
DA ANÁLISE DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO AOS SABERES E PRÁTICAS DE DIRETORES DE ESCOLAS E AGRUPAMENTOS

FROM THE ANALYSIS OF INTERVENTION PROJECTS TO THE KNOWLEDGE AND PRACTICES OF DIRECTORS OF SCHOOLS AND SCHOOL CLUSTERS

DEL ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS DE INTERVENCIÓN A LOS SABERES Y PRÁCTICAS DEL DIRECTORES DE ESCUELAS E AGRUPACIONES DE ESCUELAS

Filinto Lima¹, Rui Trindade², Elisabete Ferreira³

RESUMO

Neste artigo analisam-se seis Projetos de Intervenção (PI) apresentados por diretores de agrupamentos de escolas de um conselho situado ao sul da cidade do Porto, quando da primeira candidatura ao Concurso para Provimento para Diretores de Escola (para o quadriênio de 2009-2013). Reflete-se sobre o conteúdo dos PI como verdadeiros projetos individuais de intenções de governança das organizações educativas escolares, analisando-os na medida em que contribuem para a aprendizagem e a justiça social. Isto é, assume-se a proposta de intervenção na figura unipessoal do diretor de escola (que o decreto-lei 75/2008 propõe) e pretende-se compreender quais as principais preocupações que norteiam a intervenção proposta pelos diretores às escolas que se candidatam, no que se refere aos resultados escolares como indicadores contra o abandono escolar e o sucesso educativo. Nessa perspectiva, damos conta de um recorte da análise interpretativa efetuada, trazendo para este texto, essencialmente, as categorias equidade e aprendizagem no combate ao insucesso e abandono escolar, de acordo com o anunciado nos PI. Por último, espera-se que esta análise possa contribuir com indicadores preliminares, mas estruturantes, sobre a questão da formação de líderes no contexto português.

PALAVRAS-CHAVE: Lideranças Escolares. Equidade e Aprendizagem. Formação de Líderes.

¹ Pós-graduado em Administração e Gestão Escolar- Portugal. Presidente da ANDAEP (Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas) - Portugal. Professor e Diretor - Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos: Vila Niva de Gaia. Porto - Portugal. **E-mail:** filintolima@gmail.com

² Agregação em Ciências da Educação - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto (Uporto) - Portugal. Doutoramento em Ciências da Educação - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto (Uporto) - Portugal. Professor Associado - Universidade do Porto (Uporto) - Portugal. **E-mail:** trindade@fpce.up.pt

³ Doutoramento em Ciências da Educação - Universidade do Porto (Uporto) - Portugal. Professora Auxiliar - Universidade do Porto (Uporto) - Portugal. **E-mail:** elisabete@fpce.up.pt

Submetido em: 26/05/2023 - **Aceito em:** 23/11/2023 - **Publicado em:** 27/11/2023

ABSTRACT

In this article six Intervention Projects (IP) are analyzed presented by directors of school clusters in a municipality located south of Porto, at the time of the first application to the Contest for Tenure for school directors (for the quadrennium 2009-2013). We reflect on the content of the IP as true individual projects of governance intentions of school educational organisations, analyzing them as far as they contribute to learning and social justice. That is, we assume the proposal for intervention in the unipersonal figure of the school headmaster (that Decree-Law 75/2008 proposes) and we intend to understand what are the main concerns that guide the intervention proposed by the headmasters to schools that they apply to, with regard to school results as indicators against early school leaving and educational success. In this perspective, we report a session of the interpretative analysis carried out, bringing to this text, essentially, the categories equity and learning in the fight against failure and dropout, according to what was announced in the IP. Finally, it is expected that this analysis may contribute with preliminary but structuring indicators on the issue of leadership training in the Portuguese context.

KEYWORDS: School Leadership. Equity and Learning. Leadership training.

RESUMEN

En este artículo se analizan seis proyectos de intervención (PI) presentados por directores de agrupaciones escolares de un municipio situado al sur de Oporto, durante la primera solicitud del Concurso de Permanencia para directores de escuelas (para el cuatrienio 2009-2013). Reflexionamos sobre el contenido de los PI como verdaderos proyectos individuales de intenciones de gobierno de las organizaciones educativas escolares, analizándolos en la medida en que contribuyen al aprendizaje y a la justicia social. Es decir, asumimos la propuesta de intervención en la figura unipersonal del director del centro educativo (que propone el Decreto-Ley 75/2008) y pretendemos entender cuáles son las principales preocupaciones que guían la intervención que proponen los directores de los centros educativos para los que solicitan plaza, en relación con los resultados escolares como indicadores contra el abandono escolar temprano y el éxito educativo. En esta perspectiva, damos cuenta de un apartado del análisis interpretativo realizado, aportando a este texto, fundamentalmente, las categorías equidad y aprendizaje en la lucha contra el fracaso y el abandono escolar, según lo anunciado en los PI. Por último, se espera que este análisis pueda aportar indicadores preliminares pero estructurantes sobre la cuestión de la formación de líderes en el contexto portugués.

PALAVRAS-CLAVE: Liderazgo escolar. Equidad y Aprendizaje. Formación de líderes.

1 INTRODUÇÃO

Neste texto, trazemos um recorte de uma pesquisa em curso sobre a formação dos líderes escolares no contexto português, em que evidenciamos após a análise de seis Projetos de Intervenção⁴ (PI) apresentados por igual número de diretores de agrupamentos de escolas de um conselho situado ao sul da cidade do Porto, quando da candidatura ao Concurso para

⁴ A designação prevista no diploma legal anterior (Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de maio) era Plano de Ação.

Provimento para Diretores de Escola (quadriênio 2009-2013).⁵ Nesta análise crítica e interpelativa reflete-se sobre o conteúdo dos PI, verdadeiros projetos individuais de intenções de governança de organizações educativas, sobre a dinâmica de governo do cotidiano escolar e a atenção ao bem-estar dos estudantes e aos resultados escolares.

Não menosprezando a mudança na gestão e administração das escolas exposta no Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, aceitando-a implicitamente, os diretores surgem como o “rosto” das instituições educativas, legalmente solitários, mas (ainda) com práticas nitidamente colegiais, resultado dos saberes que adquiriram no passado.

[...] mais do que determinar a “mudança” das formas e processos de gestão das escolas, o que se torna necessário fazer é dar a oportunidade de os atores destas organizações construírem os seus próprios processos de gestão, fazendo deles instrumentos da sua própria ação organizada. (BARROSO, 1995, p.40).

Nesta perspectiva, contextualizamos uma abordagem normativo-legal da gestão democrática da escola pública para, em seguida, procedermos a uma análise interpretativa dos projetos de intervenção, em que elencamos as seguintes categorias para este texto, na medida em que nos permite visibilizar três indicadores comuns nos PI: *O Aluno*, colocando-o como ator educacional no centro da escola e dos projetos de intervenção; *a Equidade*, entendida na missão de aumentar a qualidade da aprendizagem; e a *Formação de líderes* no enfoque dado à experiência dos diretores em contexto de trabalho.

Neste texto, assume-se um olhar heurístico e inquietante que pretende evidenciar os propósitos da qualidade educacional nas intenções expressas pelos diretores para o governo do seu agrupamento escolar.

O Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de maio, aprovou o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos. Unidade organizacional dotada de órgãos próprios de administração e gestão, o agrupamento de escolas é constituído por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projeto pedagógico comum, de acordo com o n.º 1 do artigo 5.º do diploma em causa.

⁵ Nos termos do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, e da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho.

O Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, legislou a agregação de agrupamentos concedendo possibilidade à “administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.” (artigo 5º)

2 ANÁLISE DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO DE DIRETORES

Do ponto de vista empírico, esta pesquisa conta com seis diretores seriados por sete critérios que são, nomeadamente: a antiguidade no desempenho das funções inerentes a um presidente de conselho diretivo, exercício de funções inerentes a um presidente de conselho executivo e/ou diretor e a diferenciação entre agrupamentos. Optou-se ainda por quatro subcritérios: ser ou não escola TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), ser ou não um agrupamento com ensino secundário, agrupamento com melhores resultados nos exames do 9º ano (avaliação externa dos alunos) e agrupamentos situados em meio rural.

Com base nesses critérios, escolhemos seis instituições educativas que reúnem as condições e nas quais vamos incidir o nosso estudo, como se pode observar no Quadro 1:

Quadro 1 - Características dos presidentes/diretores e agrupamentos/escolas

Diretor de Agrupamento de Escolas	Presidente do Conselho Diretivo (Decreto-lei nº 43/89, de 3 de fevereiro)	Presidente do Conselho Executivo (Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de maio)	Diretor (Decreto-lei nº 75/08, de 22 de abril)	Diretor de Escola TEIP	Diretor de Agrupamento com Secundário	Diretor de Agrupamento com melhores resultados nos exames do 9º ano	Diretor de Agrupamento de meio rural
A	x	x	x				
B			x	x			
C		x	x	x			x
D		x	x		x		x
E			x			x	
F		x	x				x

Fonte: Os autores, dados recolhidos das entrevistas aos diretores.

Entendemos da análise que os Projetos de Intervenção (PI) se constituem em um verdadeiro programa de ação do candidato a diretor, um programa eleitoral com o qual o professor se candidatou ao cargo de diretor com intenções expressas, propondo a sua concretização durante o seu mandato (quatro anos). Nesse contexto, retiramos algumas expressões de caráter marcadamente eleitoreiro, com apelo implícito ao voto, tais como, “As pessoas me conhecem bem”. É uma frase que até poderia ser o *slogan* da candidatura do diretor do *Agrupamento A*, baseado em mais de 20 anos que tem como presidente ou diretor do órgão de gestão daquela escola, agora agrupamento. Ou ainda, como diz o diretor do *Agrupamento E* na invocação da “continuidade global do modelo de gestão anterior”. Ele salienta ainda que baseará a sua ação na “democraticidade de decisão, liderança firme, rigor e audição atenta de todos”.

Não obstante, o fato de não existir matriz alguma para a elaboração dos projetos de intervenção, essas particularidades apelativas são atenuadas, dado que se percebe que os diretores acabaram por regular os seus PI de acordo com a agenda política da Inspeção Geral da Educação e Ciência, no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas. Por isso, todos os PI se organizaram e demonstraram atenção a três domínios: resultados, prestação do serviço educativo e liderança e gestão.

Porém, é notada a ausência de metas quantificáveis, por exemplo, em relação aos resultados acadêmicos (evolução dos resultados internos e externos contextualizados, qualidade do sucesso e abandono e desistência). Há um predomínio de referências e metas, embora nem sempre quantificáveis, relativamente aos resultados sociais (participação na vida da escola e assunção de responsabilidades, cumprimento das regras e disciplina, formas de solidariedade e impacto da escolaridade no percurso dos alunos).

Ressalta-se na escrita dos PI a colocação do aluno no centro das preocupações da escola, sendo o “motor e finalidade de todo o processo”. O diretor do *Agrupamento A* vai mais longe prometendo “dar voz aos alunos”. A preocupação dos diretores é também influenciada pela norma, pois as escolas organizam-se no sentido de “promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade...das aprendizagens e dos resultados escolares...” (alínea a), nº 1, artigo 4º do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril).

No desenvolvimento da premissa e da necessidade de envolvimento dos estudantes nas decisões escolares, Ferreira (2007, p.232-233) salienta que

a *agência humana* exige não só uma visão relacional (dialógica) e de humanização das interações humanas, mas também uma participação dos alunos na sua formação e que pode ser entendida numa perspectiva de desenvolvimento e gestão curricular.

Nesse meandro de cuidado, um dos PI refere: “Ao longo destes poucos anos, construiu-se uma escola de conhecimento e de vida onde os alunos aprendem e crescem como cidadãos livres e pensantes; com valores e visão do mundo plurais, na qual se aprofunda a democracia e amplia a cidadania; que preserva e valoriza a nossa identidade histórica e cultural; que proporciona um crescimento integral procurando articular os conteúdos programáticos com as vivências dos alunos.” (Diretor do Agrupamento de Escolas C).

Verificamos nos PI que as questões da equidade e da aprendizagem são os principais objetivos e missão das escolas, e são invariavelmente inseridos nesse sentido de “programas eleitorais”. Todos esses diretores, nos seus projetos de intervenção, valorizam e enfatizam-nas na promoção da qualidade e do sucesso escolar. Aliás, intensificou-se nas escolas a preocupação com o sucesso escolar, assumindo-se como principais objetivos o combate ao insucesso e abandono escolares. No nosso ponto de vista também obrigou a colocar *o aluno* em outra relação com o saber e, decerto, no centro da política educativa, mas com um intuito de *equidade e aprendizagem* em educação. Nessa medida, interessava perceber que ênfase foi dada por cada diretor/a e que importância lhes foi atribuída, e repare-se no Quadro 2:

Quadro 2 – Equidade e aprendizagem expressas nos projetos de intervenção

Agrupamento	Categoria: Equidade e aprendizagem
A	<p>“É nesta fase etária [primeiros anos de vida] que as dificuldades de aprendizagem se cristalizam ... promovendo, logo à partida, desigualdades escolares...”; “Para igualar as oportunidades torna-se necessário intervir o mais cedo possível, como tal, logo ao nível da educação pré-escolar [...] criando espaços apelativos para s crianças e boas condições de trabalho para as educadoras.”; “A escola como espaço plural, tanto do ponto de vista social, como cultural, em que as motivações, os interesses e as capacidades de aprendizagem dos alunos são naturalmente distintas, [...] alunos em risco de abandono e com um historial de insucesso escolar. [...] a oferta de Cursos de Educação e Formação (CEF) procura constituir uma alternativa curricular que contribua de forma direta para promover a sua «socialização» e integração na vida ativa.”</p>
B	<p>“Diversificar as ofertas formativas e modalidades de formação, [...] combater as saídas antecipadas e o inevitável abandono escolar;”; “Reduzir o insucesso escolar ao mínimo valor residual possível, [...] combatendo-o com um reforço de atividades de apoio e complemento curricular;”; “Reduzir as percentagens de insucesso, saídas antecipadas e abandono por ciclo de ensino, ano de escolaridade e de disciplina [...]”; “Promover e aumentar o sucesso educativo pelo reforço e diversificação das atividades de apoio educativo;”; “Diagnosticar por disciplina e por turma os sinais de insucesso (pontos fracos) e ajustar, às eventuais necessidades, medidas pedagógicas que garantam qualidade e sucesso nos alunos;”; “Organizar atividades de apoio educativo e de ocupação de tempos livres, [...] que contribuam para que os alunos adquiram as competências, em ordem ao sucesso educativo;”; “Prosseguir os esforços para a melhoria das estruturas dos serviços de apoio social do Agrupamento de Escolas, dando a todos os utentes as mesmas oportunidades e garantias de acesso;”</p>

C	<p>“Criação de mecanismos que previnam o abandono escolar; Promoção de parcerias entre as instituições locais e regionais [...] promover Ações de Desenvolvimento de Competências Cognitivas e Sociais.” [estratégias para diminuir o abandono escolar]; “Melhorar as práticas letivas através da diversificação das Estratégias educativas; promover o incentivo ao uso de atividades experimentais; Promover e incentivar o uso das novas tecnologias.” [estratégias para aumentar o sucesso escolar dos alunos]; “Criação de mecanismos de prevenção de comportamentos de indisciplina e/ou violência; Promoção de comportamentos adequados à sala de aula; Criação de um ambiente controlado, ordenado e disciplinado.” [Estratégias para Promover um clima propício à aprendizagem]; “Continuar a apoiar e a incentivar todas as atividades de enriquecimento como clubes, desporto escolar, plano da matemática; Desenvolver mais espaços que permitam aos alunos permanecer na escola por largos períodos durante o dia [...]”; “Continuar a implementar o curso de educação e formação nível I, para dar resposta a alunos com várias retenções, dificuldades de aprendizagem e/ou grande desmotivação escolar [...]”.</p>
D	<p>“Existem condições objetivas para melhorar os níveis de eficiência e eficácia do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem a decorrer e a concretizar-se em situação de aula efetiva.”; “Uma escola com que todos se identifiquem, que seja um efetivo espaço de inclusão, cooperação e partilha solidária e que represente efetivamente uma marca forte e decisiva no percurso de vida, de aprendizagem de cidadania, de crescimento pessoal, académico e profissional do seu público-alvo e de todos os seus atores/agentes.”; “Iniciar o processo de discussão entre os vários intervenientes no sentido de serem identificados os principais problemas [...] responsáveis, nomeadamente pelo insucesso escolar, abandono escolar, absentismo e competências deficitárias [...]”;</p>
E	<p>“Promover o sucesso escolar dos nossos alunos, recorrendo às atividades [...]” [e elenca 12 atividades]” “Terei especial atenção às especificidades que surjam em cada ano e tentarei flexibilizar os procedimentos, de modo a garantir uma resposta adequada e eficaz a cada aluno. Procurarei que cada problema seja tratado com bom senso e equilíbrio, visando o bem-estar de cada um destes alunos.”</p>
F	<p>“Enquanto entidade educativa a nossa atuação é direcionada para os alunos [...] Inserimos neste âmbito a possibilidade de diferenciação da oferta formativa (CEF, PCA, Educação Artística, EFA) mas também as modalidades de educação especial [...]”; “[...]Em grande medida defendemos que estes procedimentos deverão ser equacionados ao nível da sala de aula e, portanto, na esfera do acompanhamento que o docente pode/deve fornecer durante a leccionação.”; “[...] atrevemo-nos a considerar que esta vertente do ‘Acompanha’ é das mais relevantes para o sucesso escolar dos nossos alunos e, em última análise, para o nosso sucesso enquanto instituição.”; “Observa-se uma grande ineficácia nesta estratégia de combate às dificuldades dos alunos e, até, de uma desvalorização do seu impacto nas aprendizagens dos alunos.”; “[...] isto é, reconhecendo que os alunos têm ritmos e necessidades diferentes, a componente ‘Promove’ propõe-se complementar o processo ensino aprendizagem para além do curricular.”</p>

Fonte: Os autores, dados recolhidos das entrevistas aos diretores.

Todos os projetos de intervenção analisados abordam de uma forma relativamente aprofundada o insucesso e o abandono escolares. Trata-se de dois temas também inseridos nos programas dos governos e aproveitado pelos diretores, o que nos permite reafirmar que, com o aluno no centro das preocupações da escola, evidenciam-se nos PI as estratégias a serem desenvolvidas para garantir a aprendizagem e a equidade escolar.

3 FORMAÇÃO DE LÍDERES

É valorizada a formação adquirida no contexto escolar, no exercício de funções de administração e gestão, mais do que a formação, escassa, proporcionada pelo Ministério da Educação aos diretores, embora, por imperativos legais, todos possuam formação complementar em administração e gestão escolar.

Seguimos Trindade (2006) na convicção das especificidades e dos conhecimentos que podemos adquirir quando nos permitimos a “entrar num universo, o da gestão dos quotidianos escolares, que conhecemos mais pela sua sombra do que pelas suas luzes”. Produzimos uma reflexão sobre a prática de gestão escolar que nos permitiu “interpelar aquela gestão e aqueles quotidianos” (TRINDADE, *in* Prefácio; LIMA, 2006, p.9), acabando por

o perfil pessoal dos professores que assumem cargos de direção e de administração daqueles contextos, deverão ser levados em conta e suficientemente valorizados, nomeadamente quando se debatem as diferentes modalidades de profissionalização dos gestores escolares” (2006, p.9), o que equivale a dizer da importância dos saberes e das práticas e fundamentalmente do conhecimento da gestão dos quotidianos escolares.⁶

Os saberes e as práticas no contexto de trabalho é algo que nos propomos estudar, pois é no contexto de trabalho que a formação dos diretores de escolas e agrupamentos tem se realizado e concretizado, sendo uma das razões pela qual existe um número considerável de atuais diretores que foram nos mandatos anteriores, de igual modo, presidentes dos conselhos executivos ou diretores das respectivas instituições educativas. Nas palavras de Estêvão (2001, p.91)

a formação, neste campo [gestão escolar], não pode resumir-se a “artifícios técnicos”, procurando o trabalho de formação “induzir situações onde os indivíduos se reconheçam nos seus saberes e sejam capazes de incorporar no seu património experiencial os próprios saberes produzidos pelas experiências de formação.

O trabalho sobre e com as experiências não é, assim, prévio à formação, mas constitui o seu núcleo estruturador”. (CORREIA, 1998, p.145).

⁶ Necessariamente, o fato de pessoalmente integrar vários órgãos de gestão e administração escolares de há 14 anos a esta parte, motivou-nos ainda mais para este estudo, para o qual aproveitei os contatos que possuía com outros colegas de forma a facilitar o trabalho nas respectivas escolas, tendo optado pelos agrupamentos de escolas do conselho que habito, situado a sul do Porto.

Já sobre a *formação* de líderes, a maioria dos diretores salienta a importância das suas experiências anteriores em órgãos de gestão de direção. Mencionam com natural destaque “o conhecimento vivenciado”. Um dos diretores não o fez, pois é o único sem experiência. Aqueles que se candidatam ao cargo pela primeira vez pretendem manter a atuação, se beneficiando, na sua opinião, do conhecimento que possuem da escola onde exerceram funções. Os que pretendem ocupar o lugar ao qual se candidataram têm como ambição colocar em prática o que aprenderam, considerando uma mais-valia.

Quadro 3 - Formação de/dos líderes

Agrupamento	Formação de líderes
A (Licenciatura em Engenharia Eletrotécnica e Curso de Especialização em Administração e Gestão Escolar)	“A experiência ensinou-me...”; “Como exerço as funções de Presidente do Conselho Executivo neste Agrupamento, ininterruptamente desde 1991, tenho, por obrigação, de conhecer bem as Escolas do nosso Agrupamento e do seu funcionamento, a Comunidade Educativa e os seus anseios, os pontos fracos e os pontos fortes, tudo o que me permite elencar um conjunto de problemas e propor soluções...”; “A experiência que fui adquirindo “no terreno” ao longo da carreira profissional tem-me mostrado...”
B. (Licenciatura em Teologia e Mestrado em Administração e Gestão Escolar)	Sem registo
C (Licenciatura em Educação Tecnológica e Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar)	“Este agrupamento foi fundado em 2003/2004 tendo sido sempre presidido por mim, esforçando-me por seguir linhas de rumo muito concretas e definidas para a educação e formação completa dos nossos alunos.”
D (Licenciatura em Educação Física e Curso de Administração e Gestão Escolar)	“Apresentei um Projeto de Candidatura à Direção da nossa escola, com a intenção de dar a conhecer o que, de um modo geral, me motivou – aplicar e rentabilizar, ao serviço de todos, a experiência que adquiri no Conselho Executivo...”;
E (Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas, Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar)	“Tendo como referência a experiência de seis anos vivida no modelo de gestão anterior...pretendo, em resumo, dar continuidade genérica ao trabalho que este Agrupamento tem desenvolvido...”; “O tempo que passei imersa no trabalho da equipa executiva desta Escola, sem, no entanto, nunca perder uma visão crítica, despertou em mim a motivação para dar uma continuidade modificada aos processos e aos modelos...”; “Tendo em conta a minha experiência na gestão deste Agrupamento, desde 2003, identifico, no entanto, muitos outros problemas... ”; “...a experiência que adquiri no Conselho Executivo que será extinto.”
F (Licenciatura em Educação Musical e Curso de Estudos Superiores Especializados em Direção Pedagógica e Administração Escolar)	“A organização estratégica atrás apresentada, segundo o conhecimento que detemos da comunidade abrangida...”

Fonte: Os autores, dados recolhidos das entrevistas aos diretores.

Mais do que as habilitações sedimentadas em formações, pós-graduações e/ou mestrados que alguns obtiveram, os diretores destacam a experiência que possuem como dirigentes educativos, em especial da escola à qual se candidataram. Excetuando o candidato do Agrupamento B, sem qualquer experiência no órgão de gestão, todos os outros invocam a experiência no cargo e, em alguns casos, também na escola para a qual se candidatam, como fator essencial e distintivo de possíveis candidaturas.

Não esquecendo que os saberes dos profissionais, são sempre “práticas” informadas (consciente e inconscientemente) por teorias, e que os saberes dos acadêmicos e investigadores são sempre teorias que visam a sua aplicação prática (e desejavelmente informadas por essas mesmas práticas). (BARROSO, 2001, p.42).

A formação dos líderes das escolas é realizada em grande medida no contexto de trabalho, no desempenho das suas funções, não existindo um programa de formação contínua para aqueles profissionais, antes ações pontuais de formação que, por regra, são facultadas pela tutela. Contudo, todos possuem, igualmente, qualificação para o exercício das funções, embora seja uma condição que só o candidato a diretor do Agrupamento B necessita, pois é o único que não tem experiência.

No entanto, e no Projeto de Intervenção, é mais valorizada a experiência do que as habilitações que são comprovadas. O nº 4 do artigo 21º do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril se refere, também, à experiência como qualificação para o exercício de funções de administração e gestão, requisito para a candidatura a diretor. Todavia, nos projetos de intervenção analisados, não é referida a formação ou a necessidade dela para os candidatos a diretores, antes uma preocupação destes na promoção de formação para docentes e não docentes. Porém, para além da experiência na função, os candidatos possuem habilitação específica para a administração e gestão das escolas: pós-graduação, mestrado, curso especializado, cursos de estudos superiores na área da administração e gestão escolar.

Não obstante, constata-se a quase inexistência de programas de formação para líderes escolares, pelo menos com este propósito, embora possamos indicar alguma formação contínua para diretores, promovida pelo Ministério da Educação.

Globalmente, sobre a formação de dirigentes escolares no contexto português, podemos dizer que a sua realização acaba por ser camuflada entre um quadro normativo legal que prevê o exercício de funções dos diretores/as com formação no âmbito da gestão escolar acabando por aparentemente deixar este campo formativo à oferta de graduação específica universitária.

Entretanto, a tutela acabou por organizar uma formação instrumental concretizada em um primeiro curso em 2004 e com um intervalo de seis anos em que voltam a reedições de 2010 a 2014. A primeira edição realizou-se no âmbito de um protocolo entre a Direção Geral da Administração Educativa e o Instituto Nacional de Administração. Iniciou-se o Curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar, financiado pelo PRODEP, nos termos do Programa do XV Governo Constitucional - 2002-2004, que apontava para a “criação de condições para a modernização e profissionalização da gestão dos estabelecimentos de ensino, simplificando processos, clarificando responsabilidades e prestigiando a figura do Diretor de Escola” (p.111).

O curso tinha uma carga horária de 120h, sendo 60h presenciais. A organização formativa do curso foi orientada em três áreas: *Gestão Administrativa e Estratégica*, *Qualidade e Modernização* e *Gestão Financeira e de Recursos*. Em cada uma delas, oferecia uma estrutura modular muito centrada na gestão e modernização, através do Código de Procedimentos Administrativos, e da Contabilidade Pública. Foram organizadas 18 turmas com 20 formandos cada e cobrindo as cinco áreas geográficas do país em um total de formação de 360 formandos, dirigentes escolares.

Ressalta-se que esta primeira formação foi dirigida aos presidentes dos conselhos executivos, e não deixa de ser curioso o uso da palavra Diretor no Programa de Governo, quando ainda não estava generalizado, pois coexistia com o órgão colegial, conselho executivo. Só mais tarde, a partir da publicação do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, a figura do diretor é generalizada a todas as unidades organizacionais, passando-se a um órgão unipessoal. Este pormenor pode ser lido como prenúncio daquilo que viria a acontecer quatro anos mais tarde. A conclusão do curso atribuía aos formandos aprovados 4,8 créditos e a menção de aprovado, nos termos do estabelecido pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.

Pode-se então considerar que se tratou da primeira tentativa da criação de um programa de formação de administradores escolares no nosso país que teve uma segunda edição em 2010. Esta nova medida apresenta-se em uma vertente de forte ligação empresarial e internacional sendo organizada em *workshops* e com investigadores nacionais e internacionais conferindo aos formandos o estatuto final de líder inovador.

Esse projeto foi integrado no Protocolo de Colaboração “Parceiros na Educação”, ao Ministério da Educação (ME) e à Microsoft Portugal, oferecendo um programa de formação (classificada pelo ME de formação contínua) para diretores das escolas e agrupamentos, do ensino não superior público. A primeira edição do programa envolveu 50 participantes e após

os *workshops*, os formandos foram convidados a implementar nas suas escolas um Plano de Melhoria e Desenvolvimento, sendo acompanhados por um líder empresarial. O intercâmbio, expresso, resultante das parcerias entre público (escolas) e privado (empresas) visava dotar os líderes de “uma dinâmica de mudança e inovação nas escolas”. O programa teve 50 participantes na 1ª edição (2010/11), 100 na 2ª (2011/12), 50 na 3ª (2012/13) e 100 na 4ª edição (2013/14).

Ainda em 2010, o ME, através da Direção Geral dos Recursos Humanos da Educação, promoveu uma formação avançada, para a qual só podiam candidatar-se 20 diretores de escolas/agrupamentos, selecionados entre os frequentadores do *workshop* “School Leadership for 21st Century”, subordinado ao tema “Mentoring for Succession”, uma inconsequente Formação de Formadores, cujo formador foi Fred Brown. Um dos objetivos desta formação era a constituição de bolsa de formadores em liderança escolar.

O currículo do elenco modular dos programas de formação privilegia aspectos de natureza organizacional e de política educativa, não dando ênfase à aprendizagem ou à equidade. No entanto, e através da análise dos projetos de intervenção, constata-se que todos os candidatos a diretor elegem a equidade e a aprendizagem (Quadro 2) como elementos-chave do trabalho que se propõem realizar, se eleitos. Resultante da sua prática e do contexto socioeconômico em que a escola está inserida, os candidatos a diretor valorizam as questões pedagógicas e aprendizagem, e a equidade, propondo a implementação de estratégias no nível da escola que ajudem a diminuir ou eliminar as desigualdades, aumentar as oportunidades e os resultados acadêmicos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo os primeiros projetos de intervenção dos diretores de agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas (AE/ENA), pode se concluir, pela análise efetuada, do cuidado que esteve presente na elaboração e redação deles, por forma a convencer o júri⁷, o Conselho Geral (órgão colegial), do mérito. Verificou-se a preocupação no tratamento dos dados apresentados e nas intenções expressas, muitas delas coincidentes com a agenda política dos governantes. O que nos leva a concluir sobre as intenções políticas de governo da escola referenciadas nos PI e a agenda oculta da formação de líderes.

Sintetizando, os diretores oscilam entre a concordância com a agenda político-normativa e a procura de um estilo próprio de governança que possa (con)vencer com o seu projeto de intervenção.

A formação de/dos líderes das escolas constitui critério de acesso ao desempenho da respectiva função, mas a experiência é fator bastante focado nos projetos de intervenção analisados, nos órgãos de gestão de direção.

Na continuação do trabalho de pesquisa, um dos caminhos que ele pode trilhar é o da validação da aparente legitimação dos saberes e as práticas dos diretores de escolas e agrupamentos no exercício do seu cargo, em contraponto com a formação exigida para respectiva candidatura ao lugar.

⁷ Artigo 23.º (Eleição) do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril: “1 — O conselho geral procede à discussão e apreciação do relatório referido no artigo anterior, podendo na sequência dessa apreciação decidir proceder à audição dos candidatos. 2 — Após a discussão e apreciação do relatório e a eventual audição dos candidatos, o conselho geral procede à eleição do diretor, considerando -se eleito o candidato que obtenha maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.”

REFERÊNCIAS

BARROSO, João. Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre «Direcção» e «Gestão», **Revista Portuguesa de Educação**, 8 (1), 33-56, 1995.

BARROSO, João. **Teorias das organizações e da administração educacional**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 2001.

BERELSON, Bernard. **Content analysis in communication research**. Glencoe, Ill: Free Press, 1952.

CORREIA, José Alberto. **Para uma teoria crítica em educação**. Porto: Porto Editora, 1998.

COSTA, Jorge Adelino. **Imagens organizacionais da escola**. Lisboa: ASA, 1996.

ESTEVÃO, Carlos. Políticas educativas, autonomia e avaliação. Reflexões em torno da dialéctica do reajustamento da justiça e modernização, **Revista Portuguesa de Educação**, 14 (2), 155-178, 2001.

FERREIRA, Elisabete. A autonomia da escola pública: a lenda da estátua com pés de barro. **Educação, Sociedade & Culturas**, 22, 133-152, 2004.

FERREIRA, Elisabete. (D)Enunciar a Autonomia. **Tese de Doutoramento**, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto, 2007.

FERREIRA, Ilídio. As parcerias educativas e o caso da relação escola-famílias. In Elo - **Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda**, Instituto de Estudos da Criança - Universidade do Minho, 1999.

PELLETIER, Guy. Entre Le cristal et la fumé: former le personnel d'encadrement administratif de l'éducation aux États-Unis et au Canada, **Administration et Éducation**, 66, 53-65, 1995.

TRINDADE, Rui. Prefácio. In: **Memórias de um presidente de conselho executivo**. LIMA, Filinto. Porto : Papiro, 2006. - 106, [3] p. ; 23 cm. - ISBN 989-8056-32-0

OUTROS DOCUMENTOS

PORTUGAL (2004). Programa do XVI Governo Constitucional (2004-2005)

PORTUGAL (2005). Programa do XVII Governo Constitucional (2005-2009)

PORTUGAL (2009). Programa do XVIII Governo Constitucional (2009-2011)

PORTUGAL (2011). Programa do XIX Governo Constitucional (2011-presente)

DECRETO-LEI nº 43/89, de 3 de fevereiro

DECRETO-LEI nº 115-A/98, de 4 de maio

DECRETO-LEI n.º 75/2008, de 22 de abril

PORTARIA n.º 604/2008, de 9 de julho

SITES CONSULTADOS:

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DIRIGENTES ESCOLARES

<http://www.ande.pt/a/Home/tabid/36/Default.aspx>, 24/05/10

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DIRECTORES DE AGRUPAMENTOS E ESCOLAS PÚBLICAS

<http://andaep.com/docs/Estatutos.PDF>, 24/05/10

Revisão gramatical realizada por: Mário Francisco Ianni Viggiano.

E-mail: marioviggiano@uol.com.br