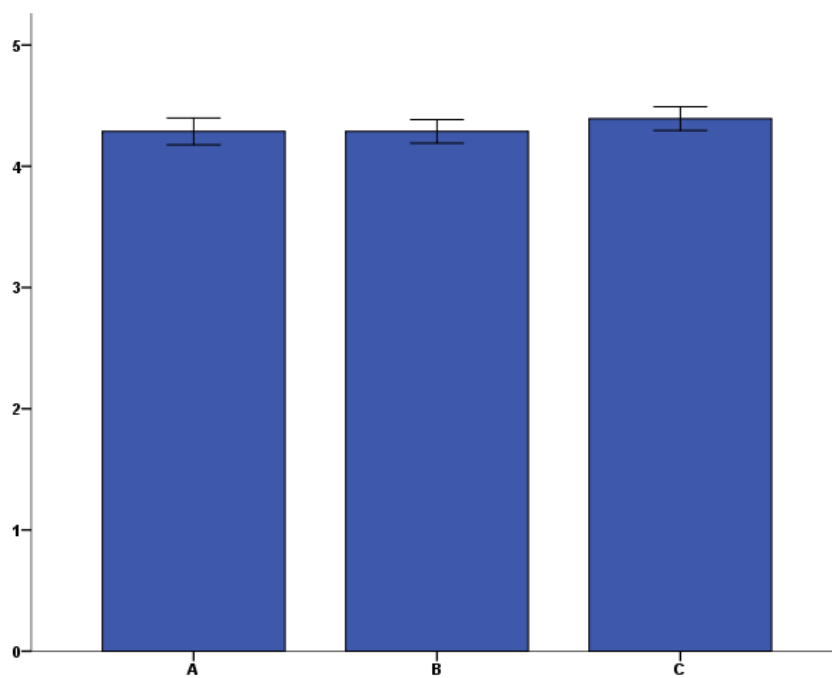


Figura 21 – Média das respostas quanto à interação com os docentes de departamento

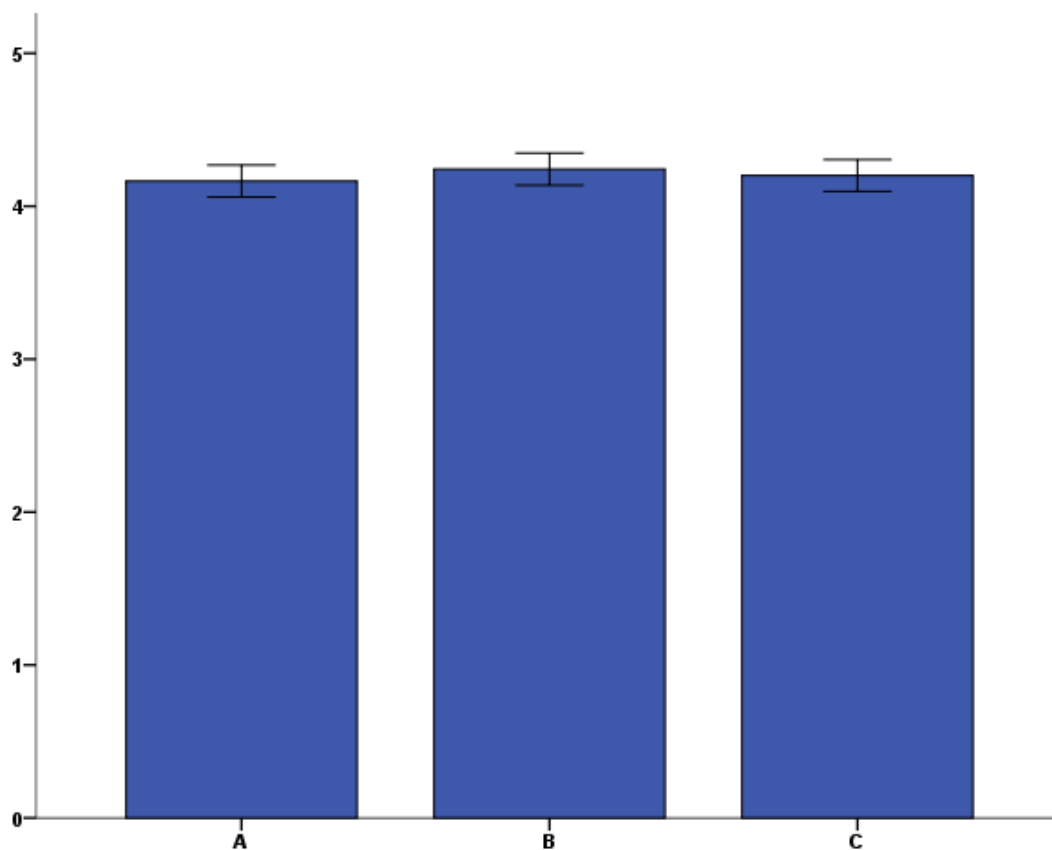


Figura 22 – Média das respostas quanto à comunicação com os docentes de departamento

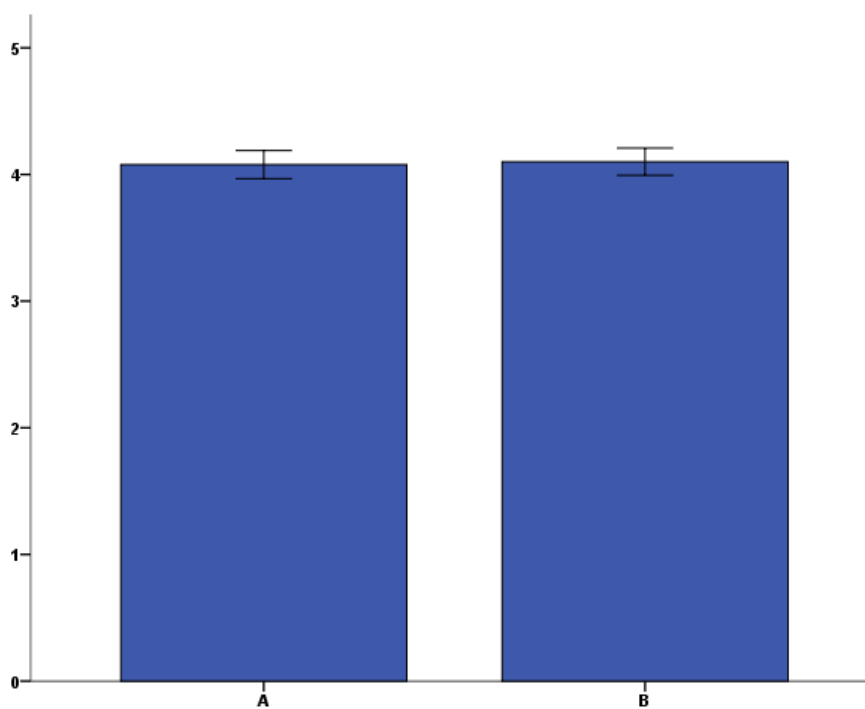


Figura 23 – Média das respostas quanto à promoção da iniciativa pessoal dos docentes de departamento, pelo coordenador.

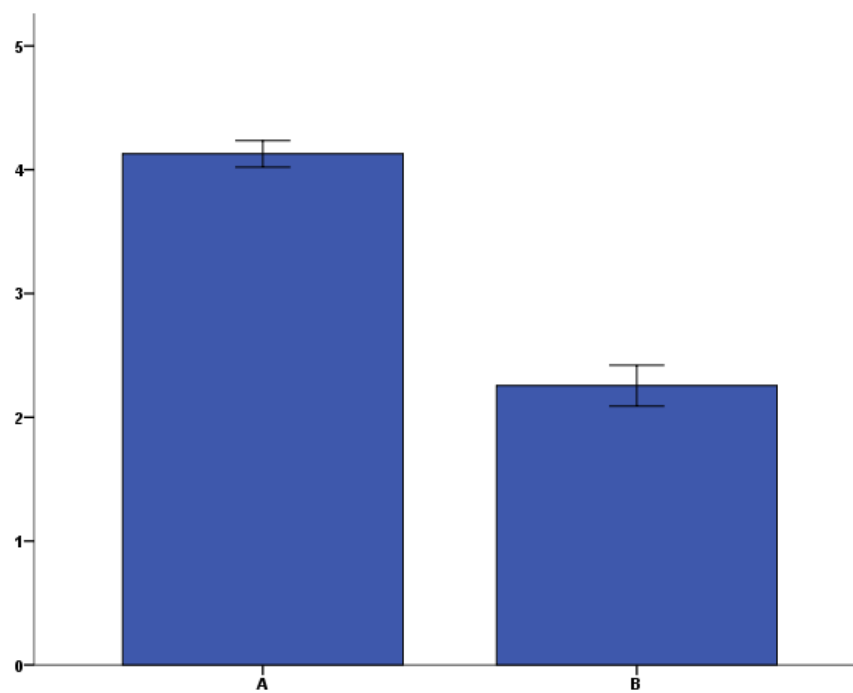


Figura 24 – Média das respostas quanto à resolução de problemas por parte do coordenador

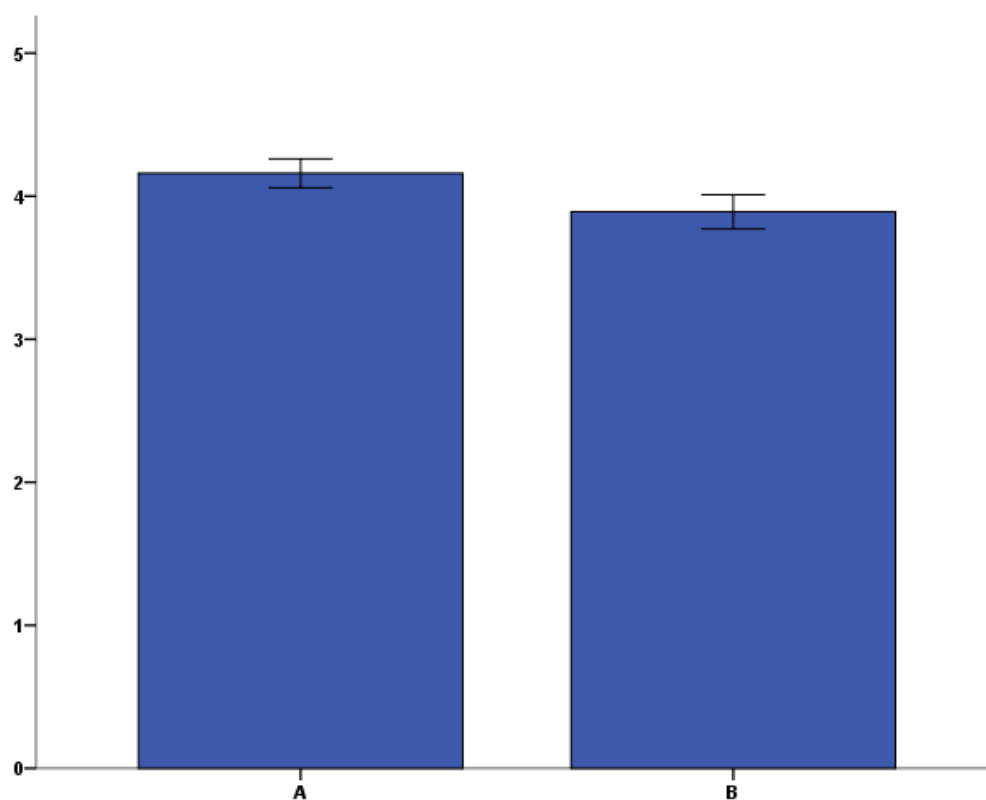


Figura 25 – Média das respostas quanto aos objetivos que devem ser comuns aos docentes e aos coordenado

