

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se no domínio das representações sociais, entendidas como pensamento social, isto é, como “produto da actividade mental dos sujeitos organizado num conjunto de conhecimentos, de atitudes, de opiniões e imagens utilizadas na significação dos objectos e das situações sociais” (Santiago, 1993, p. 147). Neste contexto, serão auscultados professores membros dos órgãos de gestão (assembleia do agrupamento, conselho pedagógico e conselho executivo) de um agrupamento de escolas, no sentido de recolher as suas imagens e expectativas acerca da cultura de escola e compreender a influência destas nas interações sociais entre os membros da comunidade educativa, do agrupamento de escolas de que fazem parte.

Tendo despertado o nosso interesse a compreensão do funcionamento da organização escolar, mais concretamente na dimensão da cultura organizacional, partimos do pressuposto básico que a escola já é *per si* um fenómeno cultural, quer seja observada numa perspectiva institucional mais abrangente, quer seja numa perspectiva de comunidade local mais restrita. Ao adoptarmos este princípio de que a cultura faz parte do funcionamento do sistema educativo, não poderíamos deixar de considerar, também, as dinâmicas de interacção que lhe estão subjacentes. De acordo com Torres (2003), será difícil encontrar entre as mais “relevantes instituições da modernidade um espaço tão intenso de produção cultural, de interacção social e de trocas simbólicas como a organização escolar, um espaço onde o trabalho humano recobre todo o seu sentido antropológico” (p. 17). Apesar disso, verificámos a existência de poucos estudos efectuados sobre as representações da escola e dos professores e, os que têm sido feitos, centram-se quase sempre “em aspectos parciais dos fenómenos educativos” (Santiago, 1993, p. 147).

Após termos referido o porquê do nosso estudo e o contexto em que se enquadra a nossa investigação apresentaremos, de seguida, pormenores quanto ao seu desenvolvimento. Começaremos por, no **segundo capítulo**, efectuar uma revisão da literatura sobre o tema em causa aprofundando o conceito de representação social.

De acordo com Gilly (1990, p. 481) podemos, *grosso modo*, fazer a distinção entre três tipos de trabalhos:

os trabalhos centrados no estudo das instituições, da escola, dos seus agentes, enquanto objectos sociais macroscópicos de representações (...); os trabalhos centrados no estudo das representações recíprocas professor/aluno; os trabalhos, enfim, que tendem a apreciar o impacto do fenómeno de representação nos mecanismos e nos resultados de acção educativa. (p. 481).

Pretendemos situar o nosso estudo no primeiro tipo de trabalho; ou seja, nas representações dos professores e na interacção entre estes e a instituição escolar numa perspectiva organizacional. Seguidamente, abordaremos o conceito de cultura organizacional. Como tal, achamos conveniente começar por explicitar o conceito de cultura, identificar alguns aspectos que o mesmo encerra e, atendendo ao conjunto de interacções que se verificam numa organização, indagar se existe uma ou várias culturas. Debruçar-nos-emos sobre a sua origem e evolução, analisando várias definições que caracterizam este conceito, em função das perspectivas defendidas pelos vários autores.

Com base na assunção do seu papel mobilizador e unificador de todo um conjunto de indivíduos em torno do bem comum da organização, passamos em seguida a apresentar traços identificadores da cultura organizacional; deste modo, tentamos compreender e sistematizar as suas funções na instituição, e clarificar algumas perspectivas que, por polémicas, poderão dificultar o entendimento do fenómeno. Iremos, também, abordar o modo como a cultura pode premiar a excelência, ao mesmo tempo que se revela uma fonte de motivação para os membros da organização.

As crenças e os símbolos são significações fundamentais para a caracterização de qualquer organização. Tentaremos, deste modo, aprofundar a importância e influência das crenças, símbolos, mitos, ritos e tabus na cultura organizacional e analisar as relações estabelecidas entre os seus membros e entre estes e a organização. Esta parece ser, com efeito, uma temática que se revela fundamental para a compreensão do funcionamento da organização e das implicações do relacionamento interno entre os seus membros.

Concluiremos este capítulo com uma alusão à cultura de escola, numa perspectiva organizacional, debruçando-nos sobre a sua origem e evolução. Começaremos por analisar a organização escolar e as suas características para depois perceber as influências recolhidas da cultura organizacional das empresas.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Face às alterações ocorridas ultimamente no processo educativo e às implicações que aquelas acarretam, a escola pode ser entendida como uma organização com uma cultura própria, sendo determinantes neste processo o projecto educativo e o plano anual de actividades, enquanto veículos da autonomia de escola e da implementação e reforço da cultura escolar.

A abordagem do conceito de cultura de escola remete ainda para os factores da eficácia e da excelência escolar e sua influência na caracterização e aperfeiçoamento da organização escolar, para o seu papel de motivação dos membros da organização. Do mesmo modo, são pertinentes nesta abordagem, as questões de liderança, fundamentais no novo modelo de gestão e administração das escolas, e a interacção social existente entre os membros da comunidade educativa e desta com o meio onde se insere, visando a criação de condições, cada vez mais favoráveis, à realização de uma educação de qualidade. Por fim, faremos referência às crenças e aos símbolos que melhor caracterizam a escola, as suas influências e importância na implementação e desenvolvimento da cultura organizacional escolar.

No **terceiro capítulo** é apresentado o estudo empírico realizado. Neste contexto, será explicitada a metodologia e justificadas as técnicas de recolha de dados utilizados (análise documental e entrevista semi-estruturada). Proceder-se-á, ainda, à caracterização do local de Estudo (Agrupamento de Escolas) e dos sujeitos entrevistados, bem como à apresentação das razões para a escolha destes. Serão descritos os procedimentos seguidos. A finalizar o capítulo será apresentada a análise documental e a análise de conteúdo das entrevistas efectuadas.

Por último, no **capítulo quarto**, far-se-á a discussão dos resultados tendo em linha de conta os objectivos e as questões de investigação previamente formuladas, seguida de uma conclusão geral do estudo na qual apontaremos algumas limitações do mesmo e levantamos questões para investigações futuras, referindo as implicações educacionais do presente trabalho.

CAPÍTULO II

REVISÃO DA LITERATURA

2.1. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

2.1.1. CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO SOCIAL

O conceito de representação social surge em finais do século XIX com Durkheim, por meio do “conceito de consciência colectiva” (Xavier, 2002, p. 21). Para este autor, as representações colectivas têm um carácter estático e são ideias gerais e crenças existentes na sociedade. O conceito de representação é, mais tarde, revisto por Moscovici que, ao contrário de Durkheim, considera que as representações sociais são dinâmicas e que o indivíduo não é um receptor passivo da ideologia dominante (Xavier, 2002). Porque não é fácil definir o que é uma representação social, por razões históricas e por esta teoria se encontrar na intersecção da Sociologia com a Psicologia, encontram-se definições de cariz psicológico ou psicossocial, relacionadas com factores como, por exemplo, a atitude, a crença, o esquema ou a atribuição, e outras definições de âmbito muito mais vasto, alicerçadas na Sociologia ou na Antropologia, relacionadas com a cultura, a ideologia, ou os valores, entre outros. Como tal, a definição de representações sociais assenta em várias vertentes, dependendo das perspectivas e dimensões defendidas por vários autores. Não pretendendo fazer um inventário exaustivo, das diferentes definições que tivemos oportunidade de analisar, não deixaremos, no entanto, de referir aquelas que nos pareceram mais pertinentes para o nosso estudo.

De acordo com Abric (1989), representação social é um conjunto organizado “de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações que se referem a um objecto ou a uma situação”. É determinada simultaneamente “pelo próprio sujeito (a sua história, a sua vivência), pelo sistema social ideológico no qual está inserido e pela natureza das relações que o sujeito mantém com este sistema social” (p. 188).

Na perspectiva de Jodelet (1990), o acto de representar é “sempre representação de um objecto, tem um carácter imagético e, por isso, a propriedade de tornar intermutável o sensível e a ideia, o percebido e o conceito, simbólico e significante, construtivo, autónomo e criativo”

(pp. 364-365). Ainda de acordo com o mesmo autor "é também a designação de fenómenos múltiplos que observamos e estudamos a diversos níveis de complexidade, individuais e colectivos, psicológicos e sociais" (Jodelet, 1990, p. 357).

Para Doise (1986), "o que é incorporado na noção de representação social é de ordem relacional, resultando de uma coordenação de pontos de vista, de uma interacção de definições particularmente numerosas". Daí que, este autor, considere que a noção de representação social se encontre numa "encruzilhada particularmente densa", devido aí "desembocarem múltiplas vias" sem qualquer orientação, mas também, devido à sua grande polissemia pelo facto de designar "um grande número de fenómenos e de processos". Pelo que, para "apreender a especificidade do aspecto social das representações, há que estudar a sua função na modelagem das comunicações e das relações sociais" (pp. 81-85).

Como fenómenos, as representações apresentam-se sob formas variadas, com alguma complexidade, revelando imagens que condensam um conjunto de significações e de sistemas de referência que nos permitem interpretar aquilo que nos chega, dando sentido ao inesperado e definindo categorias que servem para classificar as circunstâncias, os fenómenos e os indivíduos com os quais temos relação (Jodelet, 1990, p. 360).

Alves-Pinto (1995), por sua vez, considera que "para agir, cada pessoa ou grupo tem um sistema de valores de referência que funciona como um quadro interpretativo nas leituras que são feitas da realidade". É em função das leituras feitas que decorrerão as atitudes adoptadas por cada pessoa, tendo em conta um "sistema de valores, partilhado pelo grupo a que pertence, ou por aquele em referência ao qual constrói a sua realidade" (p. 55). Deste modo, a principal função das representações sociais seria "servir de suporte para a leitura da realidade social, mormente quando esta escapa ao controlo dos sujeitos (indivíduo, grupo, instituição) porque é complexa, por vezes inexplicável e de difícil integração no pensamento social constituído" (Santiago, 1993, p. 178).

Parece-nos, pois, que uma mesma representação social poderá desencadear comportamentos distintos, pois cada um, e segundo as suas possibilidades, tentará dar a sua resposta pessoal ao que lhe é solicitado pela nova situação. Isto decorre, principalmente, porque as representações inicialmente são individuais, exprimindo as posições, interesses e expectativas do actor de forma individual, e só posteriormente adquirem o seu carácter social pela interacção, através da reestruturação, da confirmação e da partilha social dos seus

conteúdos bem como das funções que vai desempenhar na comunicação ficando dependentes das experiências dos sujeitos, da sua posição social e cultural, assim como dos sistemas de valores e crenças nos grupos de pertença (Santiago, 1993, pp. 153 e 176).

2.1.2. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMO SISTEMA DE INTERACÇÕES

Na opinião de Borges (1993), logo que o homem "passa a interagir com os outros que o rodeiam e sempre que existem interacções humanas, quer se verifiquem entre dois indivíduos ou entre dois grupos, pressupõem-se representações" (p. 18). Estas têm um "carácter construtivo, criativo e autónomo" sendo, por isso, "pontos de referência que fornecem uma posição ou uma perspectiva a partir da qual um indivíduo ou um grupo observa e interpreta, recolhe informações sobre os acontecimentos, as situações" (Borges, 1993, p. 20).

No processo de interacção, Thévenet (1992), defende que existe uma influência mútua da organização face ao indivíduo e vice-versa; esta ao socializá-lo modifica as suas características pessoais e por sua vez este, com o seu estilo e as suas competências humanas, influencia o contexto relacional do seu grupo, modificando o funcionamento colectivo da mesma. É num contexto de interacções que os actores educativos interpretam a realidade. As diferentes interpretações que lhe atribuem leva-os a terem expectativas, motivações, interesses, convicções que influenciam os seus comportamentos e se traduzem em diferentes níveis de implicação e de envolvimento (pp. 41-43). Tendo em conta a ideia de que as representações construídas pelos sujeitos sejam eles indivíduos ou grupos numa dada situação, dos seus elementos ou do contexto em que se inserem determinam os comportamentos desses sujeitos. Relevamos então a pertinência do estudo das representações para tentar compreender o nível de implicação, os comportamentos e as motivações dos sujeitos numa dada situação.

Considerando que a escola é um espaço de interacção onde "aos vários intervenientes (...) é reconhecida a condição de actores" (Alves-Pinto, 1995, p. 166), ela constitui um campo de acção para todos os intervenientes no processo educativo, "todos participam numa rede de interacções complexas". A realidade social da escola é produto da participação de todos os intervenientes onde interagem e desenvolvem estratégias.

Mas se a escola é um espaço onde os actores estão em permanente interacção, é também nela que se "confrontam e interagem sistemas de representações sobre as finalidades

e objectivos da educação escolar e as diferentes modalidades para a sua realização que assumem características especiais em função dos contextos educativos locais referentes à comunidade envolvente e à instituição escolar em concreto” (Santiago, 1993, p. 129).

Por conseguinte, a escola é valorizada pelos actores a partir das interacções estabelecidas no seu seio; e, também, através das influências exteriores, tais como sejam o contexto social, económico, cultural e político em que elas se integram. Assim, as representações circunscrevem-se e alargam-se em referência ao quadro escola-comunidade envolvente, exprimindo nos actores a sua relação com a escola e o seu grau de envolvimento.

Deste modo as representações sociais, enquanto fenómenos, apresentam-se como um investimento sócio-cognitivo e sócio-afectivo variável com a qualidade das interacções entre os actores e a escola (Santiago, 1993, pp. 130-132). As representações não se cingem apenas ao espaço escolar. Elas alargam-se ao meio envolvente e traduzem as relações, o seu nível de envolvimento e a qualidade das interacções dos actores com a escola.

2.1.3. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM CONTEXTO EDUCATIVO

Pelo exposto anteriormente, consideramos, que o conjunto de informações que os diferentes actores escolares têm em relação à escola, constitui um elemento fulcral na contextualização das representações sociais. Actuais ou remotas, estruturadas ou dispersas, as informações serão qualitativamente superiores de acordo com o conhecimento que esses actores tenham do meio social e institucional em que a escola se insere, o que, aliado às próprias experiências escolares dos sujeitos, influenciará a construção de esquemas interpretativos da realidade educativa.

Segundo Gilly (1989), "o interesse essencial da noção de representação social para a compreensão dos factos da educação é que ela orienta a atenção para o papel dos conjuntos organizados das significações sociais no processo educativo" (pp. 363-364). Factores como as diferenças de estatuto sócio-cultural, aliados às características do meio social de origem e ao contexto escolar e à história pessoal e colectiva dos indivíduos fazem com que, e consequentemente, haja diferenciação na formação perante a realidade escolar (Santiago, 1993, pp. 18-19). A escola não terá, pois, a mesma significação para todos, embora se constatem pontos comuns aos diferentes grupos sociais. Da parte de alunos, pais e professores

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

existem vivências e variados sistemas de valores, que fazem com que sejam atribuídas diferentes conotações à realidade escolar, apresentando-se o processo educativo como um “universo rico em significações, propício à formulação de leituras mútuas as quais influenciam a forma como se desenrola a prática pedagógica” mas, estando também dependente do sistema de “trocas inter-subjectivas e de partilha de valores e experiências individuais e colectivas com base em expectativas, aspirações e projectos relativos à escola” (Santiago, 1993, p. 187).

As representações sociais, “enquanto sistemas autónomos de significados sociais”, são por conseguinte resultado de “compromissos contraditórios sob a dupla pressão de factores ideológicos e de constrangimentos ligados ao funcionamento efectivo do sistema escolar” (Gilly, 1989, p. 382). Assim, a maneira de interpretar e compreender a escola de forma diferenciada pelos diferentes actores, irá fazer com que estes ajam em relação a ela, também, de forma diferenciada. Por conseguinte, irá reflectir-se na qualidade das interacções educativas, sendo as representações “mediadoras das práticas do professor e, como tal, passíveis de influenciar os resultados da educação” (Santiago, 1993, p. 94).

Partilhando da ideia de que qualquer relação social se estabelece nas bases de uma interacção entre os seus intervenientes e que os comportamentos e atitudes que emitem os elementos envolvidos na relação influenciam o desenrolar da mesma, o processo educativo afigura-se com um leque diversificado de significações propiciando a formulação de leituras mútuas as quais influenciam a forma como se desenrola a prática pedagógica. Deste modo, as representações sociais no processo de ensino-aprendizagem sendo teorias do senso comum, construídas colectivamente, influenciam as práticas sociais funcionando como um sistema de interpretação da realidade segundo as relações entre os indivíduos e destes com o seu meio físico e social, determinando os seus comportamentos e as suas práticas. Esta relação entre a representação social e a prática determina que “de uma forma controlada ou não, consciente ou inconsciente, grande parte dos nossos comportamentos têm origem nas nossas representações” (Carrola, 2008, p. 20). Para além de possíveis diferenças nas representações ligadas ao tipo de formação e áreas académicas iniciais e às experiências individuais e grupais na formação contínua, serão igualmente, de considerar possíveis diferenças decorrentes da inserção e da experiência profissional dos professores. Esta parece introduzir alterações nas

adaptações sócio-cognitivas e sócio-afectivas às condições concretas que vão surgindo ao longo das práticas de ensino (Santiago, 1993, pp. 162-201).

Considerando a cultura de escola como uma experiência comum ao grupo docente, parece-nos que imediatamente o conceito de representação social revela a sua eficácia, ao pressupormos que o grupo em causa acciona teorias colectivamente construídas sobre o fenómeno, no interior das quais procura e estrutura explicações para a sua situação concreta. A representação, enquanto produto das interações dessa categoria social, parece capaz de significar os seus projectos, problemas e estratégias relativamente a esse fenómeno. A representação traduzirá portanto, neste caso concreto, a relação cognitiva e simbólica dos professores relativamente à cultura de escola. Em face de tais argumentos, parece-nos pois que o estudo dos fenómenos educativos muito pode beneficiar da teoria das representações sociais, dado estas reflectirem a actividade cognitiva e simbólica de certo grupo social, neste caso dos professores, e testemunharem as significações atribuídas ao objecto professor reflectindo os seus projectos, vivências e relação com os outros.

Pelo que temos vindo a referir, podemos concluir que a imagem e a representação que o professor constrói de si e a percepção da imagem que os outros têm dele “são construções simbólicas que levam as marcas do tempo, do espaço e das relações que definem e articulam as diferentes partes da totalidade social na qual aquele se opera” (Madeira, 2000, p. 3), podendo influenciar nas suas decisões, no desempenho profissional e nas relações sociais com os outros actores.

2.2. CULTURA ORGANIZACIONAL

2.2.1. A CULTURA ENQUANTO SISTEMA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A cultura entendida como sistema de significações e de representações sociais viabiliza e torna mais fácil a interpretação e a categorização das informações. O actor interpreta assim a sua situação, as experiências partilhadas do seu quotidiano e orienta o seu comportamento para a decisão.

Santiago (1993), salienta que na literatura, alguns autores como Bourdieu e Gilly (1980), atribuem a génese das representações sociais fundamentalmente a factores sócio-

culturais e sócio-institucionais, considerando estes como principais instâncias que estruturam o processo de formação das representações. Deste modo, as representações sociais seriam sistemas consensuais que influenciam comportamentos, atitudes, expectativas e a formação de novas representações. De acordo com o mesmo autor, as representações podem ser perspectivadas: ora como processo de construção simbólica, contribuindo para estruturar os modelos explicativos da realidade que se ligam à história dos indivíduos, dos grupos e das instituições, servindo, então de guia e orientando os comportamentos, as percepções, a construção das respostas dos indivíduos face às solicitações dos objectos e situações sociais que lhes são exteriores; ora a nível do seu conteúdo sendo um produto elaborado a partir da actividade mental dos sujeitos e organizadas num conjunto de conhecimentos que estes utilizam para entender os objectos e as situações sociais (Santiago, 1990, p. 215).

É nesta última perspectiva que pretendemos enquadrar a nossa investigação. Ou seja, é ao nível do conteúdo das representações e, por isso, entendemo-las como o conjunto organizado de ideias, de comportamentos, de crenças, de símbolos e de informações que se referem a um objecto ou a uma situação social. Concordamos com Santiago (1990), ao defender que face à realização de uma tarefa, o comportamento de um grupo é determinado pela representação que tem da tarefa e não pela natureza ou o tipo dessa tarefa (pp. 193-194). Assim, o tipo de relação que existe entre os membros do grupo, a estrutura da comunicação e genericamente todo um conjunto de procedimentos cognitivos desencadeados pelos membros do grupo, dependerão do tipo de representação que têm da tarefa a realizar. Daí que, um tipo de representação que privilegia a resolução de problemas em grupo, suscita condutas de cooperação. Na mesma perspectiva o nível de implicação dos sujeitos na acção, assim como as suas motivações e o empenho na execução da tarefa, são determinados pela representação que estes têm da situação. Isto é, existem relações entre os comportamentos individuais ou de grupo e as representações elaboradas pelos sujeitos, acerca de um determinado objecto social.

2.2.2. EXPLICITAÇÃO DO CONCEITO DE CULTURA

A noção de cultura está dependente de múltiplos e variados factores, perspectivas e dimensões que os vários autores defendem. Por isso, é grande a quantidade de definições de cultura que temos à disposição.

"No âmbito da antropologia, Kroeber e Kluckhohn identificavam já, em 1952, 164 definições diferentes do conceito de cultura" (citado por Vala, Monteiro, Lima & Caetano, 1994, p. 15). Perante tanta diversidade, concordamos com Schein (1990) quando considera que "a cultura é ubíqua" (citado por Sarmiento, 1994, p. 89) e com Bernoux (s/d) ao afirmar que a cultura "é um conceito fluído e portanto maleável ao qual cada utilizador pode dar uma forma particular" (p. 181). Também Sarmiento (1994) partilha da mesma opinião, ao referir que o conceito de cultura é "um dos mais fluidos e dos mais difusos conceitos usados nas Ciências Sociais" (p. 88).

Não é nossa pretensão fazer um inventário exaustivo das diferentes definições de cultura que tivemos oportunidade de estudar. No entanto, não deixaremos de referir aquelas que nos pareceram mais pertinentes para o nosso estudo.

Morgan (1986) entende a cultura como um agente de construção da sociedade. Segundo este autor, a cultura é um "processo activo de construção da realidade. Isto dá-nos conta da vida própria dos fenómenos culturais (...) deve ser entendida como um fenómeno vivo e activo, através do qual as pessoas criam e recriam os mundos em que vivem" (citado por Sarmiento, 1994, p. 90).

De igual modo, Hampden-Turner (1993) considera que a cultura emerge do "interior das pessoas e é construída por estas de modo a recompensar as capacidades que têm em comum", dando "continuidade e identidade ao grupo", ao mesmo tempo que "equilibra os contributos contrários, e actua como um sistema que se orienta a si mesmo, aprendendo com os resultados obtidos", podendo funcionar como um "modelo de informação", e "facilitar bastante a compreensão entre as pessoas" mantendo os valores culturais "sempre mais ou menos em harmonia" (p. 27).

Também Sarmiento (1994) recorrendo a algumas definições de cultura, propostas por alguns dos principais teóricos e sociólogos das organizações, elaborou a sua própria definição, chegando à conclusão que cultura é, em suma:

... o domínio do simbólico, integrado por crenças, assunções, valores, ritos e artefactos, construído historicamente através de um processo conflitual, e em estado permanente de uma dinâmica de reconstrução, através do qual os seres humanos estabelecem os protocolos para a sua comunicação, ao nível grupal, organizacional ou societal. (p. 90).

Com efeito, verificamos que a cultura aparece como um conjunto de valores, normas, crenças e comportamentos que são apreendidos por grupos de pessoas e que moldam a sua maneira de actuar, sentir e pensar. É um conjunto de referências partilhado, que vai produzir normas de comportamento no conjunto das relações e interacções que se estabelecem no grupo.

Devido à quantidade de definições de cultura, como pudemos constatar, e à variedade de referências a que aludem, torna-se por vezes difícil saber do que estamos a falar, quando se aborda o conceito de cultura. Por isso, falar de cultura pode ser frequentemente mal visto, nalguns meios sociológicos, lançando o descrédito sobre o próprio conceito (Bernoux, s/d, p. 181). Segundo o mesmo autor, a "razão do mal estar provocado pelo uso do conceito de cultura vem de que ele evoca o imperialismo explicativo das escolas culturalistas e sobretudo a generalidade das suas explicações" (Bernoux, s/d, p. 181).

O modo de vida, as formas de estar, sentir e pensar de grupos de pessoas, com características genéticas muito semelhantes, mas com acentuadas disparidades de comportamento entre eles, é uma consequência da cultura considerada como uma "totalidade complexa que inclui as crenças, a arte, as morais, os costumes e quaisquer capacidades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade" (Hampden-Turner, 1993, p. 15).

2.2.3. CULTURA OU CULTURAS?

Face à questão se existem organizações com uma cultura forte, única, homogénea... ou, pelo contrário, uma cultura mais difusa, pluralista e heterogénea, Wilkins e Ouchi (1988) consideram que "as organizações não apresentam culturas distintas ou diferenciadas da cultura das unidades sociais mais vastas em que estão inseridas" (citados por Vala et al., 1994, p. 19). Existe, portanto, uma cultura dominante "objectivada como a cultura e em relação à qual é difícil imaginar outras expressões culturais" (Costa, 1997, p. 67). No entanto, tendo em conta o conjunto de interacções que se verificam numa organização, parece-nos normal que no seu interior também se possam desenvolver culturas diferenciadas porque "as organizações são contextos diversificados de interacção social e são, por isso, geradoras potenciais de múltiplas culturas" (Vala et al., 1994, p. 17). Também Moore (1985) refere que "um indivíduo, em

qualquer sociedade, é um pólo de relações que se interceptam. Devemos ter em conta não só as culturas, mas as subculturas e as contraculturas; cada pessoa é geralmente uma combinação de todas elas, e não simplesmente uma unidade de uma organização relacional» (citado por Costa, 1996, p. 121).

Sendo assim, saber se numa organização existe uma única ou várias culturas pode tornar-se uma questão empírica; visto que uma organização tem tendência a desenvolver uma cultura única, se os seus meios internos e externos se mantiverem inalteráveis e as relações sociais dentro dele forem pouco dinâmicas. Contudo, se os meios externos e internos estiverem sujeitos a alterações e mudanças frequentes, se as relações de poder forem instáveis, há tendência a que se desenvolvam nas organizações várias culturas (Vala et al., 1994, pp. 17-18).

Analisando a argumentação destes autores, podemos concluir que numa primeira orientação, a organização pode desenvolver uma só cultura que seja forte e consistente entendendo-se a cultura como um elemento aglutinador das diferentes partes constitutivas de uma organização e apresentando-se a organização como homogénea e consensual; numa segunda perspectiva, apresenta-se como um conjunto de subculturas que se entrecruzam no quotidiano da organização, em que a “ênfase da *diferenciação* é o seu foco, pelo que assenta numa estratégia de heterogeneidade e conflitualidade inerente aos processos organizacionais” (Santo, 2008, p. 7), a estrutura é plural, integra grupos diferenciados, sendo portanto natural a existência de conflitualidade entre os distintos grupos sócio-profissionais, originadora de diferentes interesses e formas de interpretação e reacção às situações.

2.2.4. CULTURA ORGANIZACIONAL

2.2.4.1. Génese e dinâmica

Apesar de ter surgido há relativamente pouco tempo, a noção de cultura organizacional está, presentemente, a experimentar um "acentuado desenvolvimento, tanto teórico como prático" (Laroche, s/d). Até à década de 70, os teóricos das organizações tinham-se empenhado em demonstrar que as organizações eram influenciadas, fundamentalmente pelo meio onde se encontravam inseridas. O desenvolvimento da noção de cultura permitiu

devolver à organização a sua "dimensão humana" porque "esta não é somente uma 'coleção' de indivíduos unidos por uma estrutura que flutua no seio de um meio constrangente; ela é também uma comunidade caracterizada por uma história, constituída por indivíduos com necessidades complexas e implicados na organização" (Laroche, s/d, p. 378).

A divulgação e popularização do termo cultura organizacional deu-se no início da década de oitenta, como sugerem Hoy e Miskel (1987), cuja mensagem principal foi a de que as "organizações bem sucedidas se identificam com uma distinta e forte *corporate culture* e que a função essencial da liderança executiva consistia em moldar a cultura organizacional" (citado por Costa, 1996, p. 114). De igual modo, refere Gomes (1994) que "desde o início da década de 80 que a cultura organizacional (*organizational culture, corporate culture*) tem vindo a suscitar vivo interesse no seio da comunidade científica e empresarial" (p. 279), despertando uma atenção crescente da parte desses sectores. Também Torres (2003), concorda que este fenómeno teve "expressão significativa sobretudo nas décadas de oitenta e noventa, quer nos domínios da administração empresarial, quer mais recentemente no domínio da educação escolar" (p. 20). Deste modo, a cultura organizacional começa a assumir-se como um conceito essencial à compreensão das estruturas organizativas revelando-se um "factor decisivo no funcionamento organizacional" (Carvalho, 2006, p. 1), conferindo-lhe características que a individualiza e a torna única perante qualquer outra, devido a um sistema de valores, expressos através de rituais, mitos, hábitos e crenças comuns aos membros da instituição, que assim produzem normas de comportamento genericamente aceites por todos.

A origem de uma cultura surge, potencialmente, dos membros individuais que constituem uma organização. São eles que através dos valores partilhados usam a cultura para reforçar as suas ideias, sentimentos, informações e crenças, edificando a força da organização. A cultura organizacional está, assim, inserida num contexto social, e é a consequência de um complexo processo de interacção social entre os membros da organização, demonstrando que "nenhum grupo, empresa, tribo ou nação pode partir do nada. Os membros devem estar imbuídos de crenças e afirmações próprias" (Hampden-Turner, 1993, p. 17-18). Ou seja, a cultura da organização deve ser assimilada e assumida pelos seus membros e deverá estar "interiorizada a diversos níveis da consciência. Por definição, a cultura não existe exteriormente aos indivíduos que a partilham. Mais exactamente, ela só existe pelo facto dos indivíduos a partilharem" (Laroche, s/d, p. 376). Deste modo, começa-se a verificar uma

cultura própria nas organizações que vem possibilitar uma nova política de relações humanas enquanto sistema social, devido ao seu reconhecimento como realidade social, afastando-se da tradicional função de sistema produtivo e deixando de ser vistas sob critérios puramente económicos.

Deste modo, consideramos a cultura como factor decisivo no funcionamento organizacional, conferindo uma identidade própria à organização, de forma a caracterizá-la e a diferenciá-la das restantes. Esta pode manifestar-se, na opinião de Carvalho (2006), a três níveis fundamentais: artefactos observáveis - as estruturas, a organização visível, a tecnologia, o espaço, a linguagem, os mitos, as histórias e os ritos; valores manifestos - os valores, os objectivos e as estratégias da organização; e os pressupostos básicos - as crenças, percepções, pensamentos e sentimentos inconscientes no contexto da organização. Ainda de acordo com este autor, a cultura pode ser criada de duas formas diferentes: uma é o modo como os membros respondem a um incidente crítico, estabelecendo um conjunto de comportamentos que passam a constituir a norma; outra é através da identificação com a liderança, identificando-se e interiorizando o grupo os seus valores e pressupostos (p. 2). Deste modo, a cultura reproduz-se e perpetua-se através da socialização dos novos membros que entram na organização.

2.2.4.2. Definições do conceito

Tal como para o conceito de cultura há múltiplas definições, também para o conceito de cultura organizacional se verifica o mesmo. Procuraremos, de forma diversificada e abrangente, abordar algumas das definições que nos pareceram mais importantes, esclarecedoras e adequadas ao nosso estudo.

Numa perspectiva em que o conceito de cultura foi aplicado às organizações e se verifica uma participação coordenada de vários membros de uma organização, o modelo de Schein destaca-se ao definir a cultura organizacional como um conjunto de pressupostos básicos partilhados, que a organização descobriu ou desenvolveu à medida que ia resolvendo os problemas de adaptação ao meio externo e de integração interna. Consequentemente, e devido à eficácia de funcionamento, foi considerado válido e susceptível de ser ensinado aos

novos membros do grupo como a maneira correcta de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas (Bertrahd & Guillemet, s/d; Chambel & Curral, 1995; Sarmiento, 1994).

Nesta acepção, é a natureza interactiva que é posta em destaque nas definições mais tradicionais de cultura organizacional, como poderemos constatar na definição que Chiavenato (1986) nos propõe:

Cultura organizacional significa um modo de vida, um sistema de crenças, expectativas e valores, uma forma de interacção e de relacionamento típicos de uma determinada organização. Cada organização é um sistema complexo e humano, com características próprias, com a sua própria cultura e com um sistema de valores. Todo esse conjunto de variáveis deve ser continuamente observado, analisado e interpretado. A cultura organizacional influencia poderosamente o clima existente na organização. (citado por Sarmiento, 1994, pp. 92-93).

No entanto, outros autores têm uma visão em que sobressai mais o aspecto mercantilista e económico do conceito de cultura empresarial. Para além de ser considerado um sistema de representações e de valores partilhados por todos os membros da organização, cada elemento na empresa, segundo a opinião de Lemaitre (1985), “adere a uma visão comum do que é a empresa, do seu papel económico e social, do lugar que ocupa em relação aos seus concorrentes, da sua missão face aos seus clientes, do seu pessoal e dos seus accionistas» (citado por Bertrahd & Guillemet, s/d, p. 120).

Na mesma linha de pensamento, Barney (1986) define-a como um "conjunto complexo de valores, de crenças, de convicções e de símbolos que definem como uma empresa deve conduzir os seus negócios» (citado por Bertrahd & Guillemet, s/d, p. 121). Vista deste modo a organização empresarial, podemos admitir que devido à sua cada vez maior uniformidade e exigência, o controlo e a compreensão da cultura de empresa é uma responsabilidade essencial dos administradores, directores de recursos humanos, técnicos de marketing. É, ainda, além de um instrumento vital da gestão para encorajar um bom desempenho e manter o interesse dos accionistas, reflectindo os pressupostos relativos a clientes, empregados, missão, produtos, actividades, etc., que devido aos bons resultados no passado são traduzidos em normas de comportamento e modos desejáveis de pensar e actuar.

Hampden-Turner (1993) dá-nos uma visão abrangente considerando que a cultura organizacional da empresa define o “comportamento e as relações internas apropriadas, motiva os indivíduos e determina soluções onde existe ambiguidade (...) processa a informação, e as suas relações e valores internos. Funciona a todos os níveis, desde o

subconsciente até ao visível” (p. 15). Apesar desta definição abarcar diversos conceitos organizacionais parece-nos uma tarefa bastante difícil determinar a intensidade das orientações partilhadas pelos membros da organização. Como tal, não se afigura fácil a tarefa de tentar arranjar uma definição de cultura organizacional que seja algo clarificadora e que obtenha alguma concordância por parte dos seus utilizadores.

Por isso, concordamos com a perspectiva de de Ott (1989), ao referir que o consenso acerca desta temática estará limitado a cinco pontos, ainda que, de acordo com o autor estes não nos cheguem a dizer realmente nada sobre o que é efectivamente a cultura organizacional. Passamos a enumerar os pontos referidos:

1. a cultura existe;
2. cada cultura organizacional é relativamente única;
3. trata-se de um conceito socialmente construído;
4. constitui um modo de compreensão e de atribuição de sentido à realidade;
5. consiste num poderoso meio de orientação para o comportamento organizacional.

Sendo o consenso reduzido, obviamente que as divergências ao redor da cultura serão muitas: elas vão desde os pressupostos teóricos e os procedimentos metodológicos até às funções atribuídas e ao leque dos elementos constitutivos. (citado por Costa, 1996, p. 116).

2.3.1. A CULTURA COMO FACTOR DE PROMOÇÃO DA EXCELÊNCIA

Parece-nos evidente admitir que as culturas incorporam as necessidades e desejos dos membros da organização. Do ponto de vista de Ott (1989), a cultura de uma organização pode ser definida como uma “força social que controla os padrões de comportamento organizacional, moldando as cognições e as percepções de significados e realidades dos seus membros, fornecendo energia afectiva para a mobilização e identificando quem pertence e quem não pertence” (citado por Costa, 1996, p. 119). Sendo assim, pode levar a que o processo de formação cultural seja bastante satisfatório e, conseqüentemente, tornar-se uma importante fonte de motivação para o desempenho das funções de organização e de estímulo para alcançar o patamar da excelência. A cultura, ao conferir um "imenso prestígio por desempenhos específicos" (Hampden-Turner, 1993, p. 16) pode proporcionar um ambiente adequado à libertação das potencialidades de todos os membros do grupo, que vêem assim recompensada a execução das suas tarefas.

2.3.2. CRENÇAS E SÍMBOLOS NA CULTURA ORGANIZACIONAL

A criação e afirmação de uma organização pressupõe, para além dos objectivos estabelecidos e das estratégias adoptadas, o incremento de características fundamentais (crenças, símbolos, tradições, cores...) que lhe permita uma identificação própria e proveitos funcionais e comunicacionais. Deste modo, "A cultura de uma empresa está cheia de metáforas, imagens, símbolos e rituais, palavras e visões que representam os valores, dilemas e mitos da cultura" (Hampden-Turner, 1993, p. 230).

Uniformes, símbolos, cores, normas e comportamentos são elementos que tendem a criar uma certa estabilidade e coesão dentro de uma determinada organização, reforçando a sua identidade. Ou seja, a especificidade de uma organização é marcada por formas de estar e por elementos que a caracterizam e a tornam diferenciada de outras similares. Como refere Laroche, s/d, "Estes elementos, sejam eles o resultado de uma opção estudada ou de hábitos instituídos, representam um universo de sinais mais ou menos coerentes que 'exprime' a organização manifestando a sua existência e a sua especificidade" (pp. 382-383). Trice (1985) considera importantes os ritos e as cerimónias, devido a constituírem "práticas de significação potencialmente poderosas que ajudam a comunicar, sob uma forma dramatizada, saberes orientados para lidar com um mundo caprichoso e incerto" (citado por Sarmiento, 1994, p. 107).

Como iremos constatar, seguidamente, a cultura organizacional compreende elementos de natureza cognitiva, como as crenças, e elementos de natureza simbólica, como os mitos, os ritos e os tabus.

2.3.2.1. As crenças

Em termos gerais, as crenças representam os elementos cognitivos na cultura da organização. Elas têm influência nas questões estratégicas, determinando alguns aspectos das relações entre a organização e o meio em que esta se insere, definindo regras de raciocínio, sistemas de avaliação, valores, "como convém tratar os clientes, como considerar a concorrência, como avaliar a competência tecnológica da empresa relativamente à concorrência, etc." (Laroche, s/d, p. 385).

As crenças actuam ao nível do consciente regendo as relações internas entre os membros da organização sem que estes se apercebam de que se trata de crenças. Porque eles levam-nos a agir, sem terem que pensar e sem necessidade de verificar o fundamento das mesmas. Segundo Laroche, s/d, "Tais crenças actuam como um sistema de evidências: o que é evidente não necessita de ser verificado" (p. 386).

2.3.2.2. Símbolos

A origem da palavra símbolo vem de um termo grego que significa *juntar*. Como refere Hampden-Turner (1993), "Quando os valores são simbolizados ou representados ritualmente, são «juntos» e fortemente ligados entre si" (p. 231). A imagem cultural de uma organização é frequentemente reflectida no símbolo que a identifica, bem como nas cores que a caracterizam. No entanto, os logótipos valem aquilo que valem e representam o que representam. Por isso, é importante não procurar nos logótipos usados pelas organizações mais do que aquilo que realmente representam. Segundo Hampden-Turner (1993), "a imagem pública da empresa deve mostrar aquilo em que esta sente mais orgulho. As culturas de empresa, portanto, têm sempre a mesma forma: um conjunto de dilemas mediatizados (ou não) eficazmente" (p. 33).

2.3.2.2.1. Os mitos

Os mitos relatam, quase sempre, algo tido por extraordinário e maravilhoso. Frequentemente, a origem das organizações está indissociavelmente ligada a mitos, evidenciando "quase sempre o papel essencial de um homem excepcional" (Laroche, s/d, p. 387) encarnando as virtudes que a organização valoriza. Os mitos podem, ainda, ser um meio de "comunicar e de estabilizar um sistema de representações e de valores no seio de uma organização ou de um grupo social" (Lemaitre, 1987, p. 427). Geralmente, os mitos contêm explicações, ensinamentos e referências que os mais antigos se encarregam de transmitir aos mais jovens de forma a fortalecer a cultura da organização. Às personagens dos mitos, Lemaitre (1987) chama-lhes "heróis" e considera que esses indivíduos "em função da sua personalidade, dos seus actos ou das suas atitudes entraram na lenda da organização" (p. 428).

2.3.2.2.2. Os ritos

Determinadas actividades de carácter regular adquirem, frequentemente, um significado especial nas organizações. Mesmo desempenhando uma função vulgaríssima e indispensável, essas actividades revestem-se de um simbolismo de referência que as transforma em elementos de expressão e de suporte da cultura interna. "Estas práticas que obedecem a regras precisas, sejam elas formais ou informais, assemelham-se a ritos devido ao seu carácter simbólico reconhecido" (Laroche, s/d, p. 390).

Os ritos permitem delimitar e gerir as fronteiras da organização, controlando as "transições dos indivíduos do exterior para o interior (acolhimento) e do interior para o exterior (exclusão)", os quais são considerados acontecimentos importantes na maior parte das organizações, adquirindo os processos que os constituem "uma dimensão ritual que se destina a diferenciar notoriamente o «antes» do «depois», os verdadeiros membros dos não-membros" (Laroche, s/d, p. 390).

O acolhimento dos novos pode adquirir a forma de uma iniciação dificilmente suportável. É o que acontece em certas Universidades públicas, onde a praxe aos caloiros se pode prolongar durante todo o primeiro ano e "implicar cruéis humilhações para os iniciados" (Laroche, s/d, p. 391). No entanto, os ritos podem servir, ainda, para divulgar acções da organização, traçar objectivos, promover manifestações e, fundamentalmente, para reafirmar a sua existência.

2.3.2.2.3. Os tabus

Regra geral, os tabus refugiam-se em silêncios e em comportamentos de recusa, de modo a evitar que se aborde o assunto em questão. De acordo com Laroche (s/d), os tabus são "«aquilo de que se não deve falar»; aquilo que cada um sabe mas deve ignorar". Os tabus podem, ainda, encerrar "os medos e as vergonhas que perpassam pelo grupo, e as blasfémias que destroem o poder simbólico dos elementos da cultura" (p. 394).

2.3.3. INTERACÇÃO SOCIAL ENTRE ORGANIZAÇÃO E MEMBROS DA ORGANIZAÇÃO

A evolução de uma organização está dependente da acção organizativa e dinamizadora dos seus membros. Os indivíduos que constituem ou ingressam numa organização, não ficam isentos de toda a influência alheia à organização. No entanto, as suas atitudes e comportamentos são, necessariamente, condicionados pela organização através das suas normas e estruturas e pelas interacções estabelecidas no interior da mesma organização. Porque se é verdade que os membros da organização, ao ingressarem nela, adoptam de forma espontânea, ou não, determinados comportamentos e normas em uso na organização, também é certo que indivíduos com determinadas características próprias procuram influenciar o seu funcionamento, imprimindo um cunho pessoal. Como afirma Gomes (1994), "é através do seu comportamento comunicativo que os actores organizacionais criam e instituem a realidade em que vivem e que fazem viver" (p. 286). Qualquer organização é um espaço de interacção social caracterizado por normas e códigos de conduta, que regem a actuação dos seus actores dentro da organização e nas relações desta com o meio. Na opinião de Sainsaulieu (1987), as organizações são "formas estruturadas de interacção humana, sendo determinantes na sua configuração e no seu funcionamento os laços de sociabilidade que aí se estabelecem" (citado por Sarmiento, 1996, p. 27).

É através das boas relações internas entre os seus membros, que a organização se consegue manter coesa, podendo afirmar-se exteriormente e procurando estreitar as relações com o meio de forma a orientar a sua acção e a resolver os problemas que, entretanto, possam surgir. Para Sarmiento (1994), a cultura organizacional constrói-se num contexto social e é o resultado de um processo complexo de interacção no interior da organização. O contexto social é, por consequência, um agente influente na génese (e na dinâmica) da cultura organizacional" (p. 110).

Durante o processo de interacção o indivíduo escolhe, aceita ou rejeita, adapta e interioriza uma parte essencial da cultura da organização, de forma a poder integrar-se nesse meio sócio-cultural e sujeitar-se às normas e mecanismos segundo os quais a sociedade funciona. Pode, também, exercer influência sobre a organização, adaptando ou alterando algumas das suas normas, e/ou sobre alguns dos seus membros.

2.4.1. CULTURA ORGANIZACIONAL ESCOLAR

A escola é um lugar privilegiado para estimular a vivência em sociedade. Teixeira (1995) entende que "de entre as organizações que estruturam a nossa sociedade, a organização escola é uma das mais relevantes já que de alguma maneira, irá ter influência sobre todas as outras" (p. 5). Isto porque, os actores das diferentes organizações, desde o alto dirigente até ao funcionário de menor categoria, todos eles passaram pela organização escola, bebendo aí, pelo menos, parte dos ensinamentos que hoje põem em prática. O modo de vida na turma e na escola proporcionam ao aluno a interiorização de valores fundamentais para a integração social.

Dos mais diversos contextos organizacionais que têm sido objecto de análise, Santo (2008), entende que a escola "emerge como um dos mais estudados tanto no sector económico (enquanto empresa) como no educativo (enquanto instituição/escola)" (p. 3), sendo cada vez mais aqueles que "consideram o processo educativo como um processo organizacional" (Teixeira, 1995, p. 3). Daí podermos afirmar que, nos últimos tempos, a organização faz parte integrante da estrutura escolar. Esta abordagem da escola, do ponto de vista organizacional, transformou-se, "enquanto objecto de investigação, numa das «macrotendências» das ciências da educação" (Costa, 1996, p. 18) e "constituiu-se como um relevante contexto de investigação da cultura organizacional, tanto nas organizações não superiores como nas instituições superiores" (Torres, 2003, p. 166).

A par da investigação educacional, as políticas educativas têm mostrado um interesse crescente pelo fenómeno escolar, no campo organizacional e educativo das escolas, que se tem manifestado, na opinião de Costa (1996) "não só ao nível do alinhamento da investigação educacional em redor deste novo objectivo de estudo, mas também no que diz respeito às decisões político-educativas e às preocupações dos actores educativos contextualmente situados" (p. 19).

Como já tivemos oportunidade de constatar "a cultura apresenta-se, na literatura organizacional da última década, como elemento altamente relevante na compreensão da vida das organizações" (Teixeira, 1995, p. 73). Tendo a perspectiva cultural uma origem marcadamente empresarial, depressa se introduziu no contexto da análise organizacional da

escola e, como refere Teixeira (1995) "a sua aplicação à escola parece-nos (...) extremamente pertinente" (p. 73). Deste modo, e segundo a opinião de Santo (2008) a escola é entendida como "empresa, onde o currículo prescrito (ME) está subordinado às flutuações e necessidades do mercado laboral" (p. 23). Assente no pressuposto económico da lei da oferta e da procura surgiram os "cursos - «Novas Oportunidades»/Profissionais - com ênfase nas competências e «literacia em TIC»" (p. 23), verificando-se "um esforço de construção de uma pedagogia centrada na escola-organização, uma importância acrescida de metodologias ligadas ao domínio organizacional (gestão, auditoria, avaliação)" (p. 23).

Perante estes factos pensamos que, relativamente à compreensão das escolas, o conceito de cultura organizacional é decisivo, porque cada organização tem a sua especificidade própria, assim como cada escola é diferente de qualquer outra escola. Sendo assim, as formas diferenciadas de interacção dentro e fora da escola podem levar a diferentes culturas organizacionais, de modo a que não haja uma cultura predominante, mas várias com assinalável expressão.

Segundo Teixeira (1995), pode definir-se a cultura escolar como um "sistema partilhado de representações, valores, crenças e modos de actuar que configuram, constroem e reconstroem a escola" (pp. 78-79). Para Barroso (2005), a cultura escolar "corresponde a uma metáfora com que se pretende significar os elementos e processos organizacionais que identificam o *ethos* de uma determinada escola (...) ideologias, normas, condutas, rotinas, hábitos, símbolos, etc. (p. 56). Sarmiento (1994), acrescenta que a cultura organizacional da escola "decorre e exprime relações de interacção que existem no interior de uma organização concreta" (pp. 71-72). Em suma, podemos admitir que cultura organizacional da escola se revela no conjunto de valores, crenças, tradições e símbolos partilhados pelos membros da organização escolar e está, fortemente, dependente do conjunto de interacções estabelecidas entre si.

2.4.2. ESCOLAS COM CULTURA PRÓPRIA

Devido às transformações ocorridas ultimamente, na sociedade moderna, a escola vê-se na necessidade de repensar o seu papel na sociedade actual. Por isso, deverá ser encarada

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

como uma organização flexível, de modo a encontrar soluções para as novas exigências e competências que lhe são requeridas.

O novo modelo de escola proposto pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto (Lei de Bases do Sistema Educativo), é um modelo escola-comunidade educativa, aberta a todos os interessados no processo educativo, implicando assim, uma escola mais aberta e activa, com maior poder de intervenção, empenhada em concretizar projectos e em inovar. Uma gestão escolar aberta pressupõe, necessariamente, um estreitar de relações com o meio envolvente, com entidades oficiais e privadas, para além das normais relações com os órgãos da estrutura educativa do Estado, de que depende. Para Alves (1995), "No contexto desta passagem para um outro conceito de escola, a tradicional administração directa do Estado passa para uma administração societária possuindo a escola uma individualidade social com órgãos e competência próprias" (p. 52).

Cada comunidade tem a sua especificidade (geográfica, sócio-cultural, económica...), por isso deve ter uma palavra a dizer quanto ao modelo concreto de escola que quer para os seus jovens, conferindo-lhe uma identidade própria. A sensibilização dos alunos para o meio e a valorização da cultura local é um aspecto muito importante, visto proporcionar, ainda, a oportunidade de tratamento de temas e problemas importantes para a comunidade escolar, incentivando-se mesmo o esbater de fronteira entre o espaço escolar e o comunitário. Há todo um conjunto de dimensões educativas que devem ser tratadas de uma maneira articulada e que só poderão ser pensadas de uma maneira fecunda, se forem pensadas a nível local pelos vários parceiros e dependendo da maneira deles interagirem.

É adequando as orientações institucionais à realidade de cada escola, que haverá maior coerência educativa e se contribui para resolver os problemas vividos pela escola/comunidade, assumindo-se a organização escolar como pólo de desenvolvimento da comunidade local. Para isso, a escola deve ultrapassar a sua fronteira física e afirmar-se no exterior promovendo uma imagem de rigor administrativo, de credibilidade científica e técnica e de inovação pedagógica. É fundamental, também, que alargue o seu espaço educativo, tornando-se mais humanizada, cultural, recreativa, desportiva, social... É através da valorização das pessoas, da sua satisfação e integração nos contextos de trabalho, que é possível criar e desenvolver uma cultura organizacional escolar própria.

2.4.2.1. Autonomia cultural da escola

De acordo com Alves-Pinto (1998) e do ponto de vista etimológico "autonomia, *autos-nomos*, significa que a lei se formula por referência a si próprio. Mas aqui importa clarificar que autonomia não pode ser entendida de forma reducionista como um corte radical ou ausência total de todas as dependências". Pelo contrário; "a autonomia acontece quando a gestão das relações que tecem a nossa existência permite a afirmação do sujeito, nomeadamente na concretização de projectos" (pp. 16-17).

Com a implementação do Decreto-lei n.º 75/2008, a comunidade escolar deixa de ser restrita e fechada em si mesma, para passar a ser uma comunidade educativa aberta a todos os implicados no processo educativo (alunos, pais, comunidade), pressupondo uma inserção da escola na estrutura da administração local, que obriga à transferência de poderes de decisão da administração central para a comunidade educativa. A desejada autonomia não é, deste modo, um fim em si mesma, mas antes um meio fundamental para possibilitar a implementação de acções que lhe permitam assegurar o sucesso educativo dos seus alunos, a razão de ser das escolas. Tendo estas, assim, possibilidade de se assumir como "singulares, portadoras da sua própria cultura, existindo num determinado contexto social, cultural, geográfico e económico. É o desafio da autonomia" (Borges, 1992, p. 26).

Maior autonomia significa maior responsabilidade. A autonomia das escolas não é apenas as escolas deixarem de depender dos serviços centrais ou regionais porque "quando o Estado cede poderes, não pode demitir-se da função de tutela" (Alves-Pinto, 1998, p. 19) ou seja, não se deve alhear da sua função de árbitro, de maneira a garantir o funcionamento democrático das instituições e fiscalidade do serviço prestado.

A autonomia pressupõe mais do que mudanças de fundamento legislativo, dado que "as escolas não se tornam autónomas por decreto. Embora os decretos ajustados possam ser de grande utilidade" (Alves-Pinto, 1998, p. 23) a escola espera, já há muito, uma *mudança de paradigma* que a recoloca no centro do debate pedagógico e formativo com vista à mudança real, objectiva que deverá ter como alvo das suas expectativas a melhoria do trabalho das escolas, de alunos e professores e a consequente melhoria do clima e da cultura de escola.

A autonomia de escola é um conceito "que se constrói e se conquista" (Alves-Pinto, 1998, p. 23) social e politicamente pela interacção dos seus actores organizacionais em cada

escola, de acordo com as suas especificidades locais (nunca esquecendo os seus problemas e potencialidades) e pelos princípios e objectivos que norteiam o sistema de ensino nacional.

O reforço da autonomia das escolas, pela sua dimensão organizacional, implica, também, mudanças culturais. Por isso, é necessário desenvolver uma pedagogia da autonomia de maneira que, para além de introduzir alterações nas normas e nas estruturas, introduza também, mudanças nas pessoas e na cultura das organizações de que fazem parte, constituindo um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo, por isso, ser acompanhada por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. Os conceitos de autonomia e o de projecto educativo são dois conceitos indissociáveis, num processo de descentralização que se preconizou com a constituição dos agrupamentos de escolas.

2.4.2.2. O projecto educativo como instrumento de autonomia cultural

A descentralização do sistema educativo e a transferência de poderes para o plano local, é condição indispensável para que as escolas possam dispor de autonomia suficiente para definir e implementar o seu projecto educativo. Tornando-se este o motor de um plano de escola, uma forma de compreender as necessidades que a própria comunidade educativa identifica e o modo como pensa dar-lhe resposta.

João Formosinho no prefácio ao livro de Costa (1992) refere que "o projecto educativo é o instrumento organizacional de expressão da vontade colectiva da escola-comunidade educativa, é um documento que dá um sentido útil à participação, é a corporização operativa da autonomia da escola comunidade" (p. 5). Como tal, cada escola deverá elaborar o seu próprio projecto educativo, "devendo adequar currículos e programas nacionais à especificidade do seu próprio contexto, tendo em conta os interesses e experiências dos seus alunos, o meio envolvente e os seus recursos" (Dinis, 1994, p. 12). O projecto educativo deve, assim, construir-se a partir da cultura existente e das metas que se pretendem atingir no futuro, permitindo uma maior identidade entre a escola e a comunidade, ao mesmo tempo que deve facilitar a integração social de todos os intervenientes no processo educacional, construindo fortes consensos em torno de todos os actores da comunidade educativa. A escola deverá trabalhar com base em projectos diferenciados "que respondam directamente às necessidades e aos anseios evidenciados por cada comunidade" (Grilo, 2002, p. 50), porque cada

comunidade tem características peculiares que deve utilizar para conferir uma identidade própria ao seu projecto educativo, influenciando o modelo de escola que pretende para os seus jovens e sendo esse projecto ao mesmo tempo, na opinião de Barroso (2005) “um processo e um produto de uma planificação destinada a orientar a organização e o funcionamento do estabelecimento de ensino tendo em vista a obtenção de determinados resultados” (p. 126).

Segundo Teixeira (1995) "planos e reuniões podem ser a ocasião de explicitar uma cultura e de, por essa via, a fortalecer" (p. 80). Como tal, o projecto educativo deverá traduzir, de um modo claro, os desejos, as aspirações de uma dada comunidade, que tem um passado e uma história, com tradições culturais e regras de organização social, que lhe são próprias, revelando-se como um elemento que pode ser importante para o reforço de uma cultura escolar.

2.4.2.3. O projecto educativo como projecto local de educação

Delinear um projecto educativo é traçar uma rota, é saber por e para onde se caminha, envolvendo toda a comunidade educativa, definindo uma orientação que permitirá construir o caminho para atingir de forma consciente as metas propostas. Com a recente implementação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, e a consequente revogação do Decreto – Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, o projecto educativo continua a constituir-se como instrumento do exercício da autonomia das escolas sendo entendido como:

...o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (artigo 9.º, ponto 1, alínea a).

O projecto educativo é um instrumento que possibilita a definição e a formulação das estratégias que vão fazer da escola um espaço organizacional. Nele se decidem os desafios educativos, funcionando como factor impulsionador da autonomia podendo ser, simultaneamente, um factor de inovação, orientador e condutor das mudanças transformadoras da acção educativa, e um elemento estruturante do planeamento e da acção da escolar.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

A execução do projecto educativo implica um ambiente de diálogo entre todos os intervenientes na vida escolar, que respeite a necessária concertação de interesses, muitas vezes contraditórios, que resolva conflitos e que acompanhe o desenrolar e a avaliação dos projectos e actividades. Neste sentido, é um instrumento de expressão da identidade e da vontade colectiva das escolas, que dá sentido à participação e à autonomia, apresentando-se como pólo agregador da comunidade educativa.

O desenvolvimento de iniciativas pedagógicas e culturais que reflectam experiências reais da comunidade, inseridas no projecto educativo, contribuem para aumentar o prazer de estar na escola e o sentido de ligação efectiva à escola, enquanto espaço de convivência social e tempo de aprendizagem cívica e moral. Verificamos, então, que o projecto educativo do é um instrumento de gestão escolar, que está associado a uma nova concepção educativa e, consequentemente, a um novo modelo organizacional. Cria-se, assim, uma identidade própria, promovendo a autonomia, abrindo a escola à comunidade, onde participam vários intervenientes, promovendo a qualificação do ensino e a eficácia, procurando coerência e unidade. Porém, para que a implementação do projecto educativo se faça com sucesso, é necessário que se procedam a alterações a nível organizacional e administrativo, se introduzam processos adequados de formação e se promova a participação activa de todos os intervenientes no processo educativo.

2.4.2.4. Finalidades do projecto educativo

Como constatámos, o projecto educativo é um instrumento consagrado na lei e está no centro das estratégias de construção da autonomia das escolas, definindo o sentido global do trabalho a desenvolver por cada uma das escolas do agrupamento, de modo a responder aos contextos em que as mesmas se inserem. Pretende-se, por isso, que o projecto educativo reflecta a especificidade de cada uma das escolas e, simultaneamente, congregue os princípios subjacentes à identidade do agrupamento, enquanto espaço de partilha de responsabilidades, tendo como principal finalidade definir princípios orientadores que promovam o desenvolvimento pessoal e social dos alunos e a realização pessoal de toda a comunidade educativa.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Criar um projecto educativo, implica, antes de mais, assumir a escola como um lugar educativo privilegiado, onde o empenho de todos os intervenientes no processo educativo possa contribuir para um ambiente educativo saudável, permitindo, assim, estabelecer relações de identificação e diálogo constantes. Desenvolver um projecto educativo que vise a democraticidade, modernidade e qualidade é uma tarefa de todos, para todos e de preferência com todos os parceiros que queiram construir a autonomia da escola e a vontade de querer ir mais além. Tudo isto implica, naturalmente, vontade e, sobretudo, uma participação activa de todos os parceiros da comunidade educativa que, sem esconder as dificuldades, divergências e ambiguidades das sucessivas alterações no quadro do sistema educativo, deve esforçar-se no sentido de garantir a estabilidade, a equidade e a igualdade de oportunidades, bem como a implementação de condições de inovação das práticas pedagógicas, sobretudo no que diz respeito às necessidades educativas próprias de cada grupo de alunos.

Como documento, reúne e reflecte o conjunto de valores/princípios, de interacções/acções que garantem a coerência e a unidade da acção educativa das escolas, definindo as metas e finalidades a atingir. O seu desenvolvimento oscilará numa relação dialéctica entre os pressupostos/orientações normativas e o envolvimento da comunidade, para que este se torne um elemento estruturante da diversidade da vida escolar, dotando-a de coerência e de capacidade/legitimidade para construir, de forma inovadora, novos espaços e dinâmicas de formação.

Para que o projecto educativo corresponda à filosofia que lhe está subjacente, a sua avaliação deve ser permanente e capaz de adequar procedimentos respeitando critérios de pertinência, de coerência, de eficácia, de eficiência e de oportunidade. Assim, deverá ser um documento ao serviço de uma nova concepção de escola, autónoma e participada para poder responder à lógica de uma política de modernização que centra, na sociedade civil, iniciativas de desenvolvimento que promovam a escola como uma organização de interesse público comunitário *versus* uma organização ao serviço do Estado.

Com efeito, a concepção, concretização e avaliação de um projecto educativo pode apresentar-se como um desafio de grande exigência para as escolas, uma vez que inerentes a este processo podem estar vários princípios. A esse respeito, Alves (2003) esclarece-nos que o projecto educativo:

Estabelece linhas orientadoras do tipo de educação (instrução/socialização/estimulação), que se quer proporcionar às gerações

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

juvenis; Resulta da reflexão diálogo, posições contraposições dos elementos da escola; Determinados os valores que devem ser trabalhados no currículo explícito e oculto; Reconhece as ilusões, os interesses dos membros da comunidade escolar; Unifica os critérios de actuações tendo em vista uma maior coerência; reconhece os alunos como sujeito e principais interessados na educação; Torna distintiva, singular a organização escolar; Introduce uma direcção centrada na escola-comunidade educativa; Apela à participação substantiva de todos os membros da escola, salvaguardando as competências técnico-pedagógicas dos profissionais da educação; Pressupõe uma liderança participativa, aberta, mobilizadora; Pressupõe a adopção de tecnologias educativas adequadas às necessidades dos educandos, dos problemas, dos contextos; Impõe uma estratégia de inovação; Esclarece as metas a atingir, os modos de avaliação dos processos e dos produtos (o quê, quem, para quê, como...); Exige estruturas organizativas (concepção, monitorização, avaliação...) (p.73).

Deste modo, as finalidades do projecto educativo coincidem com os fins estabelecidos na Lei de Bases do Sistema Educativo (2005) onde as preocupações de desenvolvimento integram objectivos de progresso humano e social de molde a promover a aquisição de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos, históricos e estéticos que permitam a integração plena na sociedade, a fim de fomentar o desenvolvimento de competências dentro do espírito democrático e dos valores universais.

Em suma, o projecto educativo pode constituir “uma imagem antecipada do caminho a seguir para intervir positivamente numa dada realidade”, devendo, por isso, “expressar a intenção do que se deseja” e, ao mesmo tempo” conceber-se em torno de um plano que clarifique modos de operacionalização dessas intenções” (Leite, Gomes e Fernandes, 2001, p. 13).

2.4.2.5. O plano anual de actividades

O plano anual de actividades assenta nos princípios orientadores estabelecidos no projecto educativo e nos projectos curriculares de escola, traçando os objectivos, as formas de organização e identificando os recursos para a sua execução. Constitui-se, deste modo, como um espaço e um tempo que permitirá realizar de forma integrada as principais finalidades do processo educativo. Além disso, ao partir de temas/problemas de interesse para os alunos e professores, contextualiza as aprendizagens, tornando-as mais significativas ao fazer apelo constante às suas vivências, contribuindo para a emergência de novas aptidões e interesses.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Pretende-se, também, que o plano anual de actividades seja pólo aglutinador e dinamizador do projecto educativo entre os professores e entre a escola e a família, possibilitando uma efectiva formação integral do aluno, ao mesmo tempo que valoriza a autonomia cultural e o papel da escola enquanto pólo de desenvolvimento da comunidade local. Permitindo, assim, estabelecer uma nova relação entre a escola e a comunidade, valorizando o conjunto de experiências e saberes que os alunos possuem e vão acumulando ao longo dos anos.

Os programas escolares preconizam que se “proporcione aos alunos a oportunidade de realizar experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam ao aluno o direito ao sucesso escolar” (Monteiro, Queirós e Moreira, 1994, p. 7). É através de situações diversificadas de aprendizagem, que incluem o contacto directo com o meio ambiente social, a realização de pequenas investigações inspiradas em experiências de desenvolvimento de projectos centrados em temas/problemas do quotidiano dos alunos na escola e na comunidade, que os alunos aprendem e integram progressivamente as vivências. Permite, ainda, alargar o âmbito da formação pessoal e social dos alunos, através das diversas actividades programadas, dinamizando e estreitando as relações com os pais, comunidades e meio envolvente, numa efectiva e dinâmica ligação à comunidade onde a escola se insere.

O plano anual de actividades é um documento onde estão planificadas as actividades a desenvolver pelas escolas ao longo do ano lectivo e visa a concretização dos objectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas (Decreto-Lei n.º 75/2008, art.º 9º, ponto 1, alínea c). A sua elaboração conta com a participação de todos os elementos da comunidade escolar, obedecendo a um conjunto de princípios discutidos em Conselho Pedagógico e Assembleia de Agrupamento e constitui o ponto de partida para o trabalho a desenvolver com os alunos, através da partilha, do aprender fazendo, fomentando aprendizagens e vivências enriquecedoras, estimulando a articulação entre os vários ciclos do agrupamento de escolas e das várias instituições implicadas no processo educativo.

O plano anual de actividades deverá ser avaliado, sistematicamente, no final de cada actividade, de modo a permitir conhecer o grau de consecução dos objectivos, possibilitando o diagnóstico das necessidades específicas dos vários elementos da comunidade escolar.

Podemos concluir que a concretização do plano anual de actividades está dependente de múltiplos factores e condições, devido a implicar: clima organizacional próprio, liderança transformacional, optimização do tempo e do espaço, reforço da participação dos pais, envolvimento da comunidade local e, acima de tudo, nova postura, novos papéis e novas atitudes ao professor. Exige, também, trabalho em equipa, uma educação orientada para a resolução de problemas e, fundamentalmente, grande disponibilidade.

2.4.3. ESCOLAS EFICAZES

Se inicialmente a temática da cultura organizacional era uma questão tipicamente empresarial, depressa passou a ser objecto de estudo e investigação na análise dos estabelecimentos de ensino, surgindo geralmente associada às questões da eficácia, da qualidade e da excelência escolar. Segundo Costa (1996), "O movimento das escolas eficazes veio (...) nos últimos tempos, encontrar nas investigações sobre a cultura organizacional um dos seus mais fortes aliados e nos conceitos de «qualidade» e de «excelência» algumas das suas mais utilizadas «bandeiras»" (pp. 127-128).

O desenvolvimento da perspectiva cultural na análise da realidade escolar terá sido, com certeza, influenciado pelos sucessos editoriais e pelas investigações realizadas no campo da cultura organizacional. A prioridade atribuída à cultura surge como a chave para o êxito empresarial nalgumas organizações que põem em destaque um conjunto de valores e elementos simbólicos, de maneira a serem partilhados pelos seus membros. Como refere Costa (1996), "A ideia de que as escolas eficazes eram aquelas que dispunham de uma «cultura forte» (à semelhança das empresas «performantes» da «corporate culture») começou a encontrar terreno fértil no âmbito da análise organizacional da escola" (pp. 129-130). De acordo com que se verifica nas empresas de sucesso, também a cultura é apontada como a chave para a eficácia e para o aperfeiçoamento da organização escolar desenvolvendo-se nos "contextos escolares estudos sobre a cultura organizacional que visam ensaiar fórmulas de gestão da cultura, que garantam a efectiva concretização dos objectivos da eficácia e excelência escolar" (Torres, 2003, p.156).

Uma escola rigorosa e exigente, preocupada com a qualidade do ensino e das aprendizagens, crescentemente assumida como uma organização aberta, capaz de promover a

sua auto-avaliação e de responder aos desafios da diversidade e heterogeneidade que hoje fazem parte integrante do seu quotidiano, é um horizonte que se pretende atingir.

Segundo a opinião de Séguin (1987), ao estudarmos as escolas eficazes, podemos "identificar características que reagrupadas criem uma cultura de escola capaz de conduzir os alunos a um bom rendimento escolar" (citado por Costa, 1996, pp. 129-130). Aquilo que parece destacar-se nas consideradas "«melhores»" escolas é que elas desenvolvem uma cultura, um meio, um ambiente, uma atmosfera, um *cultus corporis* que, numa diversidade de modos, influencia o modo positivo como as crianças aprendem" (citado por Costa, 1996, p. 132).

De igual modo, o Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1992) sobre *As Escolas e a Qualidade*, ao abordar a escola como organização chega a duas importantes constatações sobre a questão da qualidade escolar: referindo que as motivações e os resultados dos alunos são profundamente afectados pela cultura de cada escola e que as escolas onde os alunos obtêm bons resultados revelam características comuns.

A heterogeneidade social e cultural dos alunos obriga, por certo, a repensar a escola, a vê-la como um espaço de inclusão e não de exclusão, onde o ideal de uma efectiva educação integral para todos seja uma realidade. No entanto, assumir as necessidades e diferenças educativas dos nossos alunos não é tarefa fácil. Contudo, é necessário criar condições, quer na sala de aula, quer em todo o espaço de envolvimento escolar, para que, efectivamente, as aprendizagens se efectuem, em ambiente de entajuda e solidariedade, de acordo com os parâmetros nacionais e europeus de qualidade. A qualidade é um conceito inclusivo, implica valores partilhados e responsabilidade colectiva.

Beare, Caldwell e Millikan (1989) "entendem a «excelência» como o completar da trilogia constituída pelos termos «eficiência, eficácia, excelência»". Para estes autores, a noção de excelência "supõe a existência de organizações diferenciadas qualitativamente: umas melhores do que outras" (citados por Costa, 1996, p. 132). À medida que as escolas vão adquirindo o estatuto de excelentes, é notório o desenvolvimento de uma cultura organizacional própria, pretendendo assumir, também, a oferta, cada vez mais, do prazer e da capacidade de aprender e ensinar com padrões de qualidade e exigência, no respeito e afecto por todos, não se preocupando apenas com a transmissão de conhecimentos e saberes, mas também com uma educação que vise as atitudes, os valores e os comportamentos, indispensáveis à afirmação plena da identidade e cidadania de todos actores educativos.

Teixeira (1995) admite que, caso a cultura seja explicitamente objecto de negociação "possa constituir-se em elemento aglutinador dos diferentes actores escolares, instituinte de «quadros de referência, regras e valores» que, dando sentido à escola, dêem sentido à vida dos seus diferentes actores" (pp. 78-79). A cultura de qualidade refere-se a uma cultura organizacional que pretende a melhoria permanente e é caracterizada por dois elementos distintos: um conjunto partilhado de valores, crenças, expectativas e compromissos e um conjunto de processos que reforcem a qualidade e tenham como objectivo a coordenação dos esforços individuais.

2.4.3.1. Liderança

A questão da liderança é uma das áreas temáticas mais questionadas pelos defensores dos modelos culturais, passando a fazer parte integrante dos estudos sobre a cultura organizacional. Ultimamente tem-se verificado 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, p. 133).

Segundo o *Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec* (1993):

"A transição de um modo de gestão da educação mais centralizado e fechado para um modelo que assente sobre a participação dos actores e a abertura ao meio implica transformações importantes nos papéis e nas práticas dos gestores. É, pois, de toda a conveniência dedicar uma atenção especial à pesquisa e selecção dos gestores da educação nos próximos anos" (citado por Costa, 1996, p. 135).

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei 75/2008, procede-se a uma reorganização do regime de administração e gestão escolar. Uma das medidas mais relevantes consiste no reforço da liderança das escolas, pressupondo-se que, em cada estabelecimento de ensino, exista um primeiro responsável, o director, como órgão unipessoal, embora coadjuvado por um subdirector e por adjuntos. O principal objectivo desta medida é criar condições para que se afirmem lideranças eficazes, dotadas de autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo e executar localmente as medidas de política educativa. Como explicitado no DL 75/2008, "O director é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola

não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial” (art.º 18.º). Ao director é-lhe, também, conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, reforçando, ainda mais, a sua liderança, notando-se uma preocupação na defesa de lideranças expressivas na administração e gestão das escolas.

Com a implementação deste novo modelo de administração e gestão das escolas, e através de cedências à autonomia das escolas, preconiza-se uma liderança eficaz ao nível das escolas e do meio em que estas se inserem. Podendo, no entanto, levar a uma quebra de coesão entre os corpos docentes e as equipas directivas, visto que estas deixaram de ser eleitas com base num projecto de equipa sufragado pelos docentes e funcionários do agrupamento, para ser escolhido pelo conselho geral, cuja formação se apoia em princípios corporativos e de cooptação.

A liderança é um conceito que tem sido alvo de várias interpretações e definições no último século. O líder, em geral, tem sido visto como alguém que possui determinadas características inatas ou adquiridas, alguém que se adapta às circunstâncias e ao contexto em que a organização se insere e alguém que gere conflitos e exerce influência em ambientes ambíguos, complexos e incertos como é, por exemplo, uma organização escolar.

2.4.3.2. Interações sociais da comunidade educativa

Qualquer organização é um espaço de interacção caracterizado por normas e códigos específicos, assentes numa forma determinada de gestão do poder. O caso particular da escola e reflectindo sobre a suas funções, constatamos que o modelo escolar implementado está fundamentalmente virado para a transmissão de conhecimentos. No entanto, os professores não se limitam a fazer somente a instrução dos alunos; são agentes decisivos para o seu bem estar (perante a indisponibilidade de muitos pais e a fraca coesão de muitas famílias), promovendo as regras de relacionamento interpessoal e os valores éticos fundamentais no processo de socialização.

No caso da escola não está em jogo apenas a relação professor-aluno, mas toda a interacção intensiva que envolve o ambiente escolar e a rede de relações que a estrutura integra. O processo de interacção está presente de diversas formas na realidade escolar. As organizações são realidades sociais complexas, pois os seus actores não são sujeitos passivos

e têm valores e interesses diversificados (pessoais, profissionais, políticos e outros) que procuram realizar através das organizações. Em prol desses interesses, individuais ou grupais, os actores “estabelecem estratégias, mobilizam poderes e influências, desencadeiam situações de conflito, de coligação e de negociação” (Costa, 1996, p. 78)

A compreensão das representações sociais dos fenómenos escolares nas interacções educativas, pode contribuir para uma maior convergência de posições, não querendo dizer que haja acordos forçados ou a redução dos desequilíbrios intradividuais, mas apoiar-se no pressuposto da mudança recíproca, orientada para um melhor acesso às experiências interactivas, à informação, aos recursos para a redução dos efeitos da sua dispersão, em suma, para a possibilidade de melhor a organizar e de aumentar as oportunidades de construção de atitudes educativas diversificadas (Santiago, 1997).

Estamos convictos que, quando os indivíduos se tentam compreender no contexto educativo, nomeadamente quando se questionam sobre fenómenos como o seu estatuto escolar ou o significado de ser professor, accionam as teorias que colectivamente construíram sobre o fenómeno, sendo ainda no interior desse mesmo quadro que procuram e estruturam as explicações sobre a sua identidade e o seu próprio lugar no sistema social. No dizer de Benavente (1999), “as pessoas têm necessidade (...) como grupo de encontrar uma identidade numa situação de múltiplas transformações provocadas, no essencial, pela realidade exterior” (p.100). Para a escola e na escola convergem a pluralidade de expectativas pessoais dos jovens, das famílias e da sociedade, o que requer respostas formativas e educativas de qualidade por parte da organização escolar e uma forte componente na interacção entre os seus membros. Como diz Morgan (1992), “a cultura desenvolve-se com a interacção social” (citado por Teixeira, 1995, p. 80). Isto quer dizer que a cultura não se pode impor, ela resulta da participação dos diferentes actores num campo de interacção devidamente estruturado, a que correspondem determinados objectivos, produzindo essas interacções:

...padrões mais ou menos estruturados para a interpretação dos modos de inteligibilidade e de comportamento no interior da organização escolar, é nelas que se realizam os processos de conflito e de negociação de diferentes perspectivas ideológicas, e nelas se debatem crenças e assunções sobre a educação, o processo de ensino e os alunos, é nelas que se estabelecem as condições da comunicação no interior da organização e se delimitam os territórios, as zonas de influência e se suspeitam as zonas de incerteza organizacional. (Sarmiento, 1994, p. 29).

Partilhando da interpretação que Alves-Pinto (1995) faz de Crozier e Friedberg (1977), podemos considerar que a escola é um "sistema de interacção caracterizado pela singularidade" e que se pode analisar "como estruturado por um conjunto de papéis que correspondem ao conjunto de normas que é suposto serem respeitadas por quem ocupa determinado estatuto" (p. 148).

2.4.3.3. Relações com o meio

Na última década, as fronteiras da organização escolar têm sido alvo de várias alterações tendo levado a mudanças de orientação relativamente às relações da escola com o meio. Deixou de existir a escola com serviço local do Estado, desaparecendo as fronteiras: física e legal, para passar a haver uma escola como comunidade educativa surgindo uma fronteira social e flexível, mais ampla e fluida, abrangendo todos os interessados e intervenientes no processo educativo (Formosinho, 1989, p. 59).

As alterações da fronteira poderão repercutir-se nas relações de poder entre os vários actores que passam a constituir a organização escolar, o que poderá levar a definir novas orientações na relação da escola com o meio. Não devemos afirmar que só as pessoas que são membros efectivos da organização escolar é que pertencem à escola. Ora bem, como Waller (1932) salientou, "para bem compreender o que se passa na escola não é possível reduzir esta às salas de aula. Há o recreio, há os intervalos, há um sem número de outros momentos de interacção que importa ter em conta" (citado por Alves-Pinto, 1995, p. 110).

Ao definir-se o sistema educativo como um sistema aberto, as suas interacções com o meio estão dependentes da relação que consigam manter entre os valores, orientações e regras de cada parte envolvida. Segundo Teixeira (1995) "Esta alteração irá ter, provavelmente, repercussões não despidiendas sobre a forma como a escola se estrutura, sobre os jogos de poder que se estabelecem e sobre a sua própria cultura" (p. 34). De acordo com Pires, Fernandes e Formosinho (1991), as "relações entre a escola e a sociedade são consideradas como interacções onde, quer a escola, quer a sociedade, são simultaneamente determinantes e determinadas" (p. 60). Não devemos cair no erro de querer confinar as interacções da organização escolar aos limites do seu território físico, alheando-a do meio que a rodeia.

2.4.4. CRENÇAS E SÍMBOLOS NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Como pudemos constatar na cultura organizacional, as crenças e símbolos revestem-se de uma importância vital na caracterização e identificação das organizações. Também, neste caso, a cultura escolar vai *beber* muitas influências à cultura organizacional das empresas, destacando-se as “dimensões culturais historicamente institucionalizadas nas organizações escolares, sob a forma de ritos, rituais, cerimónias legitimadoras da acção educativa, e por isso, relativamente comuns, generalizáveis ou ainda observáveis na regulação do funcionamento de todas as escolas” (Torres, 2004, p. 85).

São as crenças, os símbolos e, de uma forma geral, os processos partilhados de significação que garantem às escolas não apenas credibilidade e legitimação, mas a ideia de unidade, que as permite diferenciar de outras organizações sociais e, a nível de cada estabelecimento de ensino, de outras escolas. A especificidade própria de cada escola constitui a sua cultura escolar que se traduz em diversas manifestações simbólicas das quais se destacam as crenças e os símbolos.

As crenças têm influência nos juízos que se fazem de determinadas escolas, professores, alunos e determinam alguns aspectos das relações entre a escola e o meio onde esta se insere, definindo valores, regras, estratégias e formas de avaliação. Como salienta Santos (2007), “No fundo, são as crenças que ajudam o professor nas tarefas de planeamento da sua actividade educativa, permitindo-lhe estabelecer prioridades, avaliar alternativas e decidir um curso de acção” (p. 3). É importante que a escola tenha um sistema de crenças, de modo a criar uma espécie de imaginação moral que permita às pessoas que fazem parte da comunidade educativa não apenas saberem como a escola é, mas também estarem de acordo sobre aquilo que querem que a escola seja.

As crenças assumem, por isso, um papel de relevo devido à importância da sua utilidade como guia para a análise da informação e para a tomada de decisões, processos fundamentais da acção educativa. Permitem, ainda, “no decurso da sua acção, avaliar o desenrolar dos acontecimentos e decidir, no momento, sobre a necessidade de utilizar outro tipo de estratégias” (Santos, 2007, p. 3). A partilha de crenças comuns favorece a criação de uma visão que proporciona sentido aos contributos que cada um pode dar, para um melhor desempenho pessoal, entendimento entre pares, relações interpessoais...

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Devido à sociedade mediática em vivemos, cada vez com maior frequência, as organizações tentam projectar a sua identificação através de simbologias que não se resumem a um simples logótipo. A simbologia traduz-se nos mitos, ritos e tabus, devido a serem bastante significativos para a imagem e caracterização da organização escolar. Os **mitos** revelam-se como orientações para ensinamentos e referências acerca da cultura da escola. De acordo com Santos Guerra (2002):

... os mitos sobre os quais se articula a escola referem-se à bondade dos padrões culturais; à eficácia causal do ensino; à igualdade de oportunidades; à homogeneização do comportamento; à uniformidade das regras; ao agrupamento estável; à rotinização da actividade; à transmissão cultural; à eficácia da obediência; e ao valor da autoridade (citado por Carvalho, 2006, p. 4).

Devido à sua tendência homogeneizante, esta cultura reflecte todo um conjunto de práticas, valores e crenças, partilhados por todos aqueles que interagem no seu âmbito. No entender de Tyler (1991), "as escolas existem enquanto organizações, não porque estejam integradas em sentido estrutural, mas porque encarnam determinados mitos legitimadores que se expressam em forma cerimonial e ritualizada" (citado por Sarmiento, 1994, p. 95).

Os **ritos** caracterizam-se pela regularidade e sequencialidade de actividades que definem aquilo que é realmente importante para a organização escolar, em termos de valores intrínsecos que, por isso mesmo, adquirem um significado especial sendo quase obrigatória a sua realização. Nas escolas do pré-escolar e do 1.º ciclo a recepção aos novos alunos revela-se como um rito de integração bastante importante e cheio de simbolismo, devido aos cuidados que se devem ter na recepção e acolhimento a esses alunos. No ensino superior a realidade é completamente distinta. A recepção que é feita aos caloiros reveste-se de práticas iniciáticas humilhantes que, por vezes roçam a crueldade, o que levou já à proibição da prática de praxes, dentro das instalações de universidades. Os ritos devem servir, fundamentalmente, para consolidar o grupo, para reafirmar a sua existência, a sua unidade e coesão, propiciando trocas informais de modo a favorecerem o ambiente educativo e social nas escolas.

Inversamente aos objectivos preconizados pelos ritos, constatamos os constrangimentos impostos pelos **tabus**. A recusa de se abordar determinado assunto, por vezes, pode levar a situações insustentáveis relativamente ao entendimento e comportamento entre os membros do grupo. Em todas as épocas, houve erros originados em tabus que

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

condicionaram e limitaram o pensamento de gerações. A racionalidade, a prudência e a ponderação foram, ao longo dos séculos, gravemente distorcidas por eles, ofuscando o seu pensamento. De facto, os tabus nunca precisaram de justificar os seus motivos. Apesar de quase todos admitirem que tudo deve ser discutido com abertura e transparência, a verdade é que na prática aparecem sempre uns *tabus* que vêm desmentir a teoria.

Concluindo, a cultura escolar afigura um cenário caracterizado pela lógica da integração, desencadeando configurações culturais integradoras, donde sobressaem comportamentos convergentes e regras formais, que se consubstanciam num quadro de valores, de crenças, símbolos e ideologias estabilizadas e colectivamente partilhadas pelos actores escolares (Torres, 2004).

CAPÍTULO III

ESTUDO EMPÍRICO

3.1. OBJECTIVOS/QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

O trabalho de investigação que nos propomos realizar consiste num estudo de tipo exploratório, sustentado na análise descritiva e interpretativa do contexto e das perspectivas de actores privilegiados, procurando recolher informação para descrever e interpretar fenómenos e/ou situações em estudo.

Em termos metodológicos, recorreremos à investigação qualitativa, que assenta num pressuposto interpretativo, dedicando-se a estudar os fenómenos nos contextos em que os sujeitos interagem. O objectivo da pesquisa é entender os fenómenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada, obtendo dados descritivos mediante contacto directo e interactivo do investigador com a situação objecto de estudo.

Partilhando o pressuposto de que as investigações dos fenómenos humanos e sociais possuem “características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interacções sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas” (Chizzotti, 2003, p. 222). Deste modo, a pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das acções sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados.

Embora a unidade de análise seja um agrupamento de escolas, incide, de um modo particular, num dos seus elementos constituintes – os membros dos órgãos de gestão – no sentido de analisar a cultura de escola e as práticas de organização e gestão escolar, tendo em conta as especificidades organizacionais e pedagógicas do agrupamento.

Como objectivos deste estudo, definimos os seguintes:

1. Identificar as representações dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola;
2. Caracterizar as interacções sociais entre os membros da comunidade escolar.

Tendo em conta estes objectivos, foram definidas as seguintes questões de investigação:

1. Como são percebidas as relações interpessoais entre os membros da comunidade escolar?

2. Como é feita a articulação entre os órgãos de gestão e os níveis de tomada de decisão?
3. Quais os factores promotores da cultura organizacional escolar?
4. Que valores, crenças e símbolos caracterizam a cultura de escola?

3.2. SUJEITOS

3.2.1. Contexto da investigação

Fazendo um pesquisa dos possíveis estabelecimentos de ensino que poderiam servir para a concretização do trabalho de investigação a nossa escolha recaiu num agrupamento de escolas, situado no distrito de Castelo Branco, devido à receptividade demonstrada pelos membros dos órgãos de gestão em colaborarem no estudo e à facilidade com que acedemos aos documentos para a análise documental.

Trata-se de um agrupamento constituído no ano lectivo 2003/2004, integrando 8 jardins-de-infância (JI), 9 escolas do 1.º ciclo (EB1) e 1 escola do 2.º ciclo (EB2), sendo esta última sede do agrupamento de escolas. Tendo como referência o ano lectivo 2007/2008, a população escolar atingia os 1561 alunos, nos diversos estabelecimentos de ensino, distribuídos por: 10 grupos de crianças da educação pré-escolar, 44 turmas de alunos do 1.º ciclo e 25 turmas de alunos do 2.º ciclo, sendo uma destas com percurso curricular alternativo.

Podemos verificar e comparar a distribuição de alunos, por níveis de ensino, no quadro seguinte.

Quadro 1 - Alunos

Níveis de ensino	Número de alunos
Educação pré-escolar	188
1.º Ciclo do ensino básico	846
2.º Ciclo do ensino básico	527
Total	1561

Relativamente à localização dos 18 estabelecimentos de ensino que integram o agrupamento de escolas, 10 localizam-se no tecido urbano e 8 nas freguesias com características mais rurais. Podemos afirmar que o agrupamento de escolas é frequentado por uma população maioritariamente urbana. Duas escolas do 1.º ciclo e três jardins-de-infância

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

encontram-se localizados em bairros sociais, daí advindo algumas particularidades inerentes às características da sua população escolar.

Com efeito, para o conjunto do agrupamento, a grande maioria, cerca de 70%, dos alunos residem nas freguesias da cidade, contra cerca de 30% que residem no meio rural. No que concerne, por outro lado, à escola do 2.º ciclo, são cerca de 65% os alunos oriundos do meio urbano e cerca de 35% os oriundos do meio rural.

A distribuição do serviço lectivo pelos docentes e pelo pessoal técnico-educativo, em serviço no agrupamento, consta no quadro 2 que apresentamos de seguida.

Quadro 2 – Professores e pessoal técnico-educativo

Estabelecimentos de ensino	Com turma	Ensino Especial/Apoio	Serviços de Psic. e Orientação	Biblioteca	Totais
EB2	71	11	1		83*
EB1	11	1			12
EB1	5				5
EB1	9	1		1	11
EB1	7	1			8
EB1	3				3
EB1	2				2
EB1	2				2
EB1	2				2
EB1	2				2
J1	1				1
J1	1				1
J1	1				1
J1	1				1
J1	1				1
J1	2				2
J1	2				2
J1	1				1
Total	124	14	1	1	140

* Inclui 10 docentes do ensino especial e uma terapeuta da fala.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

A distribuição de tarefas pelo pessoal não docente, referenciado no quadro 3, está feita em função dos estabelecimentos de ensino e das funções desempenhadas.

Quadro 3 – Pessoal não docente

Estabelecimentos	Ad.º	AAE	CAF	Assalariados	Cozinheiros	Coord. de AAE	Total
EB2	10	24			5	1	40
Jardins de Infância		10*	13**				23
EB1		17		3			20
Total	10	51	13	3	5	1	83

* Destes 10 auxiliares de acção educativa, 1 pertence ao quadro do Ministério da Educação e 9 aos quadros da Câmara Municipal.

** São abonados pela Câmara Municipal, como complemento de apoio à família.

Para fazermos a caracterização sócio-cultural das famílias dos alunos, baseámo-nos nas habilitações académicas dos pais/encarregados de educação e traçámos o perfil sócio-cultural, especificado no seguinte quadro.

Quadro 4 - Habilitações académicas dos pais/encarregados de educação

Habilitações académicas dos pais/EE	Percentagem
1.º Ciclo do ensino básico	12,3%
2.º Ciclo do ensino básico	18,5%
3.º Ciclo do ensino básico	21,8%
Ensino secundário ou frequência	24,9%
Ensino superior ou frequência	22,5%

Fonte: Relatórios dos Directores de Turma, dos Educadores e dos Prof.s do 1.º ciclo

Verificámos, também, que no agrupamento as condições sócio-económicas das respectivas famílias não são homogéneas. Os estabelecimentos de educação e ensino procuram, através da ocupação em actividades de tempos livres (ATL), realidade que existe neste agrupamento desde a sua constituição, fazer um maior acompanhamento junto dos alunos cujos pais trabalham por turnos, que por esse facto não lhes permite apoiar os seus educandos como o pretendariam.

A caracterização sócio-económica foi elaborada com base nos dados fornecidos pelos relatórios e outros documentos dos diferentes estabelecimentos e após um tratamento sucinto

dos mesmos, pode concluir-se que a esmagadora maioria dos alunos do agrupamento faz parte de famílias que trabalham por conta de outrem, sendo poucos os oriundos do meio empresarial. É no sector denominado comércio e serviços ou, se quisemos terciário, que desenvolvem a sua actividade económica a maior parte das famílias que trabalham por conta de outrem (empregados de comércio, funcionários públicos...), logo seguidos pelo sector das profissões liberais (médicos, professores, quadros de empresas, engenheiros...) e, por fim, das famílias operárias.

Em suma, podemos afirmar que o agrupamento de escolas revela as seguintes características sociológicas:

- Quanto à localização dos estabelecimentos de ensino que o integram e à área de residência dos alunos, o agrupamento é caracteristicamente urbano.
- Relativamente ao perfil sócio-económico das famílias, predomina o sector do comércio e serviços, o operariado e as profissões liberais.

3.2.2. Caracterização dos órgãos de gestão

A **assembleia do agrupamento** é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade do agrupamento, com respeito pelos princípios consagrados na Lei de Bases do sistema Educativo. É constituída por dezoito elementos. O presidente do conselho executivo, mais os seguintes representantes: nove do corpo docente, integrando docentes da educação pré-escolar, do 1.º ciclo e do 2.º ciclo, três dos pais/encarregados de educação, dois do pessoal não docente, um das autarquias, um das actividades de carácter cultural, artístico, científico e ambiental e um das actividades de carácter económico.

O **conselho executivo** é o órgão que superintende a gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial dos bens afectos ao agrupamento. É constituído por um presidente e por três vice-presidentes. Cada vice-presidência representa cada um dos três níveis de ensino existentes no agrupamento (pré-escolar, 1.º ciclo e 2.º ciclo).

O **conselho pedagógico** é o órgão de coordenação e orientação educativa do agrupamento, nomeadamente, nos domínios pedagógico-didácticos. É constituído por dezasseis elementos. Pelo presidente do conselho executivo, por nove docentes coordenadores de: departamento, 1.º ciclo, pré-escolar, titulares de turma, titulares de grupo e directores de

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

turma, um docente representante dos projectos, outro dos serviços especializados de apoio educativo, um representante do pessoal não docente e três representantes dos pais/encarregados de educação (um por cada sector de ensino).

3.2.3. Sujeitos

A selecção dos entrevistados foi feita, em função de informações que nos facultaram informantes-chave, de sujeitos que compõem os órgãos de gestão de um Agrupamento de Escolas. Estes docentes apresentam percursos diversificados em termos de idade, tempo de serviço e categoria profissional, pertencem ao agrupamento desde a sua constituição e têm desempenhado cargos de coordenação educativa, sendo profundos conhecedores do modelo de gestão do agrupamento de escolas e estando muito bem inseridos na comunidade educativa. Quando foram convidados mostraram-se muito receptivos e aceitaram participar de bom grado, sendo-lhes garantido o sigilo das suas identidades.

Passamos a caracterizar, de forma mais detalhada, os interlocutores seleccionados:

Quadro 5 – Caracterização dos entrevistados

Entrevistado	Sexo	Idade	Ciclo	Categoria profissional	Tempo de serviço (anos)
Conselho executivo	M	49	1.º	Titular	26
Conselho pedagógico	F	47	Pré-Escolar	Titular	23
Conselho pedagógico	M	44	2.º	Titular	21
Assembleia do agrupamento	F	51	1.º	Titular	30
Assembleia do agrupamento	F	43	2.º	QZP	20

3.3. INSTRUMENTOS

3.3.1. Técnicas de recolha de dados

A fim de concretizar os objectivos do nosso estudo, recorreremos às seguintes técnicas de recolha de dados: entrevista semi-estruturada e análise documental. A opção pelas mesmas sustenta-se no facto de pretendermos obter diferentes perspectivas das representações dos professores acerca da implementação do conceito de cultura de escola. Assim procurámos, por um lado, recolher as perspectivas, opiniões e crenças de cinco professores, membros dos

órgãos de gestão do agrupamento de escolas, através da entrevista. E, por outro, fizemos a análise de documentos que consideramos fundamentais na caracterização e funcionamento do agrupamento.

Procedeu-se à recolha de dados por meio de cinco entrevistas semi-estruturadas, realizadas na escola a partir do guião de entrevista, a cinco professores membros dos órgãos de gestão: dois da assembleia de escola, um do conselho executivo e dois do conselho pedagógico. Antes da realização das entrevistas, foram expostos a todos os interlocutores os objectivos da investigação.

3.3.2. Inquérito por entrevista

A entrevista é um processo de recolha de informações que recorre, regra geral, a um acto de comunicação oral entre dois ou mais intervenientes. Trata-se de um processo de partilha que Quivy e Campenhoudt (1992) descrevem da seguinte forma:

Instaura-se assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade. (p. 193).

A entrevista é uma técnica privilegiada quando se pretendem obter dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos inquiridos. Como tal, é uma das técnicas mais utilizadas na metodologia qualitativa. Optámos por um tipo de entrevista semi-estruturada como principal instrumento de recolha de dados que consiste na combinação de um roteiro sistematizado com perguntas abertas e fechadas que permite orientar a colocação das questões.

Neste tipo de entrevista, não há uma sequência rígida quanto aos assuntos a serem abordados sendo as questões determinadas, pelas preocupações e ênfases que emergem da fala dos entrevistados ao se abordar o assunto em questão. Há abertura para que a pessoa entrevistada se sinta à vontade para expressar os seus sentimentos e opiniões, permitindo grande “adaptabilidade” e fornecendo “informações que uma resposta escrita nunca revelaria” (Bell, 1997, p.118). Esta opção não nos impediu de, sempre que considerámos oportuno,

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

fazermos questões mais precisas para reconduzir a entrevista para os seus objectivos, para recuperar a sua dinâmica ou para incitar o entrevistado a aprofundar aspectos particularmente importantes, tendo, contudo, a preocupação de não colocar questões demasiado directas para não influenciar o entrevistado.

A elaboração do guião da entrevista teve em conta os seguintes objectivos:

- a) verificar quais as relações interpessoais existentes entre os actores da comunidade escolar;
- b) aferir a articulação entre os órgãos de gestão e os níveis de tomada de decisão;
- c) constatar como é elaborado e aprovado o projecto educativo e o plano anual de actividades e como são articuladas as actividades com a comunidade educativa;
- d) identificar valores orientadores e formas de serem transmitidos e divulgados.

Apresentamos de seguida o guião da entrevista:

Itens	Questões orientadoras
1. Relações interpessoais	
	Como caracteriza as relações interpessoais entre os docentes do agrupamento de escolas?
	Como caracteriza as relações interpessoais entre os docentes e os alunos?
	Como caracteriza as relações interpessoais entre os docentes e os funcionários?
	Como caracteriza as relações interpessoais entre os alunos e os funcionários?
	Como caracteriza as relações interpessoais entre os alunos?
2. Órgãos de gestão	
	Qual a opinião que tem acerca do órgão pedagógico a que pertence?

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Itens	Questões orientadoras
	Como caracteriza as relações pedagógicas entre: Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Assembleia de Agrupamento? Como é realizada a articulação entre estes órgãos?
	De que forma são tomadas as decisões no órgão de gestão a que pertence?
3. Projectos da escola	
	De que forma é elaborado e aprovado o Projecto Educativo? Qual a importância que atribui ao Projecto Educativo na organização escolar?
	De que forma é elaborado e aprovado o Plano Anual de Actividades? Qual a importância que atribui ao Plano Anual de Actividades?
	Que tipo de actividades a escola organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?
	Qual o processo habitual de organização destas actividades?
	Estas actividades envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?
	Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?
4. Valores	Através de que actividades a escola procura afirmar a sua identidade própria?
	Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam a escola?
	Que valores procuram transmitir?

3.3.3. Análise documental

No que diz respeito à análise documental, esta foi feita no sentido de complementar as entrevistas incidindo no estudo de alguns documentos considerados fundamentais que, por um lado, servem para preparar a recolha de informações e, por outro, para a completar.

Optámos, assim, por fazer a análise documental com base nos seguintes documentos: Projecto Educativo, Plano Anual de Actividades e Relatório da Avaliação Externa, que se enquadram no âmbito do nosso estudo e se relacionam, directa ou indirectamente, com a organização e gestão escolar e com a cultura de escola.

3.4. PROCEDIMENTOS

3.4.1. Descrição dos passos dados

Como já foi referido, a nossa escolha recaiu num Agrupamento de Escolas que, pelas informações recolhidas e pelo conhecimento que já possuíamos, reunia as condições julgadas necessárias para a aplicação prática do nosso estudo. Feita a escolha tornava-se imperioso solicitar a respectiva autorização, para efectuar o trabalho de campo. Pelo que, no passado mês de Outubro solicitámos uma reunião com o Presidente do Conselho Executivo, para ser inteirado do assunto que nos movia e dos objectivos da investigação; não apresentou quaisquer entraves ao processo, mostrando-se muito receptivo e disposto a colaborar mas, frisando sempre, que estava dependente da sua disponibilidade profissional.

A partir desta altura, começámos a recolher informações e após a concordância dos membros dos órgãos de gestão que foram convidados a colaborar no estudo, foi definida a problemática de análise e marcados os diferentes momentos para a recolha de dados. Com efeito, nos contactos que mantivemos pudemos confirmar a simpatia e disponibilidade manifestada, para além do contributo inestimável que deram no esclarecimento e aprofundamento da temática em estudo.

As entrevistas foram gravadas com a devida autorização e dadas as usuais garantias éticas de confidencialidade e anonimato. Foram efectuadas no local de trabalho dos entrevistados em dia e hora combinados atempadamente, numa sala disponível para o efeito de modo a garantir-lhes conforto e à vontade nos seus ambientes de trabalho. Para além do

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

espaço e do tempo foram reunidas todas as condições para a criação de um ambiente empático favorável ao desenrolar das entrevistas, a clarificação dos objectivos da entrevista e a importância do seu contributo para o enriquecimento da investigação.

As gravações das entrevistas foram feitas individualmente para *a posteriori* ser feita a transcrição (confrontar anexo) e análise de conteúdo. A leitura exhaustiva dos depoimentos dos sujeitos permitiu a organização dos dados obtidos e a tentativa de interpretação das acções dos professores, do ponto de vista das suas crenças e significados.

Após a transcrição das entrevistas, começámos por realizar uma leitura vertical em cada uma, procurando apreender não só o seu conteúdo como também a sua lógica. Em seguida, através de leituras horizontais, perfilando os depoimentos, um ao lado do outro, identificámos os principais aspectos ou falas. Concluído este processo, fizemos nova leitura horizontal, estabelecemos confrontos entre as entrevistas e procurámos núcleos de sentidos para constituirmos temáticas de análise. A definição destas teve em conta os itens e as questões constituintes do guião da entrevista.

Por último, procedemos à análise de conteúdo para podermos codificar as respostas, segmentando os textos em unidades de análise, representativas de cada categoria e assim chegar à caracterização das representações.

Foram definidas as seguintes categorias e subcategorias:

Categorias	Subcategorias
1. Relações interpessoais	1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes
	1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos
	1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários
	1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários
	1.5. Relações interpessoais entre os alunos
2. Órgãos de gestão	2.1. Papel/funções desempenhadas
	2.2. Relações entre os órgãos de gestão
	2.3. Processos de tomada de decisão

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias	Subcategorias
3. Projectos da escola	3.1. Projecto educativo
	3.2. Plano anual de actividades
	3.3. Actividades com a comunidade educativa
	3.4. Organização das actividades
	3.5. Meios e entidades envolvidas
	3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa
4. Valores	4.1. Afirmção identitária
	4.2. Símbolos, crenças e rituais
	4.3. Transmissão de valores

3.5. RESULTADOS

Passamos de seguida a apresentar a análise de conteúdo efectuada, através dos elementos fundamentais de cada entrevista, numa grelha de unidades de análise.

3.5.1. Análise de conteúdo da entrevista 1

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 1
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	"as relações são bastante boas" "grupo de docentes bastante unidos"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 1
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	"tirando um, ou outro caso mais particular, é bastante agradável (...) não há fricção e atrito"
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	"há uma boa relação"
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	"há necessidade de os funcionários mostrarem uma atitude mais firme", "às vezes acontecem desentendimentos. Mas são passageiros"
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	"temos um pouco de tudo" "alguns diferendos mas no geral (...) a norma é relacionarem-se bem"
2. Órgãos de gestão	
2.1. Papel/funções desempenhadas	"o conselho pedagógico é um órgão determinante nas orientações pedagógicas da escola (...) na organização pedagógica(...) na elaboração do plano anual de actividades (...) na elaboração do projecto educativo"
2.2. Relações entre os órgãos de gestão	"cada órgão exerce as suas competências sem interferir com os outros (...) cada órgão desempenha o seu papel"
2.3. Processos de tomada de decisão	"as decisões são discutidas (...) acabamos quase sempre por chegar a um entendimento (...) sempre que possível procuramos o consenso, quando não é possível faz-se a votação"
3. Projectos da escola	

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 1
3.1. Projecto educativo	"é elaborado pelo executivo com as propostas do pedagógico (...) é submetido à apreciação do pedagógico (...) apresentado à assembleia para aprovação" "documento nuclear de orientações educativas" "importância a nível da organização escolar"
3.2. Plano anual de actividades	"os diversos grupos disciplinares elaboram (...) propostas de actividades (...) faz-se um plano comum a todas as escolas (...) é submetido a parecer da assembleia" "documento muito mais operativo (...) é para concretizar actividades"
3.3. Actividades com a comunidade educativa	"festa de final de ano lectivo" "arraiais"
3.4. Organização das actividades	"devem estar previamente definidas no plano anual de actividades" "é constituída uma comissão organizadora (...) em articulação com o conselho executivo"
3.5. Meios e entidades envolvidas	"todo e qualquer elemento pertencente à comunidade educativa e não só" "os meios os meios que estão à disposição da própria comunidade e do próprio agrupamento. Autarquias, empresas, encarregados de educação, (...) governo civil, (...) ministério da educação, governo"
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	"através de apelos, informação escrita ou não, através de pequenas mensagens na comunicação social, (...) rádios locais, jornais"
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	"actividades relacionadas com o meio (...) que cativem toda a comunidade envolvente"
4.2. Símbolos, crenças e rituais	"o patrono (...) o logótipo (...) o jornal escolar (...) as suas escolas são referências educativas e pedagógicas"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 1
4.3. Transmissão de valores	"a procura da identidade (...) valores históricos (...) culturais e pedagógicos"

3.5.2. Análise de conteúdo da entrevista 2

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 2
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	"São relações cordiais, de cooperação e de respeito mútuo"
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	"bom ambiente de ensino-aprendizagem"
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	"as relações são boas... há espírito de entreajuda e de cooperação"
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	"apesar de cordiais, há por parte dos alunos alguma dificuldade em acatar instruções e até mesmo em receber ordens (...) leva a actos de indisciplina e de falta de educação"
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	"existem relações de camaradagem" "por vezes surjam conflitos" "estas situações não são complicadas de resolver"
2. Órgãos de gestão	

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 2
2.1. Papel/funções desempenhadas	"a assembleia de escola funciona muito bem" "boa interacção entre os seus membros" "desenvolve um trabalho muito útil para o agrupamento de escolas"
2.2. Relações entre os órgãos de gestão	"as relações institucionais entre estes órgãos são boas" "existe uma boa articulação entre eles permitindo um bom desempenho global"
2.3. Processos de tomada de decisão	"as propostas (...) são analisadas e debatidas no grupo (...) procedendo-se depois a votação (...) para serem ou não aprovadas"
3. Projectos da escola	
3.1. Projecto educativo	"a sua elaboração é da responsabilidade do conselho executivo (...) o pedagógico apresenta as proposta e a assembleia é que aprova" " pilar orientador de todas as actividades quer pedagógicas quer educativas em todo o agrupamento"
3.2. Plano anual de actividades	"é elaborado pelo corpo docente do ciclo ou do departamento" "é discutido em pedagógico (...) a assembleia também dá o seu parecer" "guião de todas as actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo, pelas escolas e pelos departamentos curriculares"
3.3. Actividades com a comunidade educativa	"festinha de final de ano lectivo, a despedida dos finalistas de ciclo, a festa de Natal, o desfile de Carnaval... o dia da árvore e o dia mundial da criança"
3.4. Organização das actividades	"estas actividades (...) fazem parte do plano anual de actividades. A escola depois solicita a colaboração dos representantes dos pais e estes são o elo de ligação entre a escola e a comunidade"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 2
3.5. Meios e entidades envolvidas	"são aqueles que são disponibilizados pelas entidades envolvidas, nomeadamente: escolas, autarquias, PSP, associação de pais/encarregados de educação, ocupação de tempos livres..."
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	"Através de reuniões, do contacto directo, da partilha de actividades, (...) da solicitação de sugestões e da participação activa e directa nas actividades"
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	"todas as actividades programadas para o final de cada período ou até mesmo do ano lectivo (...) comemorações de efemérides"
4.2. Símbolos, crenças e rituais	"o dia do patrono" "o nosso logótipo e, também, o jornal escolar"
4.3. Transmissão de valores	"valores de solidariedade (...) responsabilidade, trabalho, cooperação... e no caso do logótipo a identificação"

3.5.3. Análise de conteúdo da entrevista 3

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 3
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	"regra geral, as relações são boas (...) partilham actividades e projectos entre eles"
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	"há uma boa relação (...) uma relação quase familiar"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 3
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	"têm vindo a melhorar e neste momento acho que são muito boas (...) partilhar de responsabilidades e uma conjugação de esforços"
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	"há bom ambiente (...) o relacionamento nota-se que é cordial"
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	" é boa (...) às vezes notam-se dificuldades de adaptação e verificam-se casos de indisciplina (...) no 2.º ciclo"
2. Órgãos de gestão	
2.1. Papel/funções desempenhadas	" na assembleia discutem-se quase todas as situações" "os membros (...) opinam e decidem" "não há tempo suficiente para ponderar (...) a ordem de trabalhos (...) é extensa"
2.2. Relações entre os órgãos de gestão	"a assembleia como órgão isolado funciona bem" "com os outros órgãos (...) a articulação não é visível"
2.3. Processos de tomada de decisão	"as propostas são (...) analisadas, debatidas e quando não há consenso são postas à votação (...) algumas são precipitadas porque não têm o tempo necessário para a ponderação"
3. Projectos da escola	
3.1. Projecto educativo	"é da responsabilidade do executivo (...) de acordo com as sugestões do conselho pedagógico e depois vai a votação à assembleia que o aprova e que acompanha a sua execução", "atribuo uma grande importância ao documento que legisla a implementação (...) não a este projecto educativo (...) que existe só porque é obrigatório"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 3
3.2. Plano anual de actividades	"é elaborado em cada escola (...) faz-se uma síntese (...) para se elaborar o plano de actividades do agrupamento (...) passa pelo pedagógico e pela assembleia" "é mais real (...) É com base nos meios e perspectivas de cada escola que é elaborado e executado"
3.3. Actividades com a comunidade educativa	"actividades que estão no plano anual de actividades" "festa de Natal, o Carnaval, o final de ano lectivo, exposições conferências"
3.4. Organização das actividades	"a festa de Natal e o Carnaval são organizadas em cada escola" "outras (...) a organização é comum a todas as escolas do agrupamento e centram-se na escola sede"
3.5. Meios e entidades envolvidas	"meios financeiros provêm de apoios das autarquias, rifas, quermesses, donativos dos pais" "envolvem a associação de pais, (...) a escola segura, as autarquias locais, a UBI..."
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	"devia haver uma maior divulgação (...) acções de marketing"
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	"concursos e exposições, publicação do jornal escolar, o dia do patrono, actividades culturais e artísticas, provas desportivas..."
4.2. Símbolos, crenças e rituais	"o patrono do agrupamento" "única escola de 2.º ciclo (...) ponto de referência para toda a comunidade (...) os alunos que terminam o 1.º ciclo irem para [esta escola] já é uma crença e um ritual"
4.3. Transmissão de valores	"valor histórico, a tradição, parte da nossa cultura local... "

3.5.4. Análise de conteúdo da entrevista 4

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 4
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	"é boa (...) Respeitam-se as divergências de opinião. "
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	"é amigável (...) existe um bom clima (...) No pré-escolar é como se fosse uma família."
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	"relacionamento de respeito mútuo pelas funções de cada um (...) existe um bom relacionamento e muita entreajuda"
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	"no pré-escolar e no 1.º ciclo há uma aproximação maior " "No 2.º (...) verificam-se actos de indisciplina para os funcionários"
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	"No pré-escolar e no 1.º ciclo as relações são amistosas, no 2.º ciclo verificam-se algumas agressões físicas e verbais"
2. Órgãos de gestão	
2.1. Papel/funções desempenhadas	"considero-o de extrema importância para a orientação das estruturas do respectivo agrupamento (...) neste órgão estão representados todos os níveis de ensino"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

<p>Categorias</p> <p>Subcategorias</p>	<p align="center">Análise da entrevista 4</p>
<p>2.2. Relações entre os órgãos de gestão</p>	<p>"o presidente do conselho executivo que neste caso, também é o presidente do conselho pedagógico. Entre o pedagógico e a assembleia não há grande interligação" "se calhar funciona mais rápido, se calhar não se perde tanto tempo (...) é notória a argumentação de influência que por vezes é utilizada, para que sejam aprovadas as directrizes que satisfazem o executivo"</p>
<p>2.3. Processos de tomada de decisão</p>	<p>" sempre que possível é por consenso (...) Em caso de não haver consenso é que se vai a votação" "o presidente do conselho executivo às vezes condiciona de alguma forma o sentido da votação" "ele tenta impor (...) de forma não implícita a sua ideia"</p>
<p>3. Projectos da escola</p>	
<p>3.1. Projecto educativo</p>	<p>" é elaborado pelo executivo depois de recolher as sugestões dos membros do pedagógico (...) é apresentado no pedagógico para apreciação e na assembleia para aprovação"</p> <p>"é muito importante porque faz um diagnóstico e traça um rumo para (...) as necessidades e prioridades (...) serem bem trabalhadas e ultrapassadas"</p>
<p>3.2. Plano anual de actividades</p>	<p>"temática que esteja de acordo com o projecto educativo (...) documento único para todo o agrupamento (...) apresentado no pedagógico e (...) à assembleia", " acho importante. É um documento de referência (...) dá uma certa coesão ao departamento e trabalhamos todos para aquelas actividades"</p>
<p>3.3. Actividades com a comunidade educativa</p>	<p>"Várias ao longo do ano. A recepção aos novos alunos, o desfile de Carnaval, conferências, visitas de estudo, exposições, festa de final de ano lectivo."</p>
<p>3.4. Organização das actividades</p>	<p>"Geralmente forma-se uma comissão que é responsável pela organização das actividades."</p>

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Análise da entrevista 4
3.5. Meios e entidades envolvidas	"Envolvem os meio logísticos do agrupamento e das autarquias e contam com a colaboração das associações de pais, da PSP, das Juntas de Freguesia e da Câmara Municipal, de empresas... Depende das actividades que se realizam"
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	"divulgação nas escola e através dos alunos que costumam levar folhetos para casa para informarem a família e os amigos."
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	"dia do seu patrono, do símbolo, do jornal escolar, da própria organização do agrupamento, da participação em eventos, exposições, concursos"
4.2. Símbolos, crenças e rituais	"primeiro que tudo é o nome do agrupamento... Depois temos o logótipo, o jornal escolar, desfile de Carnaval, festa de final de ano lectivo"
4.3. Transmissão de valores	"de identidade, culturais, educativos..."

3.5.5. Análise de conteúdo da entrevista 5

Categorias Subcategorias	Unidades de análise
	Entrevista 5
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	"ainda existem as <i>capelinhas</i> (...) os colegas do 1.º ciclo têm uma relação muito estreita entre eles (...) os do pré-escolar dão-se maravilhosamente, os do 1.º ciclo, também, e os do 2.º ciclo a mesma coisa". "Quando vamos misturar os ciclos ainda há alguma apatia entre as pessoas"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias	Unidades de análise
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	"há uma boa relação entre os docentes e os alunos e tenho uma visão mais abrangente" "vejo da parte dos colegas e dos miúdos o carinho com que são tratados, daí que as relações entre os docentes e os alunos seja boa, na sua generalidade, que isto há de facto excepções "
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	"acho que há uma relação muito boa e eventualmente tem-se feito um bom trabalho de cooperação entre docentes e funcionários (...) passou um pouco a situação de cada um estar a trabalhar para seu lado"
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	"tem havido uma boa relação entre os alunos e os funcionários (...) muitas vezes os funcionários queixam-se de alguma falta de respeito e alguma violência (...) a maioria é no 2.º ciclo mas já começam a aparecer situações de indisciplina no 1.º ciclo."
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	"Ainda temos muito que trabalhar nesse sentido" "temos algumas queixas de agressões verbais e físicas entre alunos, principalmente no 2.º ciclo"
2. Órgãos de gestão	
2.1. Papel/funções desempenhadas	"Acredito de facto que o órgão de gestão é um órgão fundamental para o funcionamento de um agrupamento de escolas e portanto acho que é um órgão vital (...) "foram dados os passos fundamentais para de facto a gente considerar este órgão como fundamental no funcionamento dos órgãos todos do agrupamento de escolas."

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias	Unidades de análise
2.2. Relações entre os órgãos de gestão	"a relação é muito boa (...) até porque temos o privilégio do presidente do conselho executivo ser o presidente do conselho pedagógico (...) a relação com a assembleia de escola que (...) é muito boa, existe cooperação entre a assembleia, o pedagógico e o executivo. Estes três órgãos estão a trabalhar muito bem e até hoje não temos tido qualquer proposta que não fosse aceite."
2.3. Processos de tomada de decisão	"as decisões são tomadas, a maioria das vezes, de comum acordo. Para as questões mais delicadas propomos sempre a votação. "se não entendesse que havia consenso entre as pessoas e que eventualmente havia imposição de um lado para com o outro, se calhar já cá não estávamos..."
3. Projectos da escola	
3.1. Projecto educativo	"é uma das competências do conselho executivo (...) faz-se um diagnóstico de toda a comunidade educativa, analisam-se resultados escolares, ausculta-se a opinião dos membros do pedagógico, definem-se objectivos (...) é elaborado (...) apresentado no pedagógico e submetido a aprovação na assembleia."; "documento importantíssimo (...) permite (...) autonomia na sua definição e na sua implementação, (...) permite uma maior identidade entre a escola e a comunidade através de acções conjuntas e de parcerias."
3.2. Plano anual de actividades	"é elaborado pelo conselho executivo de acordo com as propostas apresentadas em conselho pedagógico (...) é submetido à apreciação do pedagógico e da assembleia "; "é como que um guião no nosso trabalho, serve-nos de orientação"; "tem as linhas orientadoras para as actividades educativas"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias	Unidades de análise
3.3. Actividades com a comunidade educativa	"temos actividades comuns aos dezanove estabelecimentos de ensino. Com a presença dos pais, com a presença de todos os professores e alunos (...) fazemos algumas actividades abertas à comunidade: colóquios, (...) exposições..."
3.4. Organização das actividades	"cria-se uma comissão com representantes de todos os departamentos (...) é constituída por professores, por funcionários e por pais e a partir daí propõe-se o desafio, têm autonomia para desenvolver e para propor, sempre através do envolvimento dos vários níveis de ensino "
3.5. Meios e entidades envolvidas	"toda a comunidade educativa (...) corpo docente, corpo não docente, pais, juntas de freguesia, câmara municipal e (...) centros sociais, associações"
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	"mobilizando-os (...) a estarem presentes (...) criar aqui algumas situações não é de os obrigar, mas é de os motivar a vir à escola. Só se conseguem motivar se os integramos nas actividades... se os pais não tiverem conhecimento do que se faz na escola, se os pais não participarem nas actividades que se façam na escola não há esta parceria"
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	"o dia do patrono – honrando a figura histórica de Pêro da Covilhã (...) a actividade de final do ano lectivo conjunta com os 19 estabelecimentos de ensino (...) o jornal do agrupamento (...) o centro de exposições e atingimos os objectivos, que era de facto mostrar à comunidade local aquilo que se fez no ano lectivo"

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias	Unidades de análise
4.2. Símbolos, crenças e rituais	"um logótipo para a identificação do agrupamento (...) cada escola cada jardim tem a sua identidade própria (...) estamos dando passos largos para esta situação das crenças, dos rituais e dos símbolos do agrupamento se uniformizem e dêem um sentido de união. A festa de final de ano lectivo já começa a ser uma actividade emblemática"
4.3. Transmissão de valores	"transmitir muitas vezes uma... cultura e um modo de estar próprio (...) mostrar a identidade do agrupamento para se diferenciar de outras instituições (...) para além dos valores pedagógicos, inculcar valores morais, éticos, sociais..."

3.5.6. Apresentação dos resultados comuns e divergentes das entrevistas

A análise dos dados possibilitou não apenas compreender a experiência de interacção dos professores mas, também, permitir o conhecimento dos significados e acções dos professores em função da sua vivência enquanto docentes e membros dos órgãos de gestão, descritos segundo as representações, ou seja, segundo os modos de pensar que emergiram dos seus relatos acerca da cultura de escola.

Passamos a apresentar os resultados comuns e divergentes por cada categoria a fim de retirarmos conclusões.

Categorias Subcategorias	Apreciação dos resultados comuns e divergentes
1. Relações interpessoais	
1.1. Sentimento sobre as relações interpessoais entre os docentes	Todos os sujeitos manifestam boa opinião acerca das relações interpessoais entre os docentes. Considerando-as bastante boas, cordiais, de cooperação e de respeito mútuo. No entanto, o sujeito da entrevista 5 [E5] acha que na relação entre os docentes de ciclos diferentes há alguma apatia.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Apreciação dos resultados comuns e divergentes
1.2. Relações interpessoais entre docentes e alunos	Os sujeitos das entrevistas 1 [E1] e da [E5] consideram as relações bastante agradáveis, no entanto admitem que há casos em que isso não acontece. O sujeito da entrevista 2 [E2] é de opinião que há bom ambiente de ensino-aprendizagem, o da entrevista 3 [E3] considera a relação quase familiar e o da 4 [E4] destaca a boa relação e o bom clima existente no pré-escolar.
1.3. Relações interpessoais entre os docentes e os funcionários	A opinião dos entrevistados é convergente no ponto de que existe uma boa relação entre estes actores, e também respeito mútuo (E4) e cooperação (E5).
1.4. Relações interpessoais entre os alunos e os funcionários	O sujeito da E1 pensa que devido à necessidade dos funcionários mostrarem uma atitude mais firme perante os alunos às vezes acontecem desentendimentos, que considera, no entanto, passageiros. Os sujeitos das (E2, E3, E4 e E5) acham as relações cordiais mas admitem que há por parte dos alunos alguma dificuldade em acatarem instruções e até mesmo em receberem ordens dos funcionários (E2) e alguma falta de respeito e alguma violência nos alunos do 2.º ciclo (E4 e E5).
1.5. Relações interpessoais entre os alunos	Todos os sujeitos admitem que o relacionamento é bom e amistoso. No entanto, constataam a existência de conflitos mas sem grande significado porque não são norma e são fáceis de resolver (E1 e E2) e que se verificam actos de indisciplina, agressões verbais e físicas, principalmente, no 2.º ciclo (E3, E4 e E5).
2. Órgãos de gestão	

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Apreciação dos resultados comuns e divergentes
2.1. Papel/funções desempenhadas	Todos os sujeitos consideram que os órgãos de gestão a que pertencem são determinantes nas orientações pedagógicas (E1, E2 e E3), fundamental e vital (E5), de extrema importância (E4) para a orientação das estruturas do agrupamento de escolas.
2.2. Relações entre os órgãos de gestão	Consideram que existe bom entendimento e boas relações institucionais entre os órgãos permitindo um bom desempenho (E1, E2 e E3). Os sujeitos das E3 e E4 acham que não há articulação entre os órgãos de gestão.
2.3. Processos de tomada de decisão	Os sujeitos das E1 e E4 acham que as decisões são orientadas pelo conselho executivo para serem discutidas, sendo na maioria das vezes aprovadas por consenso. Para os sujeitos das E2, E3 e E5 as propostas são analisadas e debatidas no grupo procedendo-se depois à votação. Temos aqui dois procedimentos diferentes em função do órgão a que pertencem os sujeitos.
3. Projectos da escola	
3.1. Projecto educativo	Os sujeitos partilham a mesma opinião acerca da elaboração e da aprovação do projecto educativo, destacando a importância do mesmo.
3.2. Plano anual de actividades	Todos referem os mesmos argumentos acerca do plano anual de actividades e a importância que representa para o desenvolvimento das actividades.
3.3. Actividades com a comunidade educativa	A festa de final de ano lectivo é referida por todos os sujeitos. No entanto, são várias as outras actividades mencionadas: arraiais populares, festa de despedida dos finalistas de ciclo, a festa de Natal, o desfile de Carnaval... o dia da árvore e o dia mundial da criança, colóquios, exposições, recepção aos novos alunos, visitas de estudo...

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Apreciação dos resultados comuns e divergentes
3.4. Organização das actividades	Os sujeitos referem que as actividades são organizadas por uma comissão e que devem estar definidas no plano anual de actividades.
3.5. Meios e entidades envolvidas	Envolvem os meios logísticos do agrupamento e das autarquias (E1, E2 e E4) e de rifas, quermesses e donativos dos pais (E3). As entidades envolvidas são: autarquias, empresas, encarregados de educação, escolas, PSP, associação de pais/encarregados de educação, ocupação de tempos livres, UBI, associações, governo civil, ministério da educação.
3.6. Incentivo à participação da comunidade educativa	Os sujeitos das E1 e E3 acham que é através de apelos, da informação escrita, de pequenas mensagens na comunicação social, nas rádios locais, nos jornais. Os sujeitos das E2, E4 e E5 privilegiam as reuniões, o contacto directo, a partilha de actividades, a solicitação de sugestões e a participação activa e directa nas actividades por parte da comunidade educativa.
4. Valores	
4.1. Afirmação identitária	Todos os sujeitos referem actividades que envolvam a comunidade educativa como forma de afirmação, através de: festejar o dia do patrono, festas temáticas, jornal escolar, concursos, exposições, provas desportivas.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categorias Subcategorias	Apreciação dos resultados comuns e divergentes
4.2. Símbolos, crenças e rituais	<p>O sujeito da E1 acha que é normal que uma escola procure um logótipo, uma canção, aspecto visual mais atractivo, para se diferenciar de outros estabelecimentos de ensino. Os outros sujeitos consideram como mais marcantes: o patrono do agrupamento de escolas, o logótipo, o jornal escolar, e as actividades culturais.</p> <p>Todos os sujeitos referem o patrono e o logótipo como principal simbologia.</p>
4.3. Transmissão de valores	<p>Os sujeitos consideram que a transmissão de valores tem a ver com a identidade, a solidariedade, a responsabilidade, o trabalho, a cooperação, para além dos valores históricos, culturais, educativos, morais, éticos, sociais</p>

3.5.7. Resultados da análise documental

Passamos a apresentar os resultados da análise documental.

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
1. Relações interpessoais entre os membros da comunidade educativa	<p>Pretende aprofundar e desenvolver um clima de saudável relacionamento entre todos os actores educativos e promover comportamentos assertivos dos alunos.</p>	<p>A sua elaboração e o desenvolvimento das suas actividades conta com a participação de todos os elementos da comunidade escolar, obedecendo a um conjunto de princípios discutidos em</p>	<p>Refere que o bom clima escolar é considerado por todos os actores educativos como um elemento muito importante na vida do agrupamento. Os alunos conhecem e cumprem as regras de funcionamento da escola. A questão da</p>

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

		conselho pedagógico e na assembleia do agrupamento.	agressividade e da indisciplina, que alguns anos atrás era considerada um problema devidamente referenciado no projecto educativo, está neste momento superado havendo, apenas, alguns casos pontuais de comportamentos inadequados.
--	--	---	--

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
2. Articulação entre os membros dos órgãos de gestão	Implica um ambiente de diálogo entre os órgãos de gestão para que possa ser elaborado e aprovado.	É conveniente haver uma boa articulação entre todos os órgãos de gestão para que o processo de elaboração, aprovação e acompanhamento esteja de acordo com os objectivos definidos no projecto educativo.	Constata-se que as oportunidades para discutir aspectos pedagógicos organizativos, ao nível de cada departamento, ano ou ciclo de estudos, são amplas nas várias reuniões que são calendarizadas. Contudo, falta por parte das lideranças intermédias, utilizar essas oportunidades como veículos para promover o trabalho cooperativo e promover uma maior articulação pedagógica.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
3. Articulação entre níveis de decisão		Estimula a articulação entre os actores educativos dos diferentes níveis de ensino e as várias instituições implicadas no processo educativo.	Foram construídos diversos mecanismos para promover a articulação e a sequencialidade, fundamentalmente por iniciativa do conselho executivo

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
4. Processos de tomada de decisão	A sua elaboração conta com a participação de todos os elementos representados no conselho pedagógico.	Envolve todos os órgãos de gestão, coordenadores de escola e de departamento e todos os docentes em geral.	Verifica-se que os órgãos de topo têm uma estratégia para o agrupamento e exercem uma acção pró-activa no sentido de incentivarem os diversos órgãos/estruturas para as tomadas de decisão.

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
5. Actividades a desenvolver com a comunidade educativa		É o documento onde estão planificadas as actividades a desenvolver pelas escolas ao longo do ano lectivo. Desenvolvimento de	Foram implementadas várias parcerias para o desenvolvimento de projectos de inovação. As parcerias com as autarquias têm vindo a ser aproveitadas no fornecimento de refeições aos

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

		<p>iniciativas pedagógicas e culturais que reflectam experiências reais da comunidade inseridas no projecto educativo.</p>	<p>alunos e também para aumentar a abrangência dos currículos, permitindo concretizar as actividades de enriquecimento curricular. Foram elaborados protocolos com associações locais, tendo em vista o funcionamento de algumas actividades de tempos livres e de integração sócio-educativa de alunos em risco de abandono.</p>
--	--	--	---

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
6. Factores promotores da cultura organizacional escolar	Promove a participação de todos os membros da comunidade educativa na vida do agrupamento.	Estimula as relações Escola-Meio através da realização de diversas actividades: espectáculos musicais, exposições, colóquios, conferências, feiras...	Pontualmente, o desporto escolar serve para projectar uma imagem positiva das escolas na comunidade. É o caso das participações em provas de corta-mato e de ténis de mesa.

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
7. Afirmação identitária		As actividades desenvolvidas ao longo do ano lectivo	Refere que para criar e reforçar um sentido de identidade, o agrupamento

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

		que identificam e caracterizam as escolas envolvidas.	criou um logótipo e tem também o jornal escolar, onde todas as escolas do agrupamento estão representadas.
--	--	---	--

Categoria	Projecto Educativo	Plano Anual de Actividades	Síntese da Avaliação Externa
8. Valores, crenças e símbolos que caracterizam a cultura de escola	Promove os valores da convivência, do diálogo e da participação.	Promove os valores da solidariedade, da convivência e da paz.	São organizados alguns projectos que procuram incutir nos alunos um conjunto de valores de solidariedade e cidadania, principalmente através da área de projecto. Destaca como principais símbolos do agrupamento de escolas o logótipo e o jornal escolar.

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO/CONCLUSÃO

Apresentados os resultados, passamos a responder às questões da investigação, procurando discutir os dados obtidos à luz do enquadramento apresentado na Revisão da Literatura.

Questão 1.

- Como são percebidas as relações interpessoais entre os membros da comunidade escolar?

A interacção, isto é, a acção de uns com os outros, cria um contexto afectivo e social. Assim, para além da necessidade de apreensão da natureza desta relação, junto de professores, funcionários e alunos e do seu modo de operacionalização, a abordagem interaccionista, tem vindo a ressaltar a necessidade de uma maior clarificação das significações que cada um destes parceiros atribui às tarefas educativas que partilham, determinando a definição e negociação de papéis e funções que cada um destes actores atribui a si próprio e aos outros.

Como tal, o reconhecimento da importância de uma rede de interacções deve estar subjacente a toda a comunidade escolar, pois construir uma escola acolhedora e humanizada depende do empenhamento de todos aqueles que a constituem. Por outro lado, nenhum processo de desenvolvimento e construção de confiança se concretiza, sem a ocorrência de espaços concretos de interacção, sem clarificação de objectivos comuns, sem operacionalização de tarefas com carácter de complementariedade ou suplementariedade na acção. Este fortalecimento passa pelo ensaio sustentado de modalidades diversificadas de interacção, no quadro de projectos de parceria reflectidos e apoiados nas experiências de que dispomos no contexto escolar (Pedro, 1999).

O tempo relativamente longo proporcionado pela convivência e pela interacção dos actores no contexto escolar, com as implicações que estes processos acarretam na socialização e na construção e reconstrução de redes de significados individuais e colectivos, assim como na aprendizagem dos artefactos simbólicos que sedimentam a identidade organizacional

(Torres, 2003), permitem dispor de um quadro de descodificação e interpretação da informação recebida, enquanto realidade subjectiva, construída e reconstruída pelo sujeito no seu grupo social, orientando a comunicação e contribuindo para a formação de condutas relacionais.

Recorrendo à análise das entrevistas podemos admitir que as relações interpessoais entre todos os actores educativos, no agrupamento de escolas, é boa. No mesmo sentido, o Relatório da Avaliação Externa, refere “que o bom ambiente e clima escolares são considerados por todos como um elemento importante na vida do Agrupamento” (p.4). Fazendo uma análise diferenciada entre os vários actores educativos podemos referir que as relações interpessoais entre os docentes são consideradas, pelos entrevistados, bastante boas, cordiais e de respeito mútuo, principalmente, entre os docentes do mesmo nível de ensino, contrastando com as relações evidenciadas entre docentes de níveis de ensino diferentes, em que a análise dos dados confirma que há poucos contactos, falta de articulação e até “alguma apatia entre as pessoas” (E5).

Destaca-se a boa relação existente entre o corpo docente e os funcionários, permitindo uma boa articulação das funções destes actores para além do respeito mútuo, espírito de entreatajuda e de cooperação, como é realçado pelos entrevistados. As relações que envolvem alunos são as que de facto merecem reparos diferenciados em função do nível de ensino que frequentam. No ensino pré-escolar as interações sociais são caracterizadas como sendo quase familiares (E3 e E4). Onde se verificam maiores problemas de indisciplina tendo alunos como intervenientes é no 2.º ciclo. Quer no relacionamento com os professores (E1 e E5), quer nas relações com os funcionários e entre os alunos, verificam-se situações de faltas de respeito, actos de indisciplina e agressões verbais e físicas, principalmente, no 2.º ciclo (E3, E4 e E5), embora já se tenham verificado alguns casos esporádicos, também, no 1.º ciclo (E5). No entanto, admitimos que são situações pontuais, que não passam de diferendos fáceis de resolver (E1, E2, E3 e E4). Esta opinião é reforçada no relatório da IGE (2007) onde é referido que os alunos cumprem as regras de funcionamento do agrupamento de escolas e que a questão da agressividade e da indisciplina está superada tendo deixado de ser um preocupação principal, havendo apenas, alguns casos pontuais de comportamentos inadequados. Também, no Projecto Educativo, é referido que estes problemas comportamentais têm sido progressivamente ultrapassados, quer no plano físico quer no plano

verbal, embora tenham que continuar a ser trabalhados, principalmente na escola do 2.º ciclo, onde estes comportamentos são mais evidentes e frequentes.

Fazendo uma análise por nível de ensino podemos deduzir que as interações sociais positivas entre os alunos vão diminuindo na proporção inversa àquela em que se progride de nível escolar. Iniciam-se com relações sem problemas disciplinares no pré-escolar, são admitidos alguns actos isolados de indisciplina no 1.º ciclo e com casos referenciados no 2.º ciclo (dois processos disciplinares no ano lectivo anterior). Urge assim o conhecimento das práticas e das modalidades de interacção que têm vindo a ser estabelecidas por estes actores e que aparecem com maior carácter de informalidade ao nível do jardim-de-infância, tornando-se progressivamente mais formalizadas nos ciclos de ensino que se seguem.

Os resultados obtidos evidenciam que todos os professores consideram importantes alguns objectivos que podemos associar a aspectos sociais e morais. Torna-se igualmente importante desenvolver autoconfiança e respeito mútuo, tendo como horizonte de fundo o respeito pela responsabilidade de cada um dos elementos envolvidos no processo educativo. Verificamos que a escola é um espaço relacional por excelência. Existem densas relações intra-escola, estando em jogo diversos papéis de interacção entre actores educativos, revelando-se fundamental para o bom funcionamento da organização escolar. Da opinião que os professores têm do relacionamento com os outros actores organizacionais, concluímos existir um clima organizacional propício à prática pedagógica que se manifesta nas actividades ao longo do ano lectivo e que torna o Agrupamento de Escolas um ponto de encontro entre os seus actores educativos: professores, alunos, pessoal não docente, pais/encarregados de educação... e se prolongar pela comunidade envolvente, de que é parte integrante, de forma activa e interventiva.

Questão 2.

- Como é feita a articulação entre os órgãos de gestão e os níveis de tomada de decisão?

A organização das escolas em agrupamentos verticais aproximou formalmente os vários níveis de ensino, favorecendo, entre vários factores, a autonomia das escolas, a eliminação do isolamento e a defesa da sequencialidade entre os ciclos. Com a possibilidade de as escolas terem órgãos próprios de administração e gestão e de na sua direcção executiva

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

passarem a ter assento os vários níveis de ensino que constituem cada agrupamento, dando origem a uma nova realidade organizacional e administrativa, com implicações profundas nas relações e interações entre os diferentes intervenientes e, particularmente, no trabalho dos professores e gestores escolares. Neste contexto, todos os níveis de ensino e todos os serviços e estruturas passaram a estar interligados.

Todos os sujeitos entrevistados consideram que o órgão de gestão a que pertencem é “determinante nas orientações pedagógicas” (E1), “desenvolve um trabalho muito útil (E2), “funciona muito bem” (E3), é “fundamental e vital” (E5) e de “extrema importância” (E4) para a orientação das estruturas do Agrupamento de Escolas. As representações que os professores manifestam ter acerca da cultura de escola, permitem-nos definir o grau de importância das suas funções nos órgãos de gestão e tomar conhecimento da estrutura organizacional.

Em relação à interligação entre os órgãos registamos opiniões divergentes: “cada órgão exerce as suas competências sem interferir com os outros” (E1 - membro do Conselho Pedagógico), “as relações institucionais entre estes órgãos são boas (...) existe uma boa articulação entre eles permitindo um bom desempenho global” (E2 - membro da Assembleia do Agrupamento), “a Assembleia como órgão isolado funciona bem (...) com os outros órgãos a articulação não é visível” (E3 – membro da Assembleia do Agrupamento) e “entre o Pedagógico e a Assembleia não há grande interligação” (E4 – membro do Conselho Pedagógico) e, por fim, a opinião do sujeito da E5 (membro do Conselho Executivo) considerando que “a relação é muito boa (...) até porque temos o privilégio do Presidente do Conselho Executivo ser o Presidente do Conselho Pedagógico (...) existe cooperação entre a Assembleia, o Pedagógico e o Executivo. Estes três órgãos estão a trabalhar muito bem...”. Constatámos a sintonia que há entre os elementos do Conselho Pedagógico e um da Assembleia do Agrupamento ao considerarem que não existe articulação entre os diferentes órgãos de gestão, contrastando com a opinião manifestada pelo representante do Conselho Executivo. Com efeito, a distribuição de tarefas, o trabalho colectivo e o estabelecimento de regras de funcionamento adequadas a cada órgão deveriam permitir criar uma estrutura em que as actividades e a interligação deveriam ter um melhor desenvolvimento e os objectivos seriam mais facilmente atingidos.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

A tomada de decisão é encarada pelos sujeitos das E1 e E4 (membros do Conselho Pedagógico) como sendo orientadas pelo Presidente do Conselho Executivo, influenciando a tomada de decisão por consenso. Assim, os assuntos tratados e as decisões tomadas ao nível do Conselho Pedagógico dependem em grande parte das posições assumidas pelo Presidente do Conselho Executivo apesar da participação de professores de todos os departamentos, vislumbrando-se o Conselho Pedagógico como uma espécie de órgão de extensão do Conselho Executivo, onde doravante se processa cada vez mais a divulgação de um vasto conjunto de orientações e se constituem as agendas operacionalizadoras da acção (Torres, 2003). Isto revela que o Conselho Executivo age corporativamente com os professores sendo as suas posições facilmente aceites, o que contribui para o exercício da sua liderança.

Mesmo assim, nas tomadas de decisão, é o Conselho Pedagógico que, não sendo decisivo, é sempre um ponto de reflexão no Agrupamento de Escolas, em matérias mais relacionadas com a pedagogia, e possibilitando assim uma participação dos coordenadores de departamento. Quando é necessário decidir mais alguma coisa, é o Conselho Executivo que vai decidindo em função das necessidades intervindo mais a nível de estruturas, na criação de condições e gerindo o espaço e os equipamentos em função das necessidades.

Na opinião dos sujeitos das E2, E3 e E5 as propostas apresentadas nos órgãos de gestão são analisadas, debatidas e depois votadas, admitindo, no entanto, que sempre que possível prevalece o consenso. Destacamos o facto de todos os entrevistados referirem o factor consenso como determinante na tomada de decisão.

De acordo com Relatório da Avaliação Externa, apesar de existirem algumas dificuldades ao nível das chefias intermédias em assumirem integralmente as suas funções, os órgãos de topo têm uma estratégia para o Agrupamento e exercem uma acção pró-activa no sentido de incentivar os diversos órgãos/estruturas para as tomadas de decisão. Sendo, assim, a definição dos princípios orientadores da política da escola resulta das políticas defendidas pelo Conselho Executivo, uma liderança considerada muito forte nesta organização. Os professores apenas contribuem nas escolas com sugestões para a elaboração do Plano Anual de Actividades, para o Projecto Educativo e para o Projecto Curricular de Escola, que são depois transmitidas em Conselho Pedagógico pelos Coordenadores de Departamento.

Por isso, torna-se relevante uma troca equilibrada de ideias, a circulação intensa de informação entre todos os elementos da comunidade educativa. Mas, para além da troca de

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

ideias, as responsabilidades estão claramente definidas, acompanhadas de autoridade adequada para tomar decisões. A promoção de um clima participativo, em que o fluxo de informação é abrangente permite criar um ambiente de confiança e de iniciativa, limitando os conflitos e contribuindo para um melhor funcionamento do Agrupamento. Porque apesar das escolas se regerem por normas definidas centralmente, elas não deixam de ser um centro de desenvolvimento de micro-políticas onde é preciso gerir interesses e conflitos e onde é necessário desenvolver processos negociais para obter consensos.

As ideias de participação e de melhoria da comunicação são referências constantes na selecção dos processos organizativos e no tipo de decisões que são tomados pelos órgãos de direcção e gestão da escola, criando condições para uma participação directa, activa e convergente por parte de todos os elementos. A maximização dos fluxos de informação são aspectos a promover nas escolas, de modo a que os seus actores estejam bem informados e se sintam membros integrantes e dotados de um papel importante na definição de objectivos e processos de funcionamento da organização escolar.

A gestão das escolas continua a ser tema pouco gerador de consensos, já que as opiniões divergentes tendem a fazer valer os seus argumentos ora no que se convencionou designar de gestão profissional, de tipo empresarial, assente no binómio neoliberal custo/benefício; ora numa gestão baseada na liderança pedagógica, assente nas relações humanas entre os diversos actores educativos. Numa perspectiva teórica micropolítica, orientadora da análise da liderança exercida e das consequências para a organização e seu desenvolvimento, concluímos que os professores não ficam indiferentes ao estilo de liderança do Presidente do Conselho Executivo e das dinâmicas que consegue imprimir na cultura organizacional, de modo a conseguir desenvolver, incentivar e consolidar os processos de trabalho e relações socioeducativas que favoreçam o trabalho colaborativo, a partilha de poder, o diálogo construtivo, o respeito por uma cidadania alicerçada na diversidade, como indicadores das valências fundamentais da comunidade escolar.

As comunidades educativas assentam em objectivos comuns, cuja partilha é garantida pela autonomia da escola; a possibilidade da existência da mesma exige uma abordagem da organização escolar no contexto actual e da importância da liderança na diferenciação de estratégias consubstanciadas no Projecto Educativo do Agrupamento. A qualidade das organizações educativas depende em boa medida da qualidade das suas lideranças educativas.

Sendo estas fortes, mais facilmente poderão conceber projectos educativos centrados num conjunto de valores básicos: a liberdade, o respeito, a tolerância, a honestidade, a humildade... como referenciais éticos.

Questão 3.

- Quais os factores promotores da cultura organizacional escolar?

A escola é hoje vista como um produto de tensões, persistências, contradições, modos de ver e de sentir, fundidos num saber de experiência acumulada. Trata-se de um caso, em que o reconhecido dinamismo da comunidade escolar se revê na qualidade e exigência curricular, na sua articulação com o desenvolvimento de componentes de complemento curricular e na ligação ao tecido social envolvente, ancorando-a, na realidade social, de forma a articular educação em contexto escolar com a realidade exterior à escola, onde confluem diferentes culturas e grupos sociais.

O Projecto Educativo é o documento onde se definem e formulam os objectivos e estratégias que vão fazer das escolas o espaço organizacional onde se decidem os desafios educativos, contribuindo para a construção da sua autonomia, sendo um excelente meio para a implementação da cultura de escola e que complementado com o Plano Anual de Actividades fomenta um compromisso pautado pela exigência entre todos os agentes presentes no contexto escolar. Está-lhe subjacente o conceito de descentralização, como instrumento de autonomia das escolas, pretendendo-se que este seja construído por todos os intervenientes no processo educativo, ainda que tal nem sempre signifique participar efectivamente na sua construção. O princípio do seu sucesso irá depender da capacidade que as escolas tiverem para recrutar recursos, vontades e definir coerentemente o seu percurso. Apresenta-se como um documento fundamental da política interna de cada escola cuja finalidade é apresentar e explicar as linhas orientadoras da actividade educativa e o modo como se combinam com as linhas orientadoras da política nacional. Deve mostrar, ainda, em que medida cada escola se propõe assegurar a continuidade dos projectos e acções bem sucedidas e estabelecer novas metas de desenvolvimento, bem como definir mecanismos de avaliação que permitam descobrir as razões de insucesso de algumas medidas e reformulá-las. Por isso, consideramos que é um instrumento fundamental de suporte ao planeamento e desenvolvimento das instituições

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

escolares pois mostra sobre o quê, e como a escola reflectiu ao analisar-se a si mesma, clarificando o plano de acção que pretende desenvolver para manter e, se necessário, melhorar a qualidade do serviço que oferece e presta. Deste modo, a sua elaboração não pode deixar de salientar a necessidade de uma ligação mais estreita entre as escolas e a comunidade promovendo o envolvimento desta na vida cultural das escolas realizando iniciativas que contribuam para o desenvolvimento de um sentimento de pertença.

Quanto à política relacional com os diferentes parceiros, este Agrupamento tem uma boa relação com a Associação de Pais/Encarregados de Educação e, também existe, uma boa relação colaborativa com a autarquia, uma vez que esta patrocina quer visitas de estudo quer actividades extracurriculares entre outros eventos comemorativos.

O Conselho Executivo tem a preocupação em preconizar valores nos alunos e nos professores uma vez que a cultura está bem definida no Projecto Educativo mas precisa de continuar a crescer e a renovar para manter o seu espaço contributivo para a comunidade onde a escola se insere. De acordo com Torres (2003), a "assunção de valores como a eficiência, a eficácia, o rigor, a qualidade, a excelência escolar e a competitividade, tornou-se (...) consequente no plano da acção organizacional" (p. 535).

Das entrevistas feitas, ressalta que os sujeitos partilham a mesma opinião acerca da elaboração e da aprovação do Projecto Educativo, destacando a importância do mesmo. Todos referem os mesmos argumentos acerca do Plano Anual de Actividades e a importância que representa para o desenvolvimento das actividades. A festa de final de ano lectivo é referida por todos os sujeitos. No entanto, são várias as outras actividades mencionadas: arraiais populares, festa de despedida dos finalistas de ciclo, a festa de Natal, o desfile de Carnaval... o dia da árvore e o dia mundial da criança, colóquios, exposições, recepção aos novos alunos, visitas de estudo...

Todos os sujeitos consideram que a transmissão de valores tem a ver com a identidade, a solidariedade, a responsabilidade, o trabalho, a cooperação; são enfatizados os valores históricos, culturais, educativos, morais, éticos, sociais; também é defendida a promoção do desporto escolar, actividades artísticas em contexto escolar, desenvolvimento de clubes escolares, com ênfase em diferentes temas de cidadania, envolvendo várias entidades: Autarquias, Empresas, Pais/Encarregados de Educação, Escolas, PSP, Associação de

Pais/Encarregados de Educação, Instituições de Ocupação de Tempos Livres, UBI, Associações, Governo Civil, Ministério da Educação.

Aproximar a comunidade e a escola tem sido um objectivo colocado ao longo dos anos pelas entidades educativas "não só vislumbrado na participação institucional dos pais e encarregados de educação, mas cada vez mais pelo alargamento da participação a outros sectores da propalada comunidade educativa (autarquia, empresas, outras escolas, hospital, comunicação social, etc.)" (Torres, 2003, p. 538).

Tarefa complexa, a vinda da comunidade à escola, nomeadamente dos pais, é extremamente importante, pois a sua participação em decisões ou na organização das actividades escolares ganham pleno sentido, quando permitem modificações internas e contribuem para o desenvolvimento integral do aluno. Os sujeitos das E1 e E3 acham que é através de apelos, da informação escrita, de pequenas mensagens na comunicação social, nas rádios locais, nos jornais que se pode incentivar a participação da comunidade educativa, os sujeitos das E2, E4 e E5 privilegiam as reuniões, o contacto directo, a partilha de actividades, a solicitação de sugestões e a participação activa e directa nas actividades propostas pelo Agrupamento de escolas.

O Relatório da Avaliação Externa destaca dois momentos principais de inserção: as festas de final de ano lectivo, em que os alunos passam o dia na Escola Sede, envolvidos em vários ateliers e a recepção de início de ano lectivo aos alunos e encarregados de educação. Merece referência, também, o modo como é feita a transição para o 3.º ciclo. O Agrupamento favorece o contacto com as Escolas deste nível de ensino, as quais são convidadas a apresentarem os seus projectos educativos aos pais/encarregados de educação em ocasiões programadas para o efeito. Torna-se, assim, necessário aperfeiçoar as estruturas escolares de modo a aproximar, de forma informal e contínua, alunos, professores, encarregados de educação e instituições da comunidade. É preciso tornar a escola mais acessível e agradável ao encarregado de educação; colaborar no aconselhamento e na troca de pontos de vista na educação dos filhos em casa reduzindo o carácter intimidatório que a escola muitas vezes lhes surge.

As estratégias tradicionais que se baseiam na esperança de que um dia os encarregados de educação venham à escola, já não resultam. Por isso, devem ser implementadas estratégias informais que passem pelo diálogo e pela maior participação em actividades escolares. Esta

participação deveria ter em conta o contributo que os encarregados de educação podem ter na integração dos valores sócio-culturais locais em contexto educativo. O alcance do sucesso educativo para todos exige que a escola, os encarregados de educação e as instituições da comunidade colaborem entre si. Mas, para que estas entidades partilhem as responsabilidades educativas é necessário que a escola tome a iniciativa de as cativar a participar em actividades que tenham em vista o desenvolvimento integral do aluno (tomar iniciativa significa suscitar interacções entre os diferentes parceiros de forma sistemática e duradoura).

Numa sociedade democrática, é preciso uma escola plural que assegure uma variedade de contextos de aprendizagem. Por isso, é importante construir alternativas educativas, quer nas escolas, quer nas famílias, quer nas instituições da comunidade de modo a formar uma rede de colaboração entre todos os ambientes de aprendizagem. A escola, ao beneficiar dos recursos que o meio lhe proporciona, integra-os nas suas actividades. Em contrapartida, o resultado dos trabalhos efectuados devem ser disponibilizados e difundidos à comunidade. A escola assume-se, deste modo, como centro cultural local. A autonomia das escolas não exclui o respeito pelas outras instituições nem revela auto-suficiência, mas antes consciência de si mesmas e dos seus interesses em contextos sociais e culturais mais vastos, dos quais dependem e com os quais são activamente solidários.

Defendemos, no fundo, a criação de uma cultura de responsabilidade na escola, feita de organização, capacidade de inovação e risco, crítica e espírito competitivo e, também, ambição, mas mediada pela consciência da necessidade de espírito solidário. Concluiu-se que o sistema educativo caminhará para a excelência a partir do momento em que todos os seus participantes estiverem alinhados com a missão de alcançarem a visão de educação que melhor serve a sociedade.

Questão 4.

- Que valores, crenças e símbolos caracterizam a cultura de escola?

A revalorização dos valores culturais locais e regionais, assim como o apreço e a consciência do legado histórico-cultural, configura uma importante área de intervenção neste domínio da cultura de escola. No entanto, há um modo próprio – a cultura de escola – que visa objectivos próprios, que se baseia, afinal, em princípios identitários específicos.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

O nosso estudo revelou, na dinâmica quotidiana da escola, a mobilização local dos actores, na organização escolar e na divulgação do seu património simbólico e cultural através de projectos e actividades, envolvendo toda a comunidade educativa. Os recentes acontecimentos políticos, económicos, sócio-culturais e a constante aceleração e permanente inovação do mundo tecnológico, que se impõem à reflexão no contexto do mundo contemporâneo, apontam para o espírito e a prática democrática, no respeito pelo pluralismo de valores e opiniões e pela acção concertada na realização de objectivos e projectos comuns.

Todos os sujeitos consideram como símbolos mais marcantes e identificativos do agrupamento: o patrono e o logótipo. Referem, também, actividades que envolvem a comunidade educativa como forma de afirmação, através de: festejar o dia do patrono, festas temáticas, jornal escolar, concursos, exposições, provas desportivas e culturais... em consonância com o Projecto Educativo e referenciadas no Plano Anual de Actividades.

No Relatório de Avaliação Externa são referidos, também, o logótipo e o jornal escolar como elementos que reforçam o sentido de identidade do Agrupamento. O desporto escolar, também, projecta uma imagem positiva das escolas na comunidade, assim como, o desenvolvimento de alguns projectos (ex. escolha selectiva de lixo e utilização de materiais recicláveis) que procuram incutir nos alunos e na comunidade um conjunto de valores de solidariedade e cidadania.

Na opinião de Torres (2003) merecem destaque neste sentido:

...o investimento em cerimónias e em iniciativas diversas de reforço da identidade de escola (...) o relacionamento mais intenso com o meio, o desenvolvimento de projectos de interesse sócio-educativo e de grande visibilidade pública, entre outros esforços que visavam o fortalecimento do sentido de pertença (...) políticas de fomento de uma cultura de exigência, responsabilidade e rigor, assumindo as dimensões simbólicas um papel crucial para a sua consecução (p. 537).

Para além do valor da simbologia enquanto elemento fundamental de caracterização da identidade de uma organização destacamos como componentes de cultura de escola: o sentido de pertença a uma comunidade, através da partilha de objectivos e de valores comuns; a construção de uma memória colectiva; a valorização do envolvimento da comunidade educativa e a promoção de uma cultura sistematizada de avaliação que conduza ao aperfeiçoamento.

4.1. CONCLUSÃO

Como tivemos oportunidade de constatar, as representações sociais podem-se apresentar de múltiplas formas, com um grau de complexidade variável, que influencia e condiciona a nossa maneira de interpretar a realidade quotidiana. A sua transmissão pode-se verificar através das informações, saberes, modos de vida e tradições sendo de uma utilidade prática bastante grande, para compreender e explicar o meio em que se está inserido.

O processo de interacção entre indivíduos ou grupos pressupõe, necessariamente, representações, cuja principal função seria servir de suporte para a compreensão da realidade do dia-a-dia, condicionando e determinando o comportamento dos sujeitos. As interacções verificadas no seio da escola alargam-se à comunidade envolvente, sendo influenciadas pelo contexto em que se integram, nomeadamente o envolvimento e a qualidade das interacções.

Por isso, a escola não tem a mesma significação para todos os que intervêm no processo educativo, dependendo das expectativas, aspirações e projectos que têm em relação a ela. Como tal, podemos afirmar que, neste caso, a representação social será tributária da posição que as pessoas ocupam na sociedade, nomeadamente o professor, podendo mesmo influenciar os resultados educativos.

Tendo em conta o número de interacções que se verificam numa organização, chegámos à conclusão que no seu interior podem evoluir culturas diferenciadas, devido às relações que se interceptam. Ao abordarmos a origem e evolução da cultura organizacional verificámos, em função das muitas definições que analisámos, o crescente desenvolvimento desta temática, o que nos prova a importância que lhe é atribuída na eficácia da organização e na satisfação das pessoas que nela trabalham.

Qualquer organização está dependente das relações estabelecidas entre ela e os seus membros. As trocas sociais e a interacção social dentro da organização são, também, determinantes para a evolução, afirmação e sucesso da mesma. Verificámos, ainda que a cultura organizacional está imbuída de crenças e simbologia própria, que lhe dão significado e identidade, influenciando a cultura de escola, o que leva a que muitas das características da cultura organizacional se reflectam na organização escolar.

Depois de analisarmos este tipo de organização e a cultura que lhe está subjacente, tivemos oportunidade de abordar o novo conceito de escola e a sua influência na promoção de

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

escolas com cultura própria. A autonomia da escola e o desenvolvimento e implementação de projectos (educativo e curriculares de escola e de turma) que explicitam uma cultura própria e permitem estabelecer uma nova relação entre a escola e a comunidade são disso exemplo.

O efeito da eficiência aplicado às escolas faz com que se procure atingir o nível de excelência preconizado pela cultura organizacional, bem como o conceito de liderança que, no nosso entender, estão intimamente ligados. Também o processo de interacção tem influência na cultura organizacional porque o desenvolvimento desta, depende da participação dos diferentes actores que a constituem e das relações que estabelecem com o meio onde estão inseridos.

As crenças e os símbolos, como tivemos oportunidade de verificar, revestem-se de grande importância na caracterização e identificação das organizações. Também na escola os valores, normas, crenças, símbolos, ritos, mitos, linguagem, cerimónias... constituem manifestações simbólicas que garantem à organização escolar credibilidade e especificidade própria, diferenciando-a de outras organizações sociais e de outras escolas.

O nosso objectivo, com este trabalho, foi compreender melhor a problemática das representações sociais dos professores e a cultura de escola. Não foi um trabalho exaustivo, mas julgamos que o nosso propósito foi alcançado na medida em que, apoiando-nos em vários autores, fomos obtendo respostas para as questões que fomos levantando e que considerámos pertinentes, para melhor compreendermos esta problemática.

Na sociedade pós-moderna em que vivemos e os diversos modelos organizacionais que a caracterizam, não se compadecem com escolas uniformes de norte a sul e do litoral ao interior do país. Por isso, os estabelecimentos educativos devem ser organizações que alarguem fronteiras sociais e mesmo institucionais e favoreçam a ligação à comunidade, abrindo-se à participação de outros intervenientes no processo educativo, a outros saberes e a novos interesses sociais e locais.

Pudemos constatar através das entrevistas e da análise documental que efectuámos, que da parte dos docentes há uma grande abertura da escola à comunidade onde esta se insere. Demonstrando, também, que a escola constrói os seus próprios valores através da acção e do debate, não abdicando de um processo de participação activa de todos os actores educativos, obtendo, conseqüentemente, uma decisão maioritariamente partilhada. Verificou-se, ainda,

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

que é frequente a realização de actividades extra-curriculares com a participação de professores e funcionários, para além das actividades próprias da escola.

De todos os professores entrevistados, houve uma clara maioria que considerou importante o projecto educativo na estimulação das relações com a comunidade educativa e na valorização da cultura local. Neste contexto, parece-nos ser lícito afirmar que as escolas devem formular projectos educativos coerentes, com propostas que explicitem princípios e valores fundamentais, métodos e estratégias educativas que interpretem e contemplem as preocupações manifestadas pela comunidade.

O novo modelo de gestão e administração das escolas favorece uma sequencialidade entre os ciclos do ensino básico (nomeadamente nos agrupamentos verticais) desejando ultrapassar o isolamento de escolas, que vem de antanho, ao mesmo tempo que possibilita a implementação de dinâmicas locais ao nível da política educativa. Este novo modelo poderá dar origem a uma nova identidade educativa, levando as escolas a actuarem, em vez de agirem em conformidade. No entanto, verificámos que é necessário ainda muito trabalho de articulação entre os diferentes níveis de ensino de forma a melhorar a prática pedagógica e o intercâmbio entre docentes e alunos de um nível de ensino diferente.

Destacando a importância de que se revestem as crenças e a simbologia, no significado atribuído à identidade e à cultura organizacional, dando-lhe uma maior credibilidade e especificidade própria, na diferenciação e na afirmação perante outras organizações e outras escolas, consideramos poder afirmar que a escola deve desempenhar um papel fundamental em termos de desenvolvimento, equilíbrio social, solidariedade... porque é através do sistema educativo, que se preserva e promove a identidade nacional, se transmitem os valores éticos e cívicos e se formam os recursos necessários, tendo em vista o desafio da modernização. Para que tudo isto resulte em pleno, é essencial e fundamental que o sistema educativo seja capaz de se reformular para corresponder às necessidades actuais. Por isso, necessita de se adaptar às constantes mudanças sociais, económicas, políticas e culturais que emergem na nossa sociedade.

Porventura a conclusão maior a retirar do nosso trabalho é que é indispensável que os órgãos de gestão das escolas invistam seriamente na implementação de um modelo de cultura organizacional escolar. Importa também que, nesse processo, não sejam esquecidas as crenças

personais, uma vez que a valorização individual de uma determinada forma de acção depende do modo como esta é integrada no sistema de crenças.

Em suma, o verdadeiro desenvolvimento da escola começa com a implementação da cultura e a cultura começa nos órgãos de gestão da escola. Mas importa não esquecer um pressuposto basilar: não há efectiva mudança cultural (e estamos a falar de um conglomerado de crenças, valores, atitudes, rotinas, ideologias) sem a implicação das pessoas, que são a base e a essência da cultura (das culturas) e das mudanças.

4.1.1. Limitações e implicações para investigações futuras

Pelo facto de nos identificarmos com esta temática, que nos toca bem de perto no decurso da nossa actividade profissional, encarámos este percurso como uma oportunidade de clarificar e aprofundar conhecimentos no âmbito do objecto de estudo desta investigação. Todavia, a realidade educativa, como objecto de estudo da investigação, apresenta-se como um empreendimento enormemente complexo, pela sua constante mudança e diversidade. Neste sentido, foram várias as limitações com que nos tivemos de defrontar no decorrer deste trabalho.

Em primeiro lugar, o facto de se tratar de uma primeira investigação, o que, por si só, cria alguns obstáculos, cuja diluição requer um grande comprometimento e empenho por parte dos actores envolvidos no processo. Porém, consideramos ter conseguido obter ganhos significativos de conhecimentos e experiências e ter contribuído, de alguma forma, para um maior aprofundamento em torno da temática em análise, pelo menos ao nível do Agrupamento de Escolas onde decorreu o estudo.

Em segundo lugar, as limitações de tempo a que um trabalho desta natureza está sujeito. Era nossa intenção inicial ouvir mais professores, que ocupam diferentes cargos de gestão e coordenação, através do inquérito por entrevista; e, também, dar voz aos representantes do pessoal não docente e dos pais/encarregados de educação, que fazem parte do Conselho Pedagógico e da Assembleia do Agrupamento.

No entanto, devido a estarmos a atravessar um período de excessivas alterações legislativas no ensino básico e por isso haver um ambiente de expectativas e de preocupações; e, também, a excessiva carga burocrática da profissão docente, que cada vez mais exige uma

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

maior intervenção e dedicação à função de professor, não restou o tempo desejável para o desenvolvimento deste projecto de investigação.

Por fim, confrontámo-nos com a dificuldade de conciliar aspectos específicos em torno da cultura de escola. O desconhecimento, da nossa parte, de estudos significativos sobre as representações dos professores acerca da cultura de escola, limita, indiscutivelmente, as comparações que desejaríamos efectuar com o nosso projecto de investigação.

Apesar destas limitações, parece-nos que a investigação será importante para a comunidade educativa à qual o Agrupamento de Escolas pertence, podendo também ser importante para reforçar ou contrariar outros estudos que, eventualmente, possam surgir sobre a temática abordada. Através destes dados teremos sem dúvida em mãos uma visão mais completa dos dinamismos que estruturam as escolas; estaremos mais aptos a conhecer melhor as representações dos professores que partilham os órgãos de gestão, no seu universo cognitivo, afectivo e simbólico, o porquê de alguns dos seus comportamentos e decisões e, eventualmente, uma possível melhoria da qualidade das interacções educativas bem como dos resultados da prática educativa. Daí entendermos que esta será uma das inúmeras vias que nos possibilitam corrigir trajectórias de acção e, eventualmente, redefinir objectivos, metas, e estratégias de actuação.

Apesar de alguns aspectos menos positivos, a investigação revelou-se, do nosso ponto de vista, altamente enriquecedora e contribuiu para uma postura mais crítica e mais atenta no desempenho da nossa actividade pedagógica.

Concluindo, pensamos que seria interessante realizar o mesmo estudo noutros Agrupamentos/Escolas com características geográficas e organizacionais diferentes, de modo a podermos estabelecer termos de comparação entre os resultados obtidos.

REFERÊNCIAS

- Abric, J-C., (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 187-203). Paris: PUF.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Porto: Edições Asa.
- Alves-Pinto, C., (1995). *Sociologia da escola*. Amadora: McGraw-Hill.
- Alves-Pinto, C., (1998). Escola e autonomias. In A. Dias (Ed.), *Autonomia das escolas – um desafio*. Lisboa: Texto Editora.
- Alves, J., (1995). *Organização, gestão e projecto educativo das escolas*. Porto: Edições Asa.
- Alves, M. (2003). *Organização, gestão e projectos educativos de escola*. Porto: Edições Asa.
- Aktouf, O. (1990). Le symbolisme et la culture d'entreprise. In J.-F. Chanlat, (Ed.), *L'individu dans l'organisation* (pp. 553-588). Québec: Les presses l'université de Laval.
- Azevedo, J., (2001). *Avenidas de liberdade. Reflexões sobre política educativa* (3.^a ed.^o). Porto: Edições Asa.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J., (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J., (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva Publicações.
- Benavente, A. (1999). *Escola, professoras e processos de mudança* (2.^a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

Bento, D. (2000). A era da comunidade educativa: ter voz na escola. *Inovação*, 13, 131-152.

Bernoux, P., (s/d). *A sociologia das organizações*. Porto: Rés.

Bertrand, Y. & Guillemet, P., (s/d). *Organizações: uma abordagem sistémica* (6.º cap.). Lisboa: Instituto Piaget.

Borges, P., (1993). *A carreira dos professores do 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário*. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.

Carrola, F. (2008). *Representação social do professor: um estudo exploratório em função do estatuto escolar*. Dissertação de Mestrado em Educação, Área de Especialização em Formação Pessoal e Social. Covilhã: Universidade de Beira Interior.

Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(2), 1-9.

Chambel, M., & Cural, L., (1995). *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: Texto Editora.

Chizzotti, A., (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(002). Braga: Universidade do Minho.

Costa, J., (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Porto: Edições Asa.

Costa, L., (1997). *Culturas e escola – a sociologia da educação na formação de professores*. Lisboa: Livros Horizonte.

Crozier, M. & Friedberg, E., (1977). *L'acteur et le système*. Paris: Éditions du Seuil.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.

Doise, W., (1986). Les représentations sociales: définition d'un concept. In W. Doise & A. Pamonari, (Eds.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 81-94). Paris: PUF.

Formosinho, J., (1989). De serviço de estado a comunidade educativa: uma nova concepção para a escola portuguesa. *Revista portuguesa de educação*, 2(1), 53-86.

Ghiglione, R., & Matalon, B., (1993). *O inquérito, teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gilly, M., (1989). Les représentations sociales dans le champ éducatif. In D. Jodelet, (Ed.), *Représentations sociales* (pp. 363-386). Paris: PUF.

Gilly, M., (1990). Psychosociologie de l'éducation. In S. Moscovici, (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 473-494). Paris: PUF.

Gomes, A., (1994). Cultura: uma metáfora paradigmática no contexto organizacional. *Psicologia*, IX(3), 279-294.

Gomes, C., (1986). A interacção selectiva na escola de massas. In C. Alves-Pinto, I. Alçada & J. Silva, (Eds.), *Análise Social e Organizacional da Educação* (pp. 163-182). Lisboa: Escola Superior de Educação.

Gomes, R., (1993). *Culturas de escola e identidade dos professores*. Lisboa: Educa.

Grilo, M. (2002). Desafios da Educação. Ideias para uma política educativa no séc. XXI. (2.^a ed.). Lisboa: Oficina do Livro-Sociedade Editorial, L.da.

Hampden-Turner, C., (1993). *Cultura de empresa*. Lisboa: Editorial Presença.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

- Hewstone, (1989). Représentations sociales et causalité. In D. Jodelet, *Les représentations sociales* (pp. 252-274). Paris: PUF.
- Inspecção Geral da Educação, (2007). *Avaliação externa das escolas: agrupamento de escolas Pêro da Covilhã*. Ministério da Educação.
- Jodelet, D., (1989). Représentations sociales: um domiane en expansion. In D. Jodelet, *Les représentations sociales* (pp. 31-61). Paris: PUF.
- Jodelet, D., (1990). Représentation social. In S. Moscovici, *Psychologie Sociale*. Paris: PUF.
- Laroche, H., (s/d). Cultura organizacional. In N. Aubert, *Management* (Vol. II, pp. 367-434). Porto: Rés.
- Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto – Lei de Bases do Sistema Educativo
- Leite, C., Gomes, L., e Fernandes, P., (2001). *Projectos curriculares de escola e de turma. Conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.
- Lemaitre, N., (1987). La culture d'entreprise: facteur de performance. In J.-F. Chanlat & F. Séguin, (Eds.), *L'analyse des organisations - une anthologie sociologique, Tome II, Les composante l'organisation* (pp. 419-434). Montréal: Gaetan Morin.
- Lopes, A., & Reto, L., (1989). *Cultura de empresa: moda, metáfora ou paradigma?*. Lisboa: ISCTE, Cadernos de trabalho do curso de gestão, n.º 1.
- Madeira, M., (2000). *Representações sociais de professores sobre a própria profissão: à busca de sentidos*. Universidade Católica de Petrópolis. Acedido em 2 de Março de 2009, em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2027t>.

Monteiro, M.; Queirós, I. & Moreira, E., (1994). *Área-escola no 1.º ciclo*. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A., (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, (1992). *As escolas e a qualidade*. Porto: Edições Asa.

Pedro, I., (1999). As famílias na comunidade educativa. In *Análise Psicológica*, 1(XVII), 111-115. Acedido em 18 de Abril de 2009, em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v17n1/v17n1a11.pdf>.

Pires, E.; Fernandes, A. & Formosinho, J., (1991). *A construção social da educação escolar*. Rio Tinto: Edições Asa.

Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro.

Portaria n.º 604/2008, de 9 de Julho.

Quivy, R. & Campenhoudt, L., (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Reto, L. & Nunes, F., (2001). *Normas de elaboração de teses de mestrado*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e Empresa.

Sainsaulieu, R., (1987). La régulation culturelle des ensembles organisés. In J.-F. Chanlat & F. Séguin (Eds.), *L'analyse des organisations - une anthologie sociologique, Tome II, Les composantes de l'organisation* (pp. 435-471). Montréal: Gaetan Morin.

Santiago, R., (1990). Um modelo de análise das representações sociais da escola pelos alunos. In P. Silva & J. Marques (Eds.), *A acção educativa: análise psico-social* (pp. 215-223). Leiria: Escola Superior de Educação.

Santiago, R., (1993). *Representações sociais da escola nos alunos, pais e professores no espaço rural*. Tese de Doutoramento na Universidade de Aveiro.

Santiago, R., (1997). *A escola representada pelos alunos, pais e professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Santo, E., (2008). *O que mudou em educação nos últimos 25 anos? Que cultura organizacional existe nas nossas escolas de hoje?* Conferência educando o cidadão global. Lisboa. Acedido em 7 de Janeiro de 2009, em <http://www.grupolusofona.pt>.

Santos, M., (2007). *Gestão de sala de aula crenças e práticas em professores do 1º ciclo do ensino básico*. Tese de Doutoramento em Psicologia da Educação. Braga: Universidade do Minho. Acedido em 18 de Abril de 2009, em <http://hdl.handle.net/1822/6937>.

Sarmiento, M., (1994). *A vez e a voz dos professores*. Porto: Porto Editora.

Sarmiento, M., (1996). *A escola e as autonomias* (2.ª ed.). Porto: Edições Asa.

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

Thévenet, M., (1992). *Impliquer les personnes dans l'entreprise*. Paris: Liaison.

Torres, L., (2003). *Cultura organizacional em contexto educativo. Sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*. Dissertação de Doutoramento em Educação, Área de Conhecimento de Organização e Administração Escolar. Braga: Universidade do Minho. Acedido em 2 de Outubro de 2008, em <https://respositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5716>.

Torres, L. (2004). *Cultura organizacional no contexto escolar: O regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico*. Comunicação apresentada no V Congresso Português de Sociologia. Braga. Acedido em 2 de Outubro de 2008, em http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628bf8b186b5_1.pdf.

Vala, J., (1993). Representações sociais - para uma psicologia social do pensamento social. In J. Vala & B. Monteiro, *Psicologia social* (103-113). Lisboa: Fundação Gulbenkian.

Vala, J.; Monteiro, M.; Lima, L. & Caetano, A., (1994). *Psicologia social das organizações - estudos em empresas portuguesas*. Oeiras: Celta Editora.

Xavier, R., (2002). *Representação social e ideologia: conceitos intercambiáveis?* *Psicologia & Sociedade*; 14(2): 18-47. Acedido em 5 de Janeiro de 2009, em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v14n2/v14n2a03.pdf>.

ANEXOS



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica

Ano lectivo 2008/2009

Luís António Mendes

GUIÃO DA ENTREVISTA

Afirmação geral

Com este estudo pretende-se caracterizar as representações de membros de órgãos de gestão acerca da cultura de escola.

Localização espaço-temporal – Agrupamento de Escolas, Novembro/2008.

Objectivo

Percepcionar qual a opinião de membros de órgãos de gestão acerca da cultura de escola.

Destinatários

Cinco professores: dois membros da Assembleia de Escola, dois do Conselho Pedagógico e um do Conselho executivo.

Aspectos introdutórios

Informar os entrevistados, em linhas gerais, sobre o trabalho de investigação pretendido e que as informações recolhidas garantem a confidencialidade e o anonimato.

Solicitar a autorização para fazer a gravação em áudio devido a propiciar mais facilidade de diálogo e maior rigor na transcrição para a escrita.

1.º Tópico – Identificação

Idade ____

Sexo _____

Cargo que ocupa _____

Há quantos anos desempenha este cargo ____

Situação profissional _____

Tempo de serviço ____

2.º Tópico – Funcionamento dos órgãos

- 2.1 – Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence?
- 2.2 - Fale-me um pouco da forma como são tomadas as decisões neste órgão.
- 2.3 - Dê-me a sua opinião sobre as relações e a articulação entre: Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Assembleia de Escola.

3.º Tópico – Relações interpessoais na escola

- 3.1 – Fale-me das relações interpessoais entre os docentes.
- 3.2 - Entre os docentes e os alunos.
- 3.3 - Entre os docentes e os funcionários.
- 3.4 - Entre os alunos e os funcionários.
- 3.5 - Entre os alunos.

4.º Tópico – Importância do Projecto Educativo e do Plano Anual de Actividades na organização escolar

- 4.1 – De que forma é elaborado e aprovado o Projecto Educativo?
- 4.2 - E o Plano Anual de Actividades?
- 4.3 - Qual a importância que atribui ao Projecto Educativo na organização escolar?
- 4.4 - E ao Plano Anual de Actividades?

5.º Tópico – Promoção da identidade da escola

- 5.1 - Através de que actividades a escola procura afirmar a sua identidade própria?
- 5.2 - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam a escola?
- 5.3 - Que valores procuram transmitir?

6.º Tópico – Relações da escola com a comunidade

- 6.1 – Que tipo de actividades a escola organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?
- 6.2 – Qual o processo habitual de organização destas actividades?
- 6.3 – Estas actividades envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?
- 6.4 - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica

Ano lectivo 2008/2009

Luís António Mendes

ENTREVISTA

1.º Tópico – Identificação

Idade ____

Sexo _____

Cargo que ocupa _____

Há quantos anos desempenha este cargo ____

Situação profissional _____

Tempo de serviço ____

2.º Tópico – Funcionamento dos órgãos

2.1 – Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence?

2.2 - Fale-me um pouco da forma como são tomadas as decisões neste órgão.

2.3 - Dê-me a sua opinião sobre as relações e a articulação entre: Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Assembleia de Escola.

3.º Tópico – Relações interpessoais no agrupamento de escolas

3.1 – Fale-me das relações interpessoais entre os docentes.

3.2 - Entre os docentes e os alunos.

3.3 - Entre os docentes e os funcionários.

3.4 - Entre os alunos e os funcionários.

3.5 - Entre os alunos.

4.º Tópico – Importância do Projecto Educativo e do Plano Anual de Actividades na organização escolar

4.1 – De forma é elaborado e aprovado o Projecto Educativo?

4.2 - E o Plano Anual de Actividades?

4.3 - Qual a importância que atribui ao Projecto Educativo na organização escolar?

4.4 - E ao Plano Anual de Actividades?

5.º Tópico – Promoção da identidade do agrupamento de escolas

5.1 - Através de que actividades o agrupamento de escolas procura afirmar a sua identidade própria?

5.2 – Que tipo de actividades o agrupamento de escolas organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?

5.3 – Qual o processo habitual de organização destas actividades?

5.4 – Quais são os objectivos propostos com a sua organização?

5.5 - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam o agrupamento de escolas?

5.6 - Que valores procuram transmitir?

6.º Tópico – Relações da escola com a comunidade

6.1 – As actividades organizadas pelo agrupamento de escolas envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

6.2 - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?

6.3 - Em que actividades, organizadas pela comunidade educativa, se envolve o agrupamento de escolas?



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica
Luís António Mendes

Entrevista 1

Identificação

Idade - 42 anos

Sexo - Masculino

Cargo que ocupa - Membro do Conselho Pedagógico

Há quantos anos desempenha este cargo - 2 anos

Categoria profissional – 2.º CEB – Professor Titular

Tempo de serviço lectivo - 21 anos

Entrevistador (E) - Muito obrigado, por ter acedido a responder às perguntas da entrevista. Começo por lhe perguntar: - Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence?

Professor (P) - Ora, o órgão pedagógico a que pertenço, que é o conselho pedagógico, é um órgão determinante nas orientações pedagógicas da escola... Nomeadamente, na organização pedagógica, na elaboração do plano anual de actividades e como tal... portanto, fundamental também, na elaboração do projecto educativo do agrupamento de escolas.

E - Fale-me um pouco da forma como são tomadas as decisões nesse órgão.

P - Por vezes as decisões para serem tomadas têm de ser discutidas de uma forma, digamos, mais conturbada... mas de qualquer maneira acabamos quase sempre por chegar a um entendimento, é claro que como lhe disse, com muita discussão pelo meio!

E - Mas como chegam a esse entendimento?

P – Sempre que possível procuramos o consenso, quando não é possível faz-se a votação e respeita-se a maioria. É assim!...

E - Em relação à articulação do conselho executivo, do conselho pedagógico e assembleia de escola gostava de saber a sua opinião.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

P - Ora bem! Digamos que... por parte do conselho executivo há sugestões. Não é? É, portanto, o conselho executivo que sugere relativamente ao conselho pedagógico... discute-se e é claro que depois cabe à assembleia aprovar ou não, e dar, portanto, as opiniões finais.

E - Mas o que pensa da articulação entre eles?

P - Bem... cada órgão exerce as suas competências sem interferir com os outros. Cada órgão desempenha o seu papel!

E - Gostava também que me falasse das relações interpessoais entre os docentes. Qual é a perspectiva que tem?

P - Creio que, portanto, na minha opinião as relações são bastante boas, temos um, portanto, um grupo de docentes bastante unidos, a nível de relações profissionais como a nível de relações pessoais.

E - Em relação aos docentes e aos alunos?

P - Em relação aos docentes e aos alunos é claro que há... tirando um ou outro caso mais particular, um clima bastante agradável. Não há assim, portanto, digamos fricção e atrito maior entre docentes e alunos.

E - E entre os docentes e os funcionários?

P - Também há uma boa relação, é claro... desde que os funcionários cumpram também com o papel que lhes cabe, não se querendo intrometer em assuntos mais... pessoais dos professores.

E - Entre os alunos e os funcionários?

P - Como sabe, por vezes, há necessidade de os funcionários mostrarem uma... atitude mais firme (bateu com o punho na mesa) pois eles contactam mais com os alunos no exterior, quer nos pátios do recreio, nos corredores... é claro que dentro da sala de aula os professores controlam muito mais facilmente os alunos numa turma do que os não docentes, quando estes se encontram no espaço de recreio e lazer. Por isso, às vezes, acontecem desentendimentos entre eles. Mas são passageiros!

E - E as interações entre os alunos na escola?

P - Aí é que temos um pouco de tudo, por vezes, portanto, alguns diferendos, mas no geral, digamos... que a norma é relacionarem-se bem.

E - Em relação ao projecto educativo, de que forma é elaborado e aprovado?

P - Ora, normalmente o projecto educativo é elaborado pelo conselho executivo mas com as propostas do conselho pedagógico, que por sua vez os seus membros já fizeram a consulta aos

diversos intervenientes do processo educativo. Após a elaboração é submetido à apreciação do conselho pedagógico para depois ser apresentado à assembleia, para aprovação.

E - E o plano anual de actividades?

P - Relativamente ao plano anual de actividades, digamos que no interior de cada departamento os diversos grupos disciplinares elaboram propostas de actividades, depois são recolhidas e analisadas e, de seguida, faz-se um plano comum a todas as escolas do agrupamento e é submetido ao parecer da assembleia, para se verificar se está em conformidade com o projecto educativo.

E - Que importância atribui ao projecto educativo na organização escolar?

P - É um documento nuclear das orientações educativas, daí, portanto, a sua importância a nível da organização escolar.

E - Já que me falou da importância do projecto educativo, fale-me agora da do plano anual de actividades que já foi referido anterior...

P - Digamos... o plano anual de actividades é... (pausa) mais em documento... muito mais operativo do que propriamente o projecto educativo; portanto, o plano anual de actividades é para concretizar... actividades, como o nome indica...

E - Através de que actividades a escola procura afirmar a sua identidade própria?

P - (Pausa)... Digamos que através de actividades relacionadas com o meio, de actividades que cativem toda a comunidade educativa envolvente e que, portanto, pais e encarregados de educação, alunos, docentes, auxiliares de acção educativa se sintam identificados com essas actividades e claro... (pausa) que tentem atrair o maior número de pessoas possível.

E - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam o agrupamento?

P - Hoje em dia, creio que, portanto, a escola quer-se mais liberal menos ligada a crenças, simbologias ou determinados rituais. É normal que uma escola procure um logótipo, normal que uma escola procure por vezes uma canção, é normal que uma escola procure um determinado tipo de aspecto visual, mais atractivo, para se, claro, diferenciar de outros estabelecimentos de ensino, mas digamos que não se torna obrigatório. Este agrupamento tem um patrono que lhe dá o nome..., tem um logótipo que o identifica, tem um jornal escolar, as suas escolas são referências educativas e pedagógicas.

E - Nesse caso que valores procuram transmitir esses símbolos, crenças e rituais que acabou de referir?

P - Todos nós como seres humanos temos uma identidade própria, da mesma forma que os estabelecimentos de ensino e agrupamentos também procuram, tal e qual, como nós essa identidade. Creio que, portanto, a procura da identidade... valores históricos no caso do patrono e, também, valores culturais e pedagógicos...

E - Que tipo de actividades a escola organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?

P - Digamos que actividades mais abrangentes talvez aquela festa de final de ano lectivo, aqueles arraiais que as escolas implementam e que chamam a si, não só elementos ligados à comunidade educativa, como os familiares.

E - Qual o processo habitual de organização destas actividades?

P - Portanto, sempre que possível devem estar previamente definidas no plano anual de actividades... e adequadas. Não é?! Depois... geralmente é constituída uma comissão organizadora que coordena todo o processo de organização das actividades em articulação com o conselho executivo.

E - Estas actividades envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

P - Normalmente procura-se que envolvam todo e qualquer elemento pertencente à comunidade educativa e não só, como já tinha referido anteriormente. É claro que os meios são os meios que estão à disposição da própria comunidade e do próprio agrupamento. Autarquias, empresas, encarregados de educação e claro, governo civil e, porque não, em último recurso o próprio ministério da educação. E digamos o governo.

E - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?

P - É claro que através de apelos, informação escrita ou não, através de pequenas mensagens na comunicação social. Não é?! Rádios locais, jornais e é claro que apelamos sempre aos encarregados de educação e pais que... principalmente... se envolvam no processo educativo em que os seus educandos (não é?!) filhos e filhas estão, portanto, envolvidos.

E - Muito obrigado pela sua colaboração.

P - Eu é que agradeço.



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica

Luís António Mendes

Entrevista 2

Identificação

Idade - 51 anos

Sexo - Feminino

Cargo que ocupa - Membro da Assembleia do Agrupamento

Há quantos anos desempenha este cargo - 2 anos

Categoria profissional – 1.º CEB - Professora Titular

Tempo de serviço - 30 anos

Entrevistador (E) - Muito obrigado, por ter aceite o convite para ser entrevistada.

Que opinião tem acerca do órgão pedagógico a que pertence?

Professora (P) - Bem... a minha opinião é que a assembleia funciona muito bem. Há uma boa interacção entre os seus membros, permitindo desenvolver um trabalho muito útil para o agrupamento de escolas.

E - Fale-me um pouco da forma como são tomadas as decisões nesse órgão.

P – A presidente apresenta as propostas, que constam da ordem de trabalhos, são analisadas e debatidas no grupo, procedendo-se depois a votação se for caso disso para serem ou não aprovadas.

E - Dê-me a sua opinião sobre as relações e a articulação entre o conselho executivo, o conselho pedagógico e a assembleia de escola.

P – Na minha opinião as relações institucionais entre estes órgãos são boas. Existe uma boa articulação entre eles permitindo um bom desempenho global. É o que eu penso! No entanto, tenho conversado com colegas que têm opinião diferente... Eles lá sabem! Cada um tem a sua opinião...

E - Gostava, também que me falasse das relações interpessoais entre os docentes. Qual é a perspectiva que tem?

P – Bem... aquilo que eu tenho conhecimento são relações cordiais, de cooperação e de respeito mútuo.

E - Em relação aos docentes e aos alunos?

P - Há um bom ambiente de ensino aprendizagem. Não tenho conhecimento de qualquer acto que indicie o contrário.

E - E entre os docentes e os funcionários?

P - As relações são boas... há um espírito de entajuda e de cooperação.

E - Entre os alunos e os funcionários?

P - Bom... apesar de cordiais há, por parte dos alunos alguma dificuldade em acatar instruções e até mesmo em receber ordens... e isso, às vezes, leva a actos de indisciplina e de falta de educação que depois têm que ser corrigidos.

E - E as interações entre os alunos na escola?

P - Existem relações de camaradagem, embora por vezes surjam conflitos próprios das crianças. Não acha?! Mas penso que estas situações não são complicadas de resolver.

E - De que forma é elaborado e aprovado o projecto educativo?

P - A sua elaboração é da responsabilidade do executivo, embora tenha o contributo de todos... do pedagógico que apresenta as propostas e depois... a assembleia é que aprova. Passa por todos os órgãos do agrupamento!

E - E o plano anual de actividades?

P - O plano anual de actividades é elaborado pelo corpo docente do ciclo ou do departamento que recolheu as opiniões e sugestões dos docentes das várias escolas e depois é discutido em conselho pedagógico... é feita uma síntese e a assembleia também dá o seu parecer... se o plano de actividades está em sintonia ou não, com o projecto educativo.

E - Qual a importância que atribui ao projecto educativo na organização escolar?

P - Eu penso que é o pilar orientador de todas as actividades quer pedagógicas, quer educativas em todo o agrupamento de escolas.

E - E ao plano anual de actividades.

P - (Pausa)... é também o guião de todas as actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo, pelas escolas e pelos departamentos curriculares.

E - Através de que actividades a escola procura afirmar a sua identidade própria?

P - Acho que em todas as actividades programadas para o final de cada período ou até mesmo do ano lectivo... Olhe, comemorações de efemérides, desfiles, exposições, concursos...

E - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam o agrupamento de escolas?

P - Desde já o dia do patrono. Logo a seguir o nosso logótipo e também o jornal escolar.

E - Nesse caso que valores procuram transmitir esses símbolos, crenças e rituais que acabou de referir?

P - Valores de solidariedade... respeito pelos outros, pelas diferenças... inculcar-lhes um pouco de responsabilidade, trabalho, cooperação... e no caso do logótipo identificação.

E - Que tipo de actividades organiza a escola que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?

P - A nossa festinha de final de ano lectivo, a despedida dos finalistas de ciclo, a festa de Natal, o desfile de Carnaval... o dia da árvore e o dia mundial da criança. São estas as mais importantes.

E - Qual o processo habitual de organização destas actividades?

P - Bem, estas actividades geralmente fazem parte do plano anual de actividades. A escola depois solicita a colaboração dos representantes dos pais e estes são o elo de ligação entre a escola e a comunidade.

E - Estas actividades envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

P - Os meios que estas actividades envolvem são aqueles que são disponibilizados pelas entidades envolvidas, nomeadamente: escolas, autarquias, PSP, associação de pais/encarregados de educação, instituições de ocupação de tempos livres...

E - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?

P - Através de reuniões, do contacto directo e da partilha de actividades... (pausa) da solicitação de sugestões, e da participação activa e directa nas actividades...

E - Muito agradecido pela sua colaboração.

P - De nada... espero ter ajudado, de alguma maneira, no seu trabalho.



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica
Luís António Mendes

Entrevista 3

Identificação

Idade - 43

Sexo - Feminino

Cargo que ocupa – Membro da Assembleia do Agrupamento de Escolas

Há quantos anos desempenha este cargo – 2 anos

Categoria profissional – 2.º CEB - Professora do QZP

Tempo de serviço lectivo – 20 anos

Entrevistador (E) – Antes de mais, muito obrigado por ter acedido colaborar na entrevista.

Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence?

Professora (P) – Haaan... portanto, neste órgão discutem-se quase todas as situações que dizem respeito ao agrupamento. Os membros são confrontados com as situações, opinam e decidem. Às vezes decidem de forma consensual, outras é necessários fazerem votações. No entanto, algumas situações que surgem são em cima da hora e, a maior parte das vezes, não há tempo suficiente para ponderar e muitas das decisões tomadas, não são tomadas com o tempo que deviam ter para a ponderação que lhes era exigido, devido a serem assuntos muito importantes para o funcionamento do agrupamento.

E – Encontra alguma razão para esse motivo?

P – Uma das razões poderá ser a ordem de trabalhos que é quase sempre muito extensa, e depois todos querem dar opinião... falta tempo e é sempre a correr! Por vezes os representantes dos diferentes grupos, querem fazer prevalecer as suas opiniões e entra-se em determinadas discussões que não levam a nada...

E – Eu preferia que me falasse, agora, da forma como são tomadas as decisões nas reuniões da assembleia.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

P – Pronto, as decisões como eu disse apesar de por vezes serem consensuais, são decisões que saem de uma discussão. As propostas são analisadas, debatidas e quando não há consenso são postas à votação e como é normal em democracia respeita-se a maioria. Mas entendo que algumas são precipitadas porque não têm o tempo necessário para a ponderação.

E – Dê-me a sua opinião acerca das relações e a articulação existente entre o conselho executivo, o conselho pedagógico e a assembleia.

P – Eu em relação à assembleia como órgão isolado e nas funções que lhe estão inerentes acho que funciona bem. Em articulação com os outros órgãos tenho uma ideia que não há grande articulação. Ou seja, pelo menos penso que... a articulação não é visível digamos assim porque eu penso que todas as decisões deviam estar escritas e serem afixadas em sítios que os professores tenham livre acesso... e isto não acontece... há outras coisas que é o disse que disse o conselho executivo diz uma coisa o conselho pedagógico diz outra e às vezes sinto que não há uma articulação que permita... digamos que, haver uma só versão dos factos.

E - Fale-me das relações interpessoais entre os docentes.

P – Isso que eu há pouco estava a dizer... penso que regra geral as relações são boas. É óbvio que há colegas que têm mais afinidade umas com as outras, principalmente em termos pessoais. Mas em termos profissionais, podemos dizer que as relações são boas. Falo pelos professores da minha escola que partilham actividades e projectos entre eles.

E – E entre os docentes e aos alunos?

P – Eu penso que há um boa relação, direi mesmo que há uma relação quase familiar porque noto que há uma estima e consideração mútua.

E- Na assembleia que perspectiva tem, globalmente, do agrupamento?

P – Parece-me que o agrupamento funciona bem, quer em termos pedagógicos, quer em termos administrativos... há uma boa articulação. Na assembleia temos uma perspectiva global do funcionamento do agrupamento no aspecto pedagógico, administrativo, financeiro e do relacionamento com a comunidade educativa... a avaliação é positiva.

E - E as relações interpessoais entre os docentes e os funcionários?

P – Eu penso que têm vindo a melhorar e neste momento acho que são muito boas. Noto um partilhar de responsabilidades e um conjugar de esforços... cada qual com funções específicas muito importantes para o sucesso educativo.

E - Entre os alunos e os funcionários?

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

P – Entre os alunos e os funcionários há bom ambiente. Antes não haveria uma noção tão clara do trabalho a desempenhar pelo pessoal não docente e por isso seriam mais incompreendidos... neste momento o relacionamento nota-se que é cordial.

E - E entre os alunos?

P – Entre os alunos também é boa. Ainda que às vezes... notam-se dificuldades de adaptação e verificam-se alguns casos de indisciplina, nomeadamente no 2.º ciclo. Mas pronto!... Enfim, tirando estes casos pontuais, podemos dizer que são boas!

E - De que forma é elaborado e aprovado o projecto educativo?

P – O projecto educativo é da responsabilidade do executivo, embora possa haver um grupo de trabalho de apoio para a sua elaboração, de acordo com as sugestões do conselho pedagógico e depois vai a votação à assembleia. A última palavra é sempre da assembleia que o aprova e que acompanha a sua execução.

E - E o plano anual de actividades?

P – O plano anual de actividades é elaborado em cada escola e depois faz-se uma síntese de todos os planos anuais de escola para se elaborar o plano anual de actividades do agrupamento de escolas. Depois segue o mesmo caminho do projecto educativo... passa pelo pedagógico e pela assembleia, para estes órgãos emitirem pareceres.

E – Qual a importância que atribui ao projecto educativo na organização escolar?

P – Eu atribuo uma grande importância ao documento que legisla a implementação do projecto educativo. Mas não a este projecto educativo porque acho que existe apenas porque é obrigatório. Penso que o projecto educativo tem que ser ... tem que ter uma ideia comum a todas as escolas ... não é um documento .. que exista só porque é obrigatório. Deve reflectir a realidade de todas as escolas e da comunidade e ter por objectivos realidades que se possam concretizar.

E - E do plano anual de actividades?

P – O plano anual de actividades já é mais real. Digamos assim! É com base nos meios e perspectivas de cada escola que é elaborado e executado.

E - Através de que actividades o agrupamento de escolas procura afirmar a sua identidade própria?

P – Por exemplo: com concursos e exposições, publicação do jornal escolar, o dia do patrono, actividades culturais e artísticas, provas desportivas...

E - Que tipo de actividades a escola organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?

P – Geralmente são actividades que estão no plano anual de actividades e que normalmente estão relacionadas com a festa de Natal, o Carnaval, o final do ano lectivo, exposições, conferências...

E - Qual o processo habitual de organização destas actividades?

P – Regra geral a festa de Natal e o Carnaval são organizadas em cada escola com a respectiva comunidade educativa. As outras actividades mencionadas no plano de actividades que têm uma maior abrangência, a organização é comum a todas as escolas do agrupamento e centram-se na escola sede.

E - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam a escola?

P – É o [patrono] (risos...)

E – Para além do [patrono], que outros símbolos, crenças e rituais caracterizam o agrupamento?

P – O facto de a Escola (...) ser durante muitos anos a única escola de 2.º ciclo, da cidade, faz dela um ponto de referência para toda a comunidade. Portanto para os alunos que terminam o 1.º ciclo irem para aquela escola já é uma crença e um ritual.

E - E que valores procuram transmitir?

P – O valor histórico, a tradição, parte da nossa cultura local...

E - As actividades organizadas pelo agrupamento de escolas envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

P – Alguns meios financeiros provêm de apoios das autarquias, rifas, quermesses, donativos dos pais... As actividades envolvem, por exemplo, a associação de pais que também promovem algumas actividades para toda a comunidade, a escola segura, as autarquias locais, a UBI...

E - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?

P – Eu penso que algumas actividades não são devidamente publicitadas. Muitas vezes as pessoas têm conhecimento delas... só depois delas acontecerem. Parece-me que devia haver uma maior divulgação e até algumas acções de marketing para que a participação da comunidade educativa fosse mais activa.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

E - Muito obrigado pela sua colaboração.

P – De nada, foi um prazer.



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica
Luís António Mendes

Entrevista 4

Identificação

Idade – 47 anos

Sexo - Feminino

Cargo que ocupa – Membro do Conselho Pedagógico

Há quantos anos desempenha este cargo – 2 anos

Categoria profissional – Pré-Escolar - Educadora Titular

Tempo de serviço lectivo – 23 anos

Entrevistador (E) - Muito obrigado, por ter aceite participar na entrevista. Começo por lhe perguntar: - Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence?

Professora (P) – Portanto, o órgão pedagógico a que eu pertenço... considero-o de extrema importância para a orientação das estruturas do respectivo agrupamento. Pois, neste órgão estão representados todos os níveis de ensino.

E – Fale-me, um pouco, da forma como são tomadas as decisões nesse órgão.

P – Portanto, os departamentos levam já os problemas ou as necessidades que são auscultadas nas reuniões de docentes... ou nas reuniões de docentes titulares de grupo, são apresentadas e depois são reflectidas e discutidas por todos os membros do pedagógico.

E – Como é o processo de tomada de decisão?

P – A tomada de decisão sempre que possível é por consenso. Ponderam-se os prós e os contras e tenta-se obter um consenso... Em caso de não haver consenso é que se vai a votação e... em votação quando há empate, o presidente tem voto de qualidade. Entendo também, que as votações muitas vezes são condicionadas... o presidente do conselho executivo às vezes condiciona de alguma forma o sentido da votação. Ou seja, ele tenta impor, ainda que de forma não implícita, a sua ideia. Por exemplo... acaba por transmitir no conselho pedagógico de forma sem ser explícita, digamos assim, mas que se percebe qual é a ideia que ele prefere e

de alguma maneira tentar influenciar o sentido de votação e depois depende... depende... Há elementos que conseguem perceber a importância da decisão... (pausa) e pensam não ser aquela a melhor e decidem votar não; e outros não tanto... e são arrastados pela ideia do presidente do conselho executivo. Pronto... Isto acontece às vezes!

E – De que forma acha que deveria ser feita a articulação entre os diferentes níveis de ensino?

P – Pois é! Por causa disso é que há este desconhecimento... porque a nível do pré-escolar já há essa preocupação com o 1.º ciclo. Não é? Portanto fazer as reuniões de articulação... As pessoas que trabalham nos mesmos edifícios também acabam por... formalmente e, informalmente também, vão tendo conhecimento das necessidades, do que se faz. O 1.º ciclo é que está mais beneficiado porque tanto conhece do pré-escolar, como do 2.º ciclo. Faz reuniões com o pré-escolar e depois também faz com o 2.º ciclo.

O 2.º ciclo em relação ao pré-escolar como não há necessidade de uma relação profissional, por assim dizer, de se fazerem as tais reuniões de articulação... então há mais desconhecimento. Deviam-se partilhar experiências pedagógicas de todos os níveis de ensino. Por exemplo, o ano passado a mostra de actividades lectivas foi uma boa experiência... o facto de ter havido aquela exposição no agrupamento eu tive o feed-back de professores do 2.º ciclo que foram muito agradáveis nesse sentido... em ficarem surpreendidos com o trabalho pedagógico que é desenvolvido nos jardins-de-infância.

E – Dê-me a sua opinião acerca das relações e articulação entre conselho executivo, conselho pedagógico e assembleia.

P – Por aquilo que eu me apercebo quem faz a ponte mais directa, portanto, é o presidente do conselho executivo... que neste caso, também é o presidente do conselho pedagógico. Entre o pedagógico e a assembleia não há grande interligação, a meu ver.

E- Considera que o facto de ser a mesma pessoa a desempenhar o cargo de presidente do conselho executivo e do conselho pedagógico tem influência na articulação dos órgãos de gestão?

P – Pela minha experiência, pela minha pouca experiência (risos) se calhar isto em termos de funcionalidade, se calhar funciona mais rápido, se calhar não se perde tanto tempo... No entanto, é notória a argumentação de influência que por vezes é utilizada no conselho pedagógico para que sejam aprovadas as directrizes que satisfazem o executivo.

E - Fale-me das relações interpessoais entre os docentes.

P – Da minha experiência e das relações que eu tenho é boa. O ambiente a nível de pedagógico é descontraído. Respeitam-se as divergências de opinião.

E – Entre os docentes e aos alunos?

P – Pelo que me é dado observar é amigável. Pelo que eu observo nas escolas e pelo que ouço no pedagógico posso dizer que existe um bom clima entre os docentes e os alunos. No pré-escolar é como se fosse uma família.

E - E entre os docentes e os funcionários?

P – É um relacionamento de respeito mútuo pelas funções de cada um. De todas as situações que tenho conhecimento posso garantir que existe um bom relacionamento e muita interajuda.

E - Entre os alunos e os funcionários?

P – Bem, eu acho que no pré-escolar e no 1.º ciclo há uma aproximação maior... devido à idade dos alunos e a estarem mais dependentes dos adultos. No 2.º ciclo parece-me que há uma relação mais independente dos alunos, eles já são mais autónomos e, por vezes, verificam-se actos de indisciplina para com os funcionários.

E - E as interações entre os alunos na escola?

P – Tenho a mesma opinião em relação à questão anterior. No pré-escolar e no 1.º ciclo as relações são amistosas, no 2.º ciclo verificam-se algumas agressões físicas e verbais.

E - De que forma é elaborado e aprovado o projecto educativo?

P – Portanto... o projecto educativo é elaborado pelo conselho executivo depois de recolher as sugestões dos membros do pedagógico. Feito o diagnóstico das necessidades e prioridades do agrupamento de escolas é elaborado o documento, que é apresentado, novamente, no pedagógico para apreciação e na assembleia para aprovação.

E - E o plano anual de actividades?

P – O plano anual de actividades (respirou fundo)... haan... nós ao nível do pré-escolar no departamento pedimos sugestões e tentamos focalizar as actividades numa temática que esteja de acordo com o projecto educativo. Depois a nível de departamento fazemos também actividades anuais além de cada professor/educador ter o seu plano anual de actividades onde já estão também incluídas as de departamento. Por fim, é elaborado um documento único para todo o agrupamento que é apresentado no pedagógico e que o presidente do executivo leva à assembleia para ser analisado.

E - Que importância atribui ao projecto educativo na organização escolar do agrupamento?

P – É importante, é muito importante... porque faz um diagnóstico e traça um rumo para, na realidade, as necessidades e prioridades que se sentem no agrupamento serem bem trabalhadas e ultrapassadas.

E - E ao plano anual de actividades?

P – Também, também acho importante... É um documento de referência, pelo menos a nível de departamento dá uma certa coesão ao departamento e trabalhamos todos para aquelas actividades. Apesar de, pronto... dos coordenadores fazerem alguma coordenação a nível logístico mas nota-se que há uma coesão, trabalhamos todos para aquele fim.

E - Através de que actividades o agrupamento de escolas procura afirmar a sua identidade própria?

P – Através do dia do seu patrono, do símbolo, do jornal escolar, da própria organização do agrupamento, da participação em eventos, exposições, concursos... Tudo isto contribui para reforçar a identidade.

E - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam o agrupamento de escolas?

P – Penso que primeiro que tudo é o nome do agrupamento... Depois temos o logótipo, o jornal escolar, desfile de Carnaval, festa de final de ano lectivo...

E - Nesse caso que valores procuram transmitir esses símbolos, crenças e rituais que acabou de referir?

P - Valores de identidade, culturais, educativos...

E - Que tipo de actividades o agrupamento de escolas organiza que envolvam a comunidade educativa na sua totalidade?

P – Várias ao longo do ano. A recepção aos novos alunos, o desfile de Carnaval, conferências, visitas de estudo, exposições, festa de final de ano lectivo.

E - Qual o processo habitual de organização destas actividades?

P – Geralmente forma-se uma comissão que é responsável pela organização das actividades.

E - Estas actividades envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

P – Envolvem os meio logísticos do agrupamento e das autarquias e contam com a colaboração das associações de pais, da PSP, das Juntas de Freguesia e da Câmara Municipal, de empresas... Depende, também, muito das actividades que se realizam!

E - Como é incentivada a participação da comunidade educativa nas actividades escolares?

P – Passa fundamentalmente pela divulgação nas escola e através dos alunos que costumam levar folhetos para casa para informarem a família e os amigos.

E - Muito obrigado pela sua colaboração.

P – Foi um prazer poder colaborar.



Universidade da Beira Interior
Departamento de Psicologia e Educação

Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica
Luís António Mendes

Entrevista 5

Identificação

Idade – 49 anos

Sexo - Masculino

Cargo que ocupa – Membro do Conselho Executivo

Há quantos anos desempenha este cargo – 5 anos

Categoria profissional – 1.º CEB - Professor Titular

Tempo de serviço lectivo – 26 anos

Entrevistador (E) – Antes de mais, muito obrigado por ter aceite responder à entrevista. O seu depoimento é fundamental para a validade do trabalho que se pretende realizar. Começo por lhe perguntar: - Qual a sua opinião acerca do órgão pedagógico a que pertence.

Professor (P) – A minha opinião é que acredito neste... neste sistema. Acredito de facto que este órgão de gestão é um órgão fundamental para o funcionamento de um agrupamento de escolas. E, portanto, acho que é um órgão vital... na vida escolar e na vida de um agrupamento de escolas, portanto, é preciso acreditar no que se faz e estou trabalhando nesse sentido... Portanto, ajudei a criar este agrupamento e no fundo considero a criação deste agrupamento, que foi há cinco anos... como que um filho, que a gente, portanto, cria e que neste caso concreto...

E – Neste caso concreto...

P- No meu caso concreto... a partir daí é como se fosse um filho. O filho nasceu, a partir daí foram criadas as regras, depois sozinho já consegue funcionar e neste momento, com cinco anos de existência, considero que foram dados os passos fundamentais para de facto a gente considerar este órgão fundamental... no funcionamento de toda a organização escolar.

E - Fale-me da forma como são tomadas as decisões neste órgão.

Representações sociais dos órgãos de gestão acerca da cultura de escola

P – As decisões no nosso órgão... é constituído, primeiro, por quatro pessoas: pelo presidente e por três vice-presidentes. Todas as decisões são tomadas sempre que possível de acordo comum. Acordo, portanto, que às vezes não é possível porque os quatro, por vezes, temos ideias contrárias, somos pessoas diferentes e portanto, o que nós fazemos às questões mais delicadas é que propomos sempre a votação e portanto, são sempre votadas. O órgão de gestão tem actas próprias onde regista o funcionamento do próprio órgão.

Posso-lhe dizer que em cinco anos, muitas vezes já fui derrotado, muitas vitórias já tive. Algumas decisões são por delegação de competências, há delegações que só são do presidente.

E – Considera que prevalece o consenso!

P – Se não prevalecesse o consenso... é assim uma equipa que começa... a equipa foi constituída por nomeação e por eleição. Ora já vamos na segunda eleição, portanto a questão que se põe é assim... se não entendesse que havia consenso entre as pessoas... o que eventualmente havia era imposição de um lado para com o outro! Se assim fosse se calhar já cá não estávamos!

E - Dê-me a sua opinião em relação à articulação do conselho executivo, do conselho pedagógico e assembleia de escola.

P – Eu penso que a relação é muito boa, no nosso caso. Até porque temos o privilégio do presidente do conselho executivo ser o presidente do conselho pedagógico... e que em muitos agrupamentos não é isso que acontece! E foi por votação que o presidente do conselho executivo foi eleito presidente do conselho pedagógico. Penso que as relações são muito boas porque é assim... no conselho pedagógico o presidente tem sempre apoio de um ou mais vice-presidentes. Acontece que em muitas situações portanto, no que diz respeito ao 1.º ciclo muitas vezes vou lá eu falar, se diz respeito ao pré-escolar vai lá a colega vice-presidente desse nível de ensino, se diz respeito ao 2.º ciclo vai a colega do 2.º ciclo. Nunca está o presidente sozinho... está sempre um de nós a apoiar em função das matérias. Pronto... e os conselhos pedagógicos são muitas vezes... a própria agenda... como eu digo o presidente é o mesmo preparamos em conjunto os temas e os assuntos que têm que ser tratados. Relativamente à assembleia que até ao presente momento é a entidade máxima... que temos no agrupamento, a relação é muito boa. Podemos afirmar que existe cooperação entre a assembleia, o pedagógico e o executivo. Estes três órgãos estão a trabalhar e tem-se visto o resultado... muito situações

que o próprio executivo propõe, ou que o pedagógico propõe... a assembleia rectifica e até hoje não temos tido qualquer proposta que não fosse aceite.

E – Agora gostava que me falasse das relações interpessoais entre os docentes.

P – É assim!... Aquilo que eu acho, com cinco anos que nós temos de agrupamento de escolas, ainda existem as capelinhas. Pronto, nós estamos neste momento em condições de passar para uma fase seguinte, que é uma fase de tentarmos criar esta relação entre os docentes... o que acontece aqui é o seguinte: se calhar nos colegas do 1.º ciclo há uma relação muito estreita entre eles. Até porque o facto, a meu ver e muito bem, de trabalharmos em agrupamento... passámos a ter os 1.ºs anos todos juntos - os conselhos de ano. Eu venho do trabalho de uma escola em que era o trabalho isolado! Trabalhava-se em conselho escolar que não era nada... eram as pessoas da escola... e se calhar íamos ter a disputa entre escolas da cidade! Eu vou fazer isto, nós vamos fazer aquilo... No agrupamento há um lado menos visível dos professores, mas que eu acho que foi um dos lados muito positivos... que foi trabalhar em parceria, trabalhar todos para uma área... e o facto de haver conselhos de ano e uma planificação por ano, isso diz que estamos a trabalhar... não há panelinhas, estamos a trabalhar em conjunto e portanto aquilo que eu acho é assim: entre os do pré-escolar dão-se maravilhosamente, os do 1.º ciclo a mesma coisa e os do 2.º ciclo a mesma coisa. Quando vamos misturar os ciclos ainda há alguma... ainda há alguma apatia entre as pessoas. Nós temos promovido algumas acções... uma acção onde estamos a promover um almoço, um convívio... a ideia não é só fazer-se pela questão do almoço, isso não é pelo almoço... é pelo convívio. Mas continuamos a notar que as pessoas apesar de virem todas ao convívio continua-se a fazer os núcleos, um núcleo para um lado e um núcleo para o outro... mas eu penso que é assim... temos razões para pensar que isto podia melhorar... vem agora o balde de água fria que é a questão da avaliação, a disputa da avaliação pode vir a piorar as relações interpessoais.

E – Entre os docentes e os alunos?

P – Eu penso que sim... que há uma boa relação entre os docentes e os alunos. Aquilo que me parece a mim, que tenho uma visão mais abrangente das escolas de todo o agrupamento, os miúdos quando, por exemplo vão do pré-escolar para o 1.º ciclo... eu noto quando encontram aqui na escola a educadora o carinho com que lhe falam... quando passam do 1.º ciclo para o 2.º ciclo noto em muitos colegas o carinho que os miúdos têm por eles... daí que as relações

entre os docentes e os alunos, na sua generalidade, são muito boas... mas há de facto excepções!

E - E entre os docentes e os funcionários?

P – Entre os docentes e os funcionários também acho que há uma relação muito boa e, eventualmente, tem-se feito um bom trabalho de cooperação entre docentes e funcionários. Acho que já passou um pouco a situação de cada um estar a trabalhar para seu lado. Portanto... também entrou gente nova, gente competente com mais formação que eventualmente trouxe mais-valia para esta relação entre docentes e funcionários.

E - Entre os alunos e os funcionários?

P – Eu penso que também tem havido uma boa relação entre os alunos e os funcionários. Apesar de muitas vezes os funcionários se queixarem de alguma falta de respeito e alguma violência por parte dos alunos, e que por isso nós até no âmbito do projecto educativo... é uma das metas que pretendemos atingir... que é combater de facto a violência escolar.

E - E isso verifica-se mais em que nível de ensino?

P – É assim! Verifica-se mais no 2.º ciclo, mas o 1.º ciclo também já tem casos desses ou seja, nós já levantámos aqui situações que estão previstas no regulamento interno... de fazer aqui alguns processos... levantamento de processos disciplinares por situações de facto... de faltas de respeito e de agressões relativamente a funcionários, até entre alunos... e posso dizer que na maioria é no 2.º ciclo. Mas já começam a aparecer situações no 1.º ciclo, também já referenciadas.

E – Referiu que há casos de agressões entre alunos. Portanto, quer dizer que as relações interpessoais...

P – Ainda temos muito que trabalhar nesse sentido... porque repare... quanto a mim é um problema estrutural que vem detrás, vem da família ou seja, as famílias que nós apoiamos aqui... alguns miúdos não têm qualquer tipo de condições e verificamos que a única refeição que comem é aquela que comem na escola, se têm livros foi porque a escola apoiou, se tomam o pequeno-almoço é porque a escola os apoia... quando vamos a estudar a família verificamos que uns são pais alcoólicos ou são pais drogados, uma família completamente desestruturada... esta situação provoca atritos entre eles próprios. As nossas metas que aqui temos... as regras do jogo são... está bem explicito que miúdos que se portam mal têm que fazer trabalho... no fundo social, na própria escola no sentido que... se até têm direito a receber

uma refeição, portou-se mal tem que ir ajudar a arrumar os tabuleiros todos do refeitório. Para o seu procedimento menos correcto deve compensar, eventualmente, com uma atitude que tem trabalho cívico a fazer... ou no refeitório, ou na jardinagem ou portanto... tentamos sempre manter esta relação interpessoal entre alunos e como não há castigos corporais, isso não há... o que há de facto é trabalho cívico e as pessoas terem que fazer algum tipo de trabalho.

E - De que forma é elaborado e aprovado o projecto educativo?

P – A elaboração do projecto educativo é uma das competências do conselho executivo. Portanto, faz-se um diagnóstico de toda a comunidade educativa, analisam-se resultados escolares, ausculta-se a opinião dos membros do pedagógico, definem-se objectivos e... é elaborado. Posteriormente, é apresentado no pedagógico e submetido a aprovação na assembleia.

E - E o plano anual de actividades?

P - O plano anual de actividades começa por uma recolha de sugestões em cada ciclo e em cada departamento. Os coordenadores apresentam as opiniões e sugestões dos docentes das várias escolas em conselho pedagógico... é aí são apresentadas as propostas para o documento final. Por fim, é a assembleia que dá o seu parecer... se está em conformidade com o projecto educativo, ou não.

E - Qual a importância que atribui ao projecto educativo na organização escolar?

P – É um documento importantíssimo porque permite dotar o agrupamento de alguma autonomia na sua definição e na sua implementação, ao mesmo tempo que permite uma maior identidade entre a escola e a comunidade através de acções conjuntas e de parcerias.

E – E, já agora, que importância atribui ao plano anual de actividades?

P – O plano anual de actividades é como que um guião no nosso trabalho. Serve-nos de orientação para todo o trabalho que desenvolvemos ao longo do ano lectivo e, por isso, é um plano... O plano anual de actividades não é rígido é flexível... portanto, nós podemos propor uma situação, um plano para executar até Junho do próximo ano, mas as circunstâncias podem provocar alterações e daí nós lhe chamamos não um projecto... mas um plano... se é um plano quer dizer não é rígido e portanto tem as linhas orientadoras... eu penso que qualquer... qualquer escola que não tenha um plano de actividades não tenha um projecto educativo é

como que andar num barco no mar, sem destino, sem rumo, à deriva... sem saber para onde vai... ao deus dará... tanto pode ter sorte como não e ir parar a bom porto ou não!

E - Através de que actividades o agrupamento de escolas procura afirmar a sua identidade própria?

P – Nós temos actividades comuns... Dou-lhe um exemplo, foi um desafio fazermos a actividade de final do ano lectivo conjunta com os 19 estabelecimentos de ensino, com a presença dos pais, com a presença de todos os professores e alunos... e posso-lhe dizer que... Isto para quê?! O que é que nós pretendíamos?! Pretendíamos mostrar à comunidade... e através deste exemplo é aquilo que nós... ao longo dos últimos cinco anos nós pretendemos fazer. Algumas actividades que... nomeadamente, implementámos o jornal do agrupamento que é uma visão daquilo que se faz no agrupamento inteiro, a mostra de actividades e fizemos algumas actividades abertas à comunidade, nomeadamente, colóquios sobre vários temas. Nomeadamente, dou-lhe um exemplo, um decorreu o ano passado que foi a questão da net... Trazer-se cá uma pessoa sonante para falar sobre os perigos da net, faz juntar os pais de todas as escolas. Portanto, também há exposições no pelourinho... nós o que tentamos é mostrar à população em geral aquilo que se faz no agrupamento. Por exemplo o ano passado, na exposição final que fizemos aqui, tivemos a actividade aqui com três aspectos: parte cultural, com aquilo que os miúdos foram fazendo e representação das várias turmas das actividades que foram desenvolvendo ao longo do ano lectivo para os pais; segunda parte, comes e bebes e parte recreativa com um conjunto musical. Criamos em cada sala um centro de exposições onde, eventualmente, todas as pessoas puderam ver qual é a aposta que se fez na Escola de (...), o que fez em (...), o que é que fez no (...), o que fez na (...) e nas outras escolas todas... Quero-lhe dizer que nós contávamos ter... na nossa mente era ter à volta de 2500 pessoas e estiveram 4000. Portanto, atingimos os objectivos que era de facto mostrar à comunidade local aquilo que se faz e que portanto, numa noite... num dia... tentar desenvolver actividades que envolvessem toda a comunidade educativa.

E – Que importância atribui a esse tipo de actividade que envolvem a comunidade educativa na sua totalidade?

P – Fundamentais... fundamentais porque repare são elas que no fundo... são este tipo de actividades que a meu ver, salvo melhor opinião, podem levar o bom nome das escolas e do

agrupamento. Isto é, estas actividades ajudam a promover o agrupamento de escolas e criam um ambiente bom para as relações com a comunidade envolvente.

Se os pais não tiverem conhecimento do que se faz na escola, se os pais não participarem nas actividades que se façam na escola, não há esta parceria, não há este envolvimento. Portanto, há situações isoladas... mas eu considero fundamentais este tipo de actividades, daí que nós ao longo dos últimos cinco anos temos promovido todos os anos três ou quatro actividades gerais para que, eventualmente, as pessoas possam também verificar... os pais também possam analisar e possam dizer que fizeram uma boa aposta por o seu filho estar nesta escola. Não estamos a falar de marketing!

E - Qual o processo habitual de organização destas actividades?

P – Todo o processo habitual é sempre... cria-se uma comissão com representantes de todos os departamentos e a partir daí é essa comissão de trabalho que elabora o programa, faz os contactos... também pedimos a colaboração dos pais. Ou seja, essa comissão é constituída por professores, por funcionários e por pais e a partir daí propõe-se o desafio, lança-se o desafio e essa comissão que tem autonomia para desenvolver e para propor actividades... claro sempre com reserva da questão financeira, que é como nós conseguimos controlar as coisas. Conseguimos apoios ou não? Só conseguimos apoios para fazer até aqui, vamos até aqui. Conseguimos apoios para mais alguma coisa e nós avançamos. Portanto, vamos sempre propondo as actividades... não cometendo loucuras dentro das nossas limitações e daquilo que podemos fazer. Agora quando propomos fazer isto ou aquilo é sempre através do envolvimento dos vários níveis de ensino.

E - Quais são os símbolos, crenças ou rituais que melhor caracterizam este agrupamento de escolas?

P – A nível de símbolos nós criamos um símbolo próprio ou seja o logótipo. E como é que o fizemos? Abrimos um concurso nas dezanove escolas, em que todas as crianças puderam apresentar um trabalho e depois foi apresentado a um júri que seleccionando os trabalhos chegou aos melhores cinco, dos melhores cinco chegou à vencedora. E a partir daí criamos um logótipo para a identificação do agrupamento de escolas.

São situações delicadas porque cada escola, cada jardim-de-infância tem a sua identidade própria e uma das questões quando foi criado o agrupamento era, eventualmente, as pessoas pensarem que se iria abafar a identidade da escola de (...) ou da escola do (...) e que todas elas

tenham já um símbolo, um ritual... Estou-me a lembrar que a escola do (...) está habituada a fazer uma sardinhada no final do ano lectivo, a escola de (...) a fazer um arraial, a escola do (...) a participar nas marchas, (...) a entrar também nas marchas... O que nós tentámos aqui fazer foi o desafio lançado o ano passado... foi neste aspecto... Em vez de haver dez saraus culturais, dez arraias musicais, haver um só para todas as escolas do agrupamento. Agora... às vezes não é fácil este tipo de situação... mas estamos dando passos firmes para esta situação das crenças, dos rituais ou dos símbolos do agrupamento se consolidarem porque tocam na identidade. Em cinco anos é uma coisa que ainda não conseguimos fazer que é formar uma só associação de pais do agrupamento de escolas. E não conseguimos porque cada um olha para a sua capelinha, cada associação de pais acha que só tem que trabalhar para a sua escola. Isto tem um pouco a ver com esta situação, de cada um olhar só para a sua capelinha.

E – Mas o agrupamento tem um patrono. Pode promover a unidade.

P – Foi por isso que fizemos no ano passado a actividade que também quisemos fazer no dia do patrono. Portanto nós começámos a desenvolver as actividades no dia do patrono. E uma coisa que nunca tinha sido feita foi homenagear todos aqueles que passaram por aqui... porque é assim, não é só exigir, exigir, exigir... também é dignificarmos no fundo, não só os professores mas também os funcionários, pessoal não docente como administrativo, que passaram por esta escola, que se aplicou num bom trabalho e aí quisemos registar essa situação no dia do patrono. Desenvolver o dia do patrono, o que é o patrono, o que é o agrupamento e coisas interessantes... um trabalho, uma exposição, provas desportivas...

Por exemplo, fizemos aqui uma situação muito interessante... um caso concreto em relação à escola sede. No 6.º ano há quase sempre duzentos e cinquenta alunos para os pais escolherem a matrícula entre as três escolas secundárias. Na escola secundária através do projecto educativo da escola pode escolher a escola que quiser. Até ao secundário não pode, em chegando ao secundário pode. Agora, há três possibilidades de escolha para ir para uma escola do 3.º ciclo, para depois seguir o secundário. Então o que fizemos aqui o ano passado? Convidámos as três escolas secundárias e as escolas profissionais para fazerem aqui uma mostra e convidámos os pais todos para virem. Fizemos uma palestra para os pais e depois informaram-se com representantes de todas as escolas, professores... e depois foi feita uma exposição, em que todos os miúdos e os pais puderam perceber a dinâmica de cada escola, não só em papéis mas também com a divulgação de powerpoint e de outras actividades que

eles desenvolveram... e que depois cada um fez a sua inscrição em função das suas opções. Trabalhamos um pouco esta situação de tentarmos envolver ao máximo as pessoas, divulgando e desenvolvendo várias actividades... Aproveitamos o dia do patrono para... por um lado informarmos melhor, divulgarmos melhor o que é o nosso agrupamento e por outro lado, também, darmos algumas luzes e alguma informação aos pais do que poderá ser o futuro educativo dos filhos.

E - Dos símbolos, crenças e rituais que acabou de referir que valores procuram transmitir, na sua opinião?

P – Tentam transmitir muitas vezes uma... um rosto... uma... quase como que... o símbolo é quase como que uma identidade... portanto mostrar a identidade do agrupamento quando nós vamos a outro lado. Para mim estes símbolos e estas situações são mais para definir a identidade da própria instituição.

E - As actividades organizadas pelo agrupamento de escolas envolvem que meios e que entidades da comunidade educativa?

P – Eu já expliquei isso um bocadinho atrás. Envolve toda a comunidade educativa portanto... ou seja, nós envolvemos o corpo docente, o corpo não docente, pais, juntas de freguesia, câmara municipal e, muitas vezes, também outras entidades que colaboram connosco nomeadamente: centros sociais, associações onde, eventualmente, temos parcerias para que funcionem lá aulas de enriquecimento curricular, outras servem os almoços... portanto, é todo esse tipo de trabalho que está desenvolvido. Quando nós fazemos actividades tentamos envolver esta parceria activa e todas estas entidades.

E – E de forma é que incentivam a participação de todas essas entidades nas actividades escolares?

P – Mobilizando-as (risos)... mobilizando-as a terem que estar presentes. Vou-lhe dar um exemplo, o ano passado se nós não puséssemos os meninos a irem ao palco na actividade cultural, nem fosse uma cançãozinha, se nós não tivéssemos posto o projecto dos pequenos cientistas, porque os pais queriam ver as experiências que os meninos fizeram, se calhar não tínhamos tido a resposta que tivemos por parte dos pais. Portanto, uma coisa traz a outra... O que é que se pretende aqui? Como é que incentivamos? Nós temos que criar aqui algumas situações motivadoras... não é de os obrigar, mas é de os motivar a vir. Quem é que não gosta de ver um filho a actuar?! E aquilo que foi pedido foi que ponham a turma a participar com o

maior número de alunos... e tivemos um bom resultado. Foi de facto ter casa cheia, como se costuma dizer. É de facto importante motivar os pais, só se conseguem motivar se os integramos... e outra coisa é os pais estarem envolvidos em todas estas coisas. Um pai pica o outro, o outro pica o outro e isto desenvolve-se...

E – E em que actividades organizadas pela comunidade educativa se envolve o agrupamento de escolas?

P – Envolvemo-nos muitas vezes em actividades organizadas pela Junta de Freguesia ou promovidas por outras entidades, nomeadamente, por exemplo: com a Câmara Municipal, a Associação Cultural da Beira Interior, o Teatro das Beiras, tivemos o ano passado uma parceria com a ANIL em várias actividades que se desenvolveram e em que nós participámos... o próprio Shopping, muitas vezes, fazem-nos uns preços para os bilhetes, mais convidativos. Portanto, neste tipo de actividades que envolvem aqui a nossa comunidade educativa escolar, nós estamos sempre receptivos desde que não ponham em causa o primeiro aspecto... que nós achamos que é todo o aspecto educativo. Isto é, que não prejudique a actividade lectiva, desde que isto seja salvaguardado estamos sempre abertos a participar... e que não traga custos acrescidos ao agrupamento, porque o agrupamento vive do orçamento que tem e, portanto, trabalhamos em parceria com todas as entidades e estamos sempre abertos a todas as sugestões e propostas que nos aparecerem, sempre dispostos a apoiá-las e a colaborar dentro das nossas competências e limitações.

E - Muito obrigado pelo seu contributo.

P – Não tem de quê. Só tenho a agradecer!