



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2013

**Rosa Maria
Tavares Pereira
Guerra**

**Mega-Agrupamentos de Escola: Que
Perceções?**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação/Área de Especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob orientação científica do Doutor António Martins, Professor Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus filhos pelo apoio e incentivo, sem os quais teria sido uma tarefa bastante mais árdua.

o júri

presidente

Professor Doutor António Augusto Neto Mendes
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

vogal

Arguente Principal: Professora Doutora Esmeraldina Maria da Costa Veloso
Professora Auxiliar, Universidade do Minho

Professor Doutor António Maria Martins
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

agradecimentos

A realização deste trabalho foi possível graças à colaboração do diretor do Mega-Agrupamento, que facilitou o acesso ao material/documentos e permitiu a observação dos espaços.

De igual modo agradeço o empenho dos professores do mesmo agrupamento que se mostraram disponíveis e colaborantes.

O meu agradecimento especial vai para o meu orientador, Professor Doutor António Martins pois acreditou na conclusão deste projeto e esteve presente sempre que foi necessário.

Finalmente, um agradecimento aos meus filhos por abdicarem da minha atenção nos momentos chave deste trabalho.

palavras-chave

Clima, interação, docentes, mega-agrupamento, cultura.

resumo

O presente estudo tem como objetivo principal perceber de que forma a agregação das escolas/agrupamentos em Mega-Agrupamentos pode condicionar as percepções que os elementos da organização têm a nível das relações interpessoais, as relações com o diretor e com as várias estruturas intermédias.

A nossa opção metodológica foi o estudo de caso, com recurso a técnicas mistas de recolha e tratamento da informação, dos métodos qualitativo e quantitativo. Numa primeira fase fizemos investigação documental e observação direta e, numa segunda fase, analisámos a informação recolhida, as entrevistas e os inquéritos por questionário, que nos permitiram chegar aos resultados.

Os resultados obtidos levaram-nos a concluir que os Mega-Agrupamentos são a agregação de escolas bem diferentes entre si, que tinham as suas próprias estruturas organizativas, com um clima próprio e percepções bem distintas, inerentes às vivências dos seus atores, sendo que a distância física entre as unidades/subunidades de gestão constituem um dos maiores entraves à construção de relações interpessoais.

keywords

Atmosphere, interaction, teachers, mega - cluster, culture.

abstract

This study aims to understand how the aggregation of schools / clusters in Mega-Clusters can condition the perceptions of the organization members about interpersonal relations, the relations with the director and with the various intermediate structures.

Our methodological approach was case study of qualitative and quantitative methods, using mixed techniques of collecting and processing information. Initially we did desk research and direct observation and, in a second phase, we examined the collected information, the interviews and the questionnaire surveys, which allowed us to get the results.

The results led us to conclude that mega-clusters are the aggregation of very different schools among themselves, which had their own organizational structures, with its own distinct climate and perceptions, inherent to the experiences of his actors, being the physical distance between the management units / subunits one of the biggest barriers to the construction of interpersonal relationships.

ÍNDICE GERAL

Índice de Quadros	IX
Introdução	11
1-Questão de partida e sua problematização, formulação do problema	15
2-Equação dos objetivos.....	16
3-Justificação e pertinência do trabalho.....	16
4-Estrutura do trabalho	17
Capítulo I - Enquadramento teórico.....	19
1-Clima de escola	21
2-Participação e colaboração	27
3- Breve resenha da evolução do sistema educativo português; da unidade de gestão aos MA	29
Capítulo II - Enquadramento metodológico.....	35
1-Metodologia.....	37
2-Opção metodológica: estudo de caso	38
3-Investigação qualitativa, quantitativa e mista.....	39
4-Técnicas de recolha e tratamento da informação.....	42
4.1-Análise documental.....	42
4.2-A entrevista	42
4.3-Inquérito por Questionário	43
5- Caracterização do caso, dos entrevistados e dos inquiridos.....	45
5.1-Enquadramento socioeconómico.....	45
5.2-Characterização do mega-agrupamento	45
5.3-Os entrevistados	50
5.4-Os inquiridos: caracterização da amostra.....	51
Capítulo III - Análise e discussão dos dados e dos resultados	55
1-Aceitação do MA pelos docentes.....	57
2-Perceções: professores dos vários ciclos e professores e direção	62
3-A dispersão geográfica das escolas / As relações entre docentes.....	68

4-O diretor promotor de partilha entre as estruturas intermédias e entre os docentes	73
5-Influência do MA nas alterações do clima de escola e na resolução de problemas.....	77
Conclusões.....	85
Bibliografia.....	91
1-Referências Bibliográficas.....	91
2-Legislação	93
Anexos	95
Inquérito por questionário.....	97
Guião de entrevista	106
Transcrição das entrevistas	107

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 2.1. Distribuição dos docentes no mega-agrupamento.....	48
Quadro 2.2. Distribuição dos alunos por ano de escolaridade.....	49
Quadro 2.3. Distribuição dos entrevistados pelas escolas do mega-agrupamento.....	50
Quadro 2.4. Distribuição dos docentes por género	51
Quadro 2.5. Situação profissional.....	52
Quadro 2.6. Número de anos na escola/mega-agrupamento.....	52
Quadro 2.7. Tempo de serviço.....	53
Quadro 2.8. Idade dos professores.....	53
Quadro 2.9. Ciclo de ensino de lecionação	54
Quadro 3.2. Resumo do conteúdo das entrevistas relativas à aceitação do mega-agrupamento.....	61
Quadro 3.4. Resumo do conteúdo das entrevistas relativas à perceção	66
Quadro 3.5. A dispersão geográfica das escolas / As relações entre os docentes.....	69
Quadro 3.6. Resumo do conteúdo das entrevistas relativas à dispersão geográfica das escolas / As relações entre os docentes.....	72
Quadro 3.9. Influência do mega-agrupamento nas alterações do clima e na resolução de problemas	78
Quadro 3.10. Resumo do conteúdo das entrevistas sobre a influência do mega-agrupamento nas alterações do clima de escola e na resolução de problemas.....	81

INTRODUÇÃO

Os mega-agrupamentos (MA) são hoje uma realidade em Portugal. Estas instituições englobam várias escolas, desde o jardim-de-infância até ao 12º ano do ensino secundário e onde coexistem alunos do ensino regular, alunos de cursos de educação e formação e também de cursos profissionais. Estes MA unificam sob a mesma direção, diretor, os já existentes agrupamentos verticais, mais do que um por MA e, pelo menos, uma escola secundária.

Neste trabalho, pretendemos saber até que ponto a junção de escolas com cariz tão diferenciado pode ou não promover um melhor clima na escola e, concretamente, se este agrupar afeta as relações entre os diferentes atores, especialmente entre os professores dos vários ciclos dado que passam a fazer parte de uma escola única, os MA que são constituídos por escolas, por vezes, bastante distanciadas fisicamente.

Os MA começaram no ano letivo de 2009/2010 (em que a direção da escola estava entregue a uma Comissão Administrativa Provisória, CAP) e foram legalmente instituídos pelo decreto-lei nº 75/2008, no seu artigo 6º e 7º, em que se pode ler “o agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e de gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar, e escolas de um ou mais níveis ou ciclos de ensino”. O objetivo seria o de evitar o isolamento de escolas do pré-escolar e primeiro ciclo e, também, permitir aos alunos uma “transição adequada entre níveis e ciclos de ensino”. Este decreto-lei vem instituir o regime de autonomia a nível da administração e gestão das escolas.

Surge então a pergunta; porquê estudar esta nova realidade que são os MA?

O que nos levou a escolher esta problemática tem precisamente a ver com o facto de num agrupamento, ou MA, se assistir à junção de várias escolas com culturas, com um saber fazer tão diferente umas das outras, com características particulares, com um conjunto de professores mais ou menos fixo, com hábitos de trabalho próprios e quase instituídos, funcionando de forma independente. De que forma a junção de unidades tão distintas pode promover a interação dos seus elementos, pode promover uma cultura única, um clima de funcionamento que promova o bom entendimento pessoal e profissional. A questão coloca-se não tanto aos professores que estão de passagem por uma escola, estes, à partida, têm uma maior capacidade de adaptação, de se sujeitarem ao meio, às regras que já encontram definidas, pois quase todos os anos estão sujeitos à mudança. A questão coloca-se mais a nível dos professores ditos da casa, que já estão há alguns anos no mesmo estabelecimento, habituados a uma determinada forma de agir, a determinadas diretrizes, a serem ouvidos e a terem uma opinião. Como será a aceitação e a forma de agir destes professores que agora pertencem a um departamento

cujo número de elementos aumentou numa percentagem considerável? De que forma se vai criar ou consolidar uma nova ou diferente cultura, a interação com outros docentes que detinham, ou detêm, nos seus estabelecimentos, a mesma influência, a mesma postura junto dos órgãos dirigentes. Quais os mecanismos que cada um vai usar para manter ou promover uma cultura única, uma megacultura, gerando um bom clima. E a direção, de que forma estará preparada para uma realidade tão abrangente?

Achamos pertinente tentar saber de que mecanismos os professores se serviram para ultrapassarem a fase de adaptação ao MA, dado que não foram ouvidos, é uma realidade imposta. Sabemos que as escolas têm como objetivo o sucesso dos seus alunos mas, este sucesso, depende também do empenho e da motivação dos professores, do bom ambiente que a organização proporciona ou não. Uma escola onde o docente se sinta bem, sinta que existe coesão, partilha e colaboração e, acima de tudo, sinta que é apoiado pela instância hierárquica superior, certamente terá maior satisfação pessoal, o que pode significar uma maior motivação, que se poderá refletir no resultado/sucesso dos seus alunos. Uma escola em que o corpo docente viva com conflitos, pessoais, profissionais e de integração, terá influência quer no desempenho do docente, quer nos resultados dos alunos. As relações profissionais e a forma como cada professor percebe o ambiente da escola podem ser fatores importantes na sua satisfação pessoal, na sua motivação e no seu desempenho.

Este estudo pode trazer algumas conclusões, não generalizáveis, sobre esta temática ao analisar os impactos, positivos e/ou negativos, da junção de várias escolas sob uma mesma direção. Dado que já existem alguns estudos sobre a cultura e o clima das organizações, estes conhecimentos podem servir como termo de comparação ao estudo da escola enquanto organização.

1-QUESTÃO DE PARTIDA E SUA PROBLEMATIZAÇÃO, FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

A criação de MA veio trazer alguma instabilidade às escolas. Esta instabilidade terá reflexos nos comportamentos, no modo de atuar dos elementos das várias escolas que se “fundiram” pois deixou de haver duas, três ou mais unidades de gestão individuais, passando a haver escolas mas com uma gestão única, um só diretor, um só conselho geral, um só conselho pedagógico, um coordenador de departamento curricular para um maior número de professores e ciclos de ensino. Partindo destas evidências perguntamos: que clima de escola pode existir num MA, teremos a coexistência de várias culturas, teremos o surgimento de uma megacultura. E os docentes dos vários ciclos, como interagem entre si, haverá alguma “segregação”, sobretudo em relação aos docentes do 1º ciclo, pois são os que se encontram, na maior parte das vezes, geograficamente mais afastados.

Estas questões surgem pois as escolas são constituídas por pessoas que interagem, que formulam opiniões, que participam ativamente para a construção da escola enquanto organização. O que pretendemos saber é de que forma se processa esta passagem a MA. Será que uma escola tem tendência a valorizar-se em relação às outras? Será que cada escola continua a ter o seu saber fazer adaptando-se apenas a certas diretrizes? As escolas que ficam geograficamente mais distantes, sentirão a diferença entre o modelo antigo e o modelo atual? E os professores das várias escolas mas, agora, do mesmo agrupamento, como reagem a estas mudanças?

E a direção, o diretor, terá sensibilidade para reconhecer estas questões? Será que promove momentos de partilha e de colaboração entre os docentes das várias unidades?

São muitas as interrogações que nos surgem mas serão as respostas de acesso fácil?

Para tentar responder a estas questões escolhemos o Agrupamento de Escolas do Alto (nome fictício) que já tem alguma experiência enquanto MA pois que elegeram o seu diretor antes do início do ano letivo, em 2011, após um período de um ano com uma Comissão Administrativa Provisória (CAP).

Neste sentido, e como questão central, pretendemos saber se neste MA surgiram novas posturas dos agentes da escola que indiciem melhores práticas de sociabilidade e de resolução de problemas com reflexos na melhoria do clima de escola, senão na

globalidade pelo menos em alguns domínios, ou se, pelo contrário, cada uma das antigas escolas mantem as suas posturas e sem alterações nas relações e, conseqüentemente, no clima do agrupamento. Pretende-se, assim, saber se houve incremento da participação dos diversos agentes (direção, professores...) no sentido da homogeneização, ou se pelo contrário não se verificam alterações, ou a terem ocorrido foi no sentido do enfraquecimento da participação.

2-EQUAÇÃO DOS OBJETIVOS

Para responder às questões globais acima referidas colocam-se os seguintes objetivos específicos:

- 2.1-Compreender de que forma foi aceite pelos professores o mega agrupamento;
- 2.2-Analisar as relações que existem entre os professores dos vários ciclos e entre os professores e a direção;
- 2.3-Analisar se a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas;
- 2.4-Analisar se o diretor é promotor de momentos de colaboração e partilha entre docentes e entre as várias estruturas;
- 2.5-Analisar se o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou na resolução de conflitos.

3-JUSTIFICAÇÃO E PERTINÊNCIA DO TRABALHO

Na atualidade, um dos temas de maior importância é a educação e a formação dos jovens, debate-se muito sobre o seu sucesso ou, melhor dizendo, o insucesso e a desmotivação que perpassa nos nossos adolescentes. A educação dos jovens tem vindo a ocupar um lugar de destaque, pelos políticos e governantes, e podemos mesmo afirmar que tem sido uma prioridade nacional. É consensual, entre governantes e estudiosos, a ideia de que um país só consegue evoluir e modernizar-se elevando o capital cultural e académico dos cidadãos. E os professores que acompanham estes jovens, que os ensinam e educam, não precisam de ser motivados, não sofrem com todas estas alterações? Não será descabido lembrar aqui as palavras de Perrenoud quando diz: “Se a nossa sociedade é individualista, se vivemos nela fechando os olhos às injustiças do mundo, tentando levar a melhor individualmente, é ilusório esperar que a escola cultive

valores de solidariedade que a sociedade ignora ou ridiculariza quotidianamente nos media, na vida política, nos estádios, nas empresas ou em casa” (Perrenoud, 2002).

Levando em linha de conta a conjuntura socioeconómica em que o país se encontra, foram criados agrupamentos de escolas, que estão a dar origem aos MA, que agora são renomeados como agregações.

Estas grandes organizações são constituídas por escolas (subunidades de gestão), que podem distar vários quilómetros entre si, mas são geridas por um só diretor. Os professores têm de se deslocar entre as escolas, muitas vezes durante os seus intervalos, o que é impeditivo, à partida, da construção de um clima (de MA), pois impede o diálogo informal entre pares. Esta movimentação de professores, em nosso entender, não será benéfica nem para os alunos, nem para os docentes, pois pode impedir o trabalho colaborativo e de partilha. Numa altura em que se debate a qualidade do ensino e o sucesso dos alunos, achamos pertinente saber de que modo a criação destas mega escolas promoverá a partilha entre professores e, conseqüentemente, o acompanhamento e sucesso dos jovens. Até que ponto esta movimentação dos professores entre as várias escolas com o intuito de promover o espírito de união, não afeta essa mesma união ao impedir o diálogo e a convivência precisamente durante os momentos de pausa, de convívio, entre uma aula e outra.

4-ESTRUTURA DO TRABALHO

Neste trabalho, começamos por tentar perceber o que é e como se desenvolve o clima numa organização. A organização escola / MA é um retrato da sociedade em que está inserida, podemos dizer que é um espelho, em miniatura, dessa sociedade. Sofre as conseqüências das transformações sociais, culturais, económicas, etc. que acontecem no seu exterior. A escola /MA é constituída por pessoas, que tendo proveniências diversas estão, podemos dizer, “obrigadas” a um convívio diário e foi nosso intuito perceber de que forma essas pessoas, professores, constroem as relações pessoais quando há escolas que distam entre si alguns km. Este trabalho está dividido em três partes: um primeiro capítulo em que fazemos o enquadramento teórico explicitando o conceito de clima como um conjunto de características organizacionais percebidas e, também, como um conjunto de representações psicológicas e de interpretações cognitivas individuais e de interações pessoa-situação.

Num segundo capítulo, apresentamos a nossa opção metodológica, o estudo de caso. Apresentamos uma breve descrição do estudo de caso e defendemos o uso de

uma metodologia mista, vamos utilizar técnicas do método qualitativo e do método quantitativo, ou seja, como alguns autores referem, usamos o sistema misto ou quali-quantitativo. Fazemos, também, uma rápida caracterização do mega-agrupamento, dos seus atores e da sua localização geográfica. Servimo-nos da análise documental e da observação direta como meios de recolha de informação.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise e discussão dos resultados. Neste capítulo damos voz aos inquiridos e aos entrevistados e fazemos a análise das informações que obtivemos com estes instrumentos de recolha de informação.. Estas informações acabam por nos levar às conclusões finais.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1-CLIMA DE ESCOLA

Os agrupamentos de escola já estavam previstos no Decreto-Lei 75/2008 que explicita o Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas. A Resolução do Conselho de Ministros número 44/2010 vem reforçar o conceito de agrupamento e reforçar o mote para os Mega – agrupamentos.

Os estudos que existem sobre a temática da cultura e do clima das organizações são variados. As abordagens que aqui fazemos têm em conta alguns desses estudos.

Relativamente ao conceito de clima nas organizações, na tentativa de explicitar este conceito, referimos que as investigações que existem apontam para vários tipos de organização, que se pode, também, aplicar à escola, e têm como objetivo evidenciar uma realidade que “uma vez conhecida, permita aos responsáveis institucionais intervir de um modo mais eficaz sobre o presente e o futuro da organização que dirigem. Os resultados indicam que o clima influencia quer a motivação e o comportamento dos indivíduos, quer a produtividade organizacional” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

Quer isto dizer que os diretores deverão perceber qual o clima da escola que dirigem para conseguirem criar instrumentos de motivação para os professores e levá-los a um melhor desempenho.

O clima reflete uma multiplicidade de determinantes: características organizacionais percebidas, representações psicológicas e interpretações cognitivas individuais, interações pessoa-situação.

A escola pode usar os conceitos de clima e cultura, como um ponto de partida para o diagnóstico e posterior intervenção, com vista à melhoria das suas práticas. Há necessidade de clarificar cada um dos conceitos, definir a forma de operacionalizar e o método de avaliação, para se conseguir estruturar a intervenção nas diferentes variáveis e estudar a ligação entre a teoria e os factos que lhe servem de suporte.

O conceito de clima aplicado às organizações “sugere um composto multidimensional de elementos; à semelhança do que refere a expressão clima atmosférico – humidade, pressão, poluição, etc. – os quais exercem considerável influência no modo como os indivíduos se comportam na situação de trabalho” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

O clima pode, também, ser entendido como o estado de saúde do corpo social da organização; o sentir dos atores dessa organização traduzido em comportamentos de agrado ou desagradado, como cooperação, apatia, conflito ou acomodação.

Em qualquer das definições, nota-se a importância da percepção do indivíduo como cerne da existência de ambiente favorável. Deste modo, o clima não é forjado, imposto por ninguém, é apenas percebido pelo grupo/pessoa que atua consoante a sua personalidade.

No estudo do clima das organizações, investigação que já leva alguns anos de experiência, a pressão das exigências de aplicabilidade e de intervenção organizacional, levou os investigadores a “ênfatar os problemas do método de medida em detrimento dos problemas da definição conceptual, o que originou uma grande variedade de perspectivas de abordagem e de dimensões constitutivas do conceito. No estudo da cultura, são os problemas de natureza conceptual que recebem a prioridade dos investigadores” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

O conceito de clima organizacional pode ser abordado a partir de quatro perspectivas: organizacional, psicológica, psicossocial e cultural. Numa perspectiva organizacional, o clima é uma manifestação objetiva das características da organização, partindo do pressuposto de que existem diferentes climas no seu interior. A perspectiva psicológica ênfata o indivíduo como sendo o processador da informação e como a origem do clima emergente. Ao assumir que o significado que se impõe à situação é de natureza individual, esquece o contributo da influência social, que ocorre na perspectiva psicossocial. Relativamente à perspectiva cultural, esta pretende dar voz à influência que um contexto amplo e alargado exerce sobre a formação e partilha do significado dos eventos organizacionais com que os sujeitos que, vivendo em sociedade e interagindo, se confrontam.

O clima é assim “algo criado por um conjunto de sujeitos que interagem e partilham uma estrutura de referência comum, ou seja, a cultura organizacional” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

O clima é, desta forma, uma dimensão da cultura com a qual o sujeito se relaciona e interage. Em conclusão, “clima e cultura organizacionais acabam por ser não dois conceitos isolados, mas dimensões distintas e semelhantes de uma mesma realidade” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001)

O clima é característico da organização e não um atributo individual, mas depende da percepção de cada sujeito, influenciada por fatores como a dimensão, a estrutura, o estilo de liderança, os processos de decisão, etc. aos quais os indivíduos estão expostos. Definir o clima é importante, pois expressa a forma como o sujeito entende o seu ambiente de trabalho, que pode ser diferente de uns para outros. “Um processo decisório

descentralizado não constitui, só por si, um garante de clima positivo para os membros da organização” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

Cada indivíduo comporta-se de acordo com o clima que percebe. Neste caso o clima está mais relacionado com os atributos individuais do que com as características organizacionais. O clima resulta da forma como o indivíduo organiza e interpreta a sua experiência dos atributos organizacionais. Assim cada indivíduo tem um comportamento específico, pode ter um comportamento que revela um clima de conflito quando adere a reivindicações, quando partilha a solidariedade de grupo, quando há queixas e conflitualidade. Se o clima é de cooperação nota-se que o indivíduo tem uma postura de colaboração, de solidariedade institucional, de empenhamento e também defesa da situação. Se o clima é de exclusão ou de apatia o comportamento do indivíduo caracteriza-se por um certo absentismo, o desejo de abandono e uma certa apatia /desinteresse ou mesmo descrença. Quando a percepção do clima é de acomodação / expectativa, o indivíduo reflete uma certa defesa da situação, posições individuais e nota-se a inexistência de solidariedade.

Também o clima percebido pelas chefias pode ser diferente do clima percebido pelos outros membros. Quase que cada indivíduo pode perceber um clima diferente.

Uma outra fronteira difícil de definir é a que separa o conceito de clima e o de satisfação pessoal no trabalho, pois cada indivíduo ao descrever/interpretar o clima está a ser influenciado pela sua afetividade.

A cultura organizacional funciona como um fator explicativo da multidimensionalidade do clima.

A crescente preocupação com o ser humano, em situação laboral, também surge integrada em modelos de investigação e análise demonstrativos da existência de fatores não económicos, que motivam e mobilizam os trabalhadores. Parece-nos ser neste sentido que, nos finais dos anos 70 e ao longo de toda a década de 80, se desenvolve um interesse notório pelo estudo da cultura organizacional. Assiste-se à "tomada de consciência, por parte de teóricos e práticos, da importância dos fatores culturais nas práticas de gestão, e a crença no facto de a cultura constituir um fator de diferenciação das organizações bem-sucedidas das menos bem-sucedidas, sendo a "boa cultura" de organização (no sentido de adequada) um fator explicativo do sucesso económico" (Gomes, 2000).

No entanto, o clima é tido como uma parte ou dimensão da cultura. Estes dois conceitos, no entanto diferenciam-se quer quanto às disciplinas de base, quer quanto aos métodos usados na investigação. Se por um lado o clima, ao enfatizar os processos de

percepção e do conhecimento através dos quais os indivíduos apreendem a realidade organizacional e emitem respostas atitudinais e afetivas, está a receber maiores influências da Psicologia Social, por outro lado a cultura “enfazando os valores e ideologias partilhados e subjacentes às diversificadas formas de manifestação da cultura (artefactos, lendas, mitos, símbolos, valores, comportamentos, etc.) tem mais apoio na Antropologia” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

Pode-se dizer que clima se refere a uma situação temporal, subjetiva, manipulável, enquanto cultura terá mais um contexto histórico, complexo, coletivo de difícil manipulação. No entanto, presentemente, cultura e clima tratam de um fenómeno comum: o da criação e influência do contexto social no espaço organizacional.

Em antropologia pode-se definir cultura como uma componente do sistema social que se manifesta no modo de vida e nos artefactos, um todo complexo no qual se inclui o saber, a crença, a arte, a moral, a lei, os costumes, os hábitos, etc. adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade.

Convém referir que os autores que estudam estas temáticas, da cultura e do clima das organizações, revelam opiniões e posições, por vezes, contraditórias.

Sendo a escola, agrupamento, uma amostra da sociedade, onde coexistem uma grande diversidade de pessoas, com origens tão diversificadas, a cultura da escola foi-se, certamente, construindo com a influência destas pessoas. Podemos dizer que a escola tem uma tradição própria, os seus próprios mitos, uma cultura única, uma forma de agir e pensar em comum que a tornam diferente de qualquer outra.

A cultura pode ser vista como um sistema de padrões cognitivos aprendidos, que têm como objetivo auxiliar as pessoas nos processos de perceber, sentir e atuar e, como tal, encontra-se localizada nas mentes humanas, como um “sistema de símbolos e de significados, patente nos pensamentos e nos significados partilhados pelas pessoas de uma sociedade” (Ferreira, Neves e Caetano, 2001).

As escolas que se constituem em agrupamentos, agora terão de aglutinar as várias culturas numa cultura única que caracterize esta nova organização ou criar uma identidade própria onde possam coexistir as diferentes culturas, visando a construção de um bom clima entre os vários membros, que permita o desenvolvimento de um trabalho consistente e produtivo, levando em linha de conta que a escola é uma organização que lida com um “produto humano”, sejam os trabalhadores, seja o produto final, os alunos. O cariz social, relacional e psicológico está sempre presente entre todos, condicionando as suas atitudes, as suas formas de agir.

Ainda de acordo com Ferreira, Neves e Caetano (2001), há que ter em conta o ambiente que é constituído por tudo o que rodeia a organização, o contexto em que esta se insere. Tal contexto pode ser genérico e comum a todas as organizações – legislação, política, economia, demografia, cultura – ou ser específico de cada organização – fornecedores, clientes, concorrentes, entidades reguladoras. Cada um destes ambientes confronta a organização em termos de ameaças ou de oportunidades, gerando incerteza, que pode afetar o funcionamento organizacional.

A criação de agrupamentos/ MA de escola, com estabelecimentos de ensino e professores de diferentes níveis de escolaridade deu origem a uma realidade organizacional e administrativa única “que tem consequências diretas e profundas nas relações e interações entre os diferentes intervenientes e, particularmente, no trabalho dos professores e gestores escolares”. (Carvalho e Ferreira, 2008)

Helena Carvalho e Ilídio Ferreira (2008) referem que as escolas se associaram de uma forma mais ou menos voluntária¹, com a intenção de alcançarem determinados objetivos organizacionais que cada uma, isoladamente, não conseguiria. Helena Carvalho e Ilídio Ferreira estariam, porventura, a referir-se à autonomia prometida às escolas enquanto grandes agrupamentos, escolas que se agruparam não de forma tão voluntária mas mais por regulamentação.

A formação académica, podemos dizer, dos professores que pertencem a um MA são muito díspares. Além disso, estes professores estão dispersos pelos seus lugares de trabalho (estabelecimentos por vezes distantes) com funções diferentes, o que origina uma vasta divisão do trabalho e do espaço onde se trabalha. O objetivo será que todos trabalhem de forma colaborativa, nomeadamente os que pertencem ao mesmo conselho de turma, que arranjam meios de comunicação entre os diferentes intervenientes para que se atinjam esses objetivos e metas definidos, para que se cumpra o projeto educativo, o plano anual de atividades, etc. Esta questão, do trabalho colaborativo, é também bastante polémica, muito abrangente e difícil de conseguir, sobretudo quando os edifícios se encontram fisicamente distantes.

A nível de documentos, todas as escolas são aparentemente iguais (organigramas, mesmo tipo de órgãos de acordo com a lei) em todos os sistemas formais que a fazem funcionar. A forma como concretizam não está determinada e depende de variados fatores pois, apesar de a lei e as regras serem as mesmas, quando postas em

¹ Os agrupamentos verticais instituídos pelo decreto-lei 115-A/98 e 75/2008

prática em contextos tão diversificados, com condições e pessoas diferentes, dão lugar a situações também diversas.

O funcionamento das organizações, neste caso escolares, depende do compromisso entre as estruturas formais e as interações que nela se produzem, sobretudo entre grupos com interesses distintos (os diferentes ciclos de ensino que coabitam no agrupamento).

De acordo com Ferreira, Neves e Caetano (2001) e Carvalho e Ferreira (2008), os diferentes atores percebem o sentido das normas, dos valores e das práticas de modo diferente e é nesta interação e influência que se define o clima e a cultura da escola/agrupamento. É o significado que os atores atribuem às situações e acontecimentos e a forma como os interpretam que os leva a agir. “São os atores no interior de um sistema que fazem da organização aquilo que ela é” (Nóvoa; 1992).

As finalidades de um agrupamento não são percebidas de igual modo por todos e, há que ter em atenção, os interesses e objetivos pessoais e também de grupos, o que por vezes não é fácil de conciliar com o agrupamento. Cabe à organização (diretor) criar espaços de diálogo, de negociação, de partilha de tarefas e responsabilidades para que todos se sintam como membros efetivos do grupo, tanto os que já estão há muitos anos no mesmo estabelecimento, como daqueles que passam por pouco tempo. Para haver motivação e operacionalização de todos os recursos, é necessário que a organização tenha uma estrutura estável que garanta o seu funcionamento e a sua continuidade.

Nóvoa (1992) diz haver “uma grande imprecisão na descrição do conceito de clima” e, neste sentido, identifica três definições: clima como medida múltipla dos atributos organizacionais, em que se mede a dependência entre as ocorrências objetivas observadas nos empregados e as características físicas da organização; o clima como medida percetiva dos atributos individuais sendo interpretado como um fator de satisfação das necessidades dos trabalhadores e ainda o clima como medida percetiva dos atributos organizacionais e que se reporta à percepção que o indivíduo tem do seu ambiente de trabalho influenciando o seu comportamento. Esta última definição é a mais comumente aceite, pois permite perceber a especificidade da organização, conferindo-lhe uma certa personalidade, que resulta da interação entre os diferentes membros da mesma.

O clima de uma organização pode ser determinado por variáveis tais como: a estrutura, que abarca o tamanho da organização; os níveis hierárquicos e as tarefas desenvolvidas e ainda o processo organizacional, estilo de gestão, formas de

comunicação, gestão de conflitos e também as variáveis comportamentais – individuais e de grupo.

O clima, nesta perspectiva, está intimamente ligado com a motivação dos seus participantes, com o estilo de liderança, com as políticas e valores existentes.

2-PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO

A escola, agrupamento, tem, como já foi referido, um leque de atores com formação, percursos, valores e perspectivas educativas bem diferentes, mas evidenciando um nível cultural e profissional equivalentes, o que lhes dá o mesmo estatuto, tornando-se as relações hierárquicas mais esbatidas e as relações de poder mais comprometidas.

Inicialmente, as propostas de formação de agrupamentos previam o desenvolvimento de políticas educativas locais (a autonomia) que permitiria a cada escola que se organizasse de acordo com as suas necessidades e interesses.

O agrupamento de escolas tem em vista o favorecimento de um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória, de uma dada área geográfica, e o reforço da capacidade pedagógica e do aproveitamento racional dos recursos dos estabelecimentos que o integram. Este é o objetivo expresso na lei que regulamenta os agrupamentos e, agora, os MA.

Os MA são a continuidade “natural” dos agrupamentos verticais. No entanto, a gestão, e por consequência, a relação entre os intervenientes e os atores que trabalham no MA, sofrem algumas discrepâncias uma vez que a autonomia no agrupamento vertical permite que estes estejam sob a tutela da autarquia, ou seja, desde o jardim-de-infância até ao 3º ciclo, as responsabilidades, do edifício e do equipamento, recaem no poder autárquico. A agregação das escolas secundárias a estes agrupamentos veio alterar esta situação, uma vez que as estruturas que albergam o ensino secundário ainda estão sob a tutela do ministério da educação.

O processo de criação dos MA começou ao contrário, ninguém teve em conta os interesses dos pais, dos alunos, dos professores, dos diretores. O ministério decidiu, comunicou e o MA surgiu. Não foi feito nenhum estudo prévio sobre quais as consequências destas agregações.

A escola portuguesa tem vindo a sofrer mudanças estruturais de grande relevância, sobretudo a partir da década de sessenta, no sentido de reduzir o atraso a nível de sistema educativo comparado com as outras sociedades ocidentais. O pós vinte e cinco de abril (de 1974) e a massificação do ensino veio mostrar a necessidade de repensar toda a política educativa, toda a organização e gestão escolar. Neste sentido surgem

“recomendações que indiciam a necessidade de gerir a escola e a sua atividade de forma contextualizada, com maior protagonismo dos seus docentes com melhor articulação com as comunidades a que presta serviço, afinal a escola gerida numa lógica de projeto, com visão estratégica própria. (OCDE,1994; 1999; Comissão Europeia 1995; UNESCO 1996.)” (Roldão; 2000, p.6)

Nota-se, ainda de acordo com Roldão (2000), que existe uma dupla tendência, por um lado descentralizar mas por outro contextualizar. Há uma sucessão de diversas medidas de política educativa “desde logo o conteúdo filosófico da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986, a própria reforma de 1989, nos seus pressupostos curriculares, a prática do projeto educativo de escola (...) e a autonomia das escolas amplamente debatida ...” (Roldão, 2000, p7)

Verifica-se que a reforma da gestão e da organização escolar é uma temática que vem sofrendo várias alterações ao longo das últimas décadas. Pode-se mesmo afirmar que a participação na gestão das organizações educativas sempre foi um tema incluído nas reformas da administração escolar. Mas, se há concordância sobre a necessidade de descentralizar, aumentar a participação de outros agentes, esta concordância parece deixar de existir quando se fala na distribuição de poderes pelos vários parceiros, autarcas, professores, pais, elementos da sociedade local.

No entanto, e de acordo com Barroso (1995), sempre que um destes grupos ganha mais participação, isso deve-se à perda de participação de outro “o aumento de participação das autarquias (com a descentralização) fez-se, muitas vezes, com a diminuição da autonomia das escolas e contra a participação dos professores ou dos pais” (Barroso,1995, p.10).

A gestão do ensino, das escolas, exige conhecimentos específicos, no domínio da administração educacional, o que torna um trabalho complexo e que “devia fazer parte da formação inicial e contínua de cada professor, em função da natureza dos cargos que exercesse e das tarefas pelas quais se responsabilizasse. (Barroso, 1995, p. 20)

A participação deveria ser uma prática valorizada por todos os elementos da organização, inclusive o dirigente, e não apenas um mero exercício de gestão. “A experiência de várias escolas mostra que, mesmo em contextos legais pouco favoráveis e de autonomia limitada, foi possível adotar, em diferentes momentos, formas de organização e de gestão que favoreceram o envolvimento de professores, pais, alunos, e criaram estruturas informais de participação”. (Barroso,1995,p.30)

Barroso diz ainda que “Os professores constituem... uma força de trabalho altamente especializada e qualificada que em muitos casos se aproxima de um corpo profissional”. (Barroso; 1995, p.31)

É um facto que na organização escola, os professores são o segundo grupo mais numeroso logo a seguir aos alunos. A responsabilidade dos professores reflete-se em quase toda a dinâmica e a sua influência ultrapassa os portões e pode chegar às famílias.

As escolas tomam-se organizações profissionais sendo que uma das características é o controlo que os profissionais exercem sobre a sua gestão, quer diretamente, quer através da escolha dos seus gestores. A gestão é uma dimensão do próprio ato educativo. Definir objetivos, selecionar estratégias, planificar, organizar, coordenar, avaliar as atividades e os recursos ao nível da sala de aula, ou de escola no seu conjunto, são tarefas de sentido pedagógico e educativo e não meramente administrativo. O professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos. O professor deve criar condições para que os alunos aprendam, deve organizar, planificar e gerir os recursos em trabalho colaborativo com os outros docentes. Esta é a parte importante do trabalho do professor, deixar o individualismo, que caracteriza a profissão, e ser capaz de partilhar e trabalhar de forma colaborativa. No entanto, “a difícil história do professorado induz mais uma vez a situações pouco claras quanto à manifestação dessa cultura de grupo profissional”. (Roldão, 2000,p.12)

Relembrando Chiavenato / experiência de Hawthorne que defende a ideia de que o pagamento de um bom salário não é o único fator de satisfação do trabalhador acrescentamos que as relações humanas também influenciam a motivação e o bom clima de trabalho, reforçando a responsabilidade e impulsionando o espírito construtivo e positivo.

“As reformas, neste como em outros domínios, só podem ter êxito se encontrarem nas escolas um meio propício ao seu desenvolvimento. (Barroso, 1995, p.13)

3- BREVE RESENHA DA EVOLUÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS; DA UNIDADE DE GESTÃO AOS MA

Sabemos que antes do 25 de abril de 1974, o sistema educativo português era fortemente centralizado. Com a revolução de Abril esse modelo começou a ser substituído e surgiu, pela primeira vez a expressão *Gestão Democrática*.

O sistema educativo português, nomeadamente a administração das escolas, vem sofrendo mudanças, ao longo dos tempos, que se relacionam com fatores externos tais

como os fenómenos sociais, históricos e políticos que se veem plasmados nas políticas educativas.

Não pretendemos fazer aqui um estudo da evolução do sistema educativo, apenas pretendemos apresentar algumas linhas gerais que podem, de certo modo, ajudar a perceber a criação dos Agrupamentos de Escola e, em consequência, os MA. Esta nossa síntese baseia-se nos estudos elaborados por alguns estudiosos nomeadamente João Barroso, João Formosinho e Licínio Lima entre outros.

Durante o Estado Novo, como dizem Formosinho e Machado, “toda a organização pedagógica e administrativa da escola se constitui num todo coerente e fortemente articulado de modo a assegurar a confluência de todas as valências para uma *educação nacional*” (Formosinho e Machado).

Nos anos que se seguiram à II Guerra Mundial, a educação começou a ser muito procurada, o que fez com que os estados a assumissem como sua função, sobretudo no que se refere a desenvolver uma estratégia de desenvolvimento económico e cultural da sociedade. Este objetivo está presente na reforma do ministro Veiga Simão, na sua Lei 5/73, de 25 de julho, que visava já a democratização do ensino e permitia, na escola, a ocupação de espaços de participação que tornavam evidente a necessidade de democratização da sociedade, efeito não desejado, contudo, pelo sistema político vigente. A democratização do ensino significava, nesse momento, um alargamento da escolaridade obrigatória e um aumento dos estabelecimentos escolares, que assim ficavam mais próximos da população que serviam, com a ideia da igualdade de oportunidades que deveria permitir o acesso dos melhores a níveis mais elevados de escolarização. Esta lei “ Enferma, no entanto, de constrangimentos que lhe advêm do regime político vigente, que não comporta espaços de participação, pelo que lhe resta o mérito de ter iniciado o processo de mobilização educativa dos anos 70” (Delgado e Martins; 2002). Era esta lei de Veiga Simão, ainda numa fase inicial, que estava vigente quando aconteceu o 25 de abril.

Em finais de 1974 surge o decreto-lei nº 735-A/74, de 21 de dezembro, que implementa estruturas democráticas em todos os estabelecimentos oficiais de ensino, assegurando a participação de todos os docentes, discentes e funcionários. A gestão escolar era feita por 3 órgãos: conselho diretivo, conselho pedagógico e conselho administrativo. As vivências do pós 25 de abril levaram a escola a ensaiar uma gestão democrática, que não terá corrido muito bem, os tempos de 1974 a 1976 foram bastante conturbados e, em 1976 após a aprovação da Constituição Portuguesa, surge o decreto-lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, que regulamenta a gestão democrática das escolas e

clarifica as competências dos 3 órgãos, bem como o processo de escolha dos seus elementos. O presidente do conselho diretivo era um professor, candidato entre outros, e sujeito a eleição da comunidade escolar. Os elementos do conselho pedagógico eram os representantes dos grupos disciplinares, dos diretores de turma, dos delegados dos alunos, dos pais e encarregados de educação e dos funcionários, todos eleitos pelos pares. Este decreto ficou “conhecido como ‘decreto da gestão de Mário Sottomayor Cardia’ (o então ministro da educação do governo presidido por Mário Soares) e foi alvo de contestação pois notava-se a recentralização do poder em desfavor da autonomia” (Barroso; 2006).

Em 1986 é publicada a Lei nº 46/86, de 14 de outubro, conhecida como Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e que vem estabelecer os parâmetros gerais do Sistema Educativo, definindo princípios orientadores de administração e gestão. A LBSE prevê o alargamento da escola através da participação – direta ou indireta – da comunidade (docentes, pais e encarregados de educação, autarquia e instituições) no processo educativo. Assiste-se a uma “mudança decretada instituída de cima para baixo por via jurídica, como de resto é também típico dos processos de reforma conduzidos pelos governos, dificilmente centrados nas escolas” (Barroso; 2006).

O decreto-lei nº 172/91, de 10 de maio, anuncia um novo modelo alterando a estrutura formal da escola básica e secundária. Este modelo insere-se na política de reforma do sistema educativo, que teve início com a LBSE, e desenha a divisão em órgãos de direção e de administração e gestão. Este modelo, apesar de dar alguma autonomia, cria a partilha de poderes, foi apenas experimental em algumas escolas não sendo generalizado a todo o território, em 1998 a maioria dos estabelecimentos de ensino não o tinha implementado.

Em 1998 é publicado o DL nº 115-A/98 de 4 de maio, que divulga a implementação do novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário. Os órgãos de administração e gestão são: a assembleia de escola, o conselho executivo ou o diretor, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. Ainda em 1998 sai o DL nº 355-A/98 de 13 de novembro, que regulamenta, no seu 55º artigo, as funções dos órgãos e estruturas de administração e gestão. São aqui lançadas as bases para a criação dos agrupamentos verticais e horizontais.

O Decreto-Lei n.º 115-A/98 define os critérios de agrupamento que são: favorecer percursos escolares sequenciais e articulados, superar situações de isolamento e prevenir a exclusão social, reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos,

entre outros. Define o agrupamento de escolas como "uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projeto pedagógico comum.

Barroso diz sobre estes agrupamentos "Desde a Lei de Bases até ao novo regime de administração e gestão escolar, publicado em 1998, que todos os normativos produzidos admitiram uma considerável diversidade de soluções de agrupamentos de escolas, embora os últimos diplomas acentuassem uma tendência racionalizadora e conferissem maior protagonismo aos agrupamentos de tipo vertical (associando escolas de distintos níveis de ensino) (Barroso;2006).

Relembra ainda que o "Despacho Normativo n.º 27/97, por exemplo, antecipando-se ao Decreto-Lei n.º 115-A/98 com o objetivo de preparar a aplicação do novo regime de autonomia e gestão das escolas, admite uma certa diversidade de agrupamentos mas, sem dúvida, induz a lógica da verticalização" (Barroso; 2006).

O DL nº 75/2008, de 22 de abril, vem regulamentar o regime de autonomia, administração e gestão das escolas, referindo no seu prólogo a escola como serviço público com uma missão determinada. Salaria a importância do reforço da participação das famílias, bem como da comunidade, na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento de lideranças fortes. Institui, como órgãos de direção, administração e gestão. O conselho geral, com 50% de elementos da escola, docentes e não docentes, e os outros 50% representantes da comunidade (pais e encarregados de educação, autarquia e instituições). Este conselho aprova as regras fundamentais de funcionamento da escola, aprova as decisões e as estratégias de planeamento e acompanhamento e fiscaliza a sua concretização. Tem ainda a responsabilidade de eleger o diretor. O diretor, com autonomia mas devendo responder perante o conselho geral, fica com mais poder a nível interno mas mais fragilizado na relação com o poder central. É também o diretor que designa todos os coordenadores que vão fazer parte do conselho pedagógico. O conselho pedagógico sem poder decisório e o conselho administrativo, que também se sujeitam ao conselho geral.

A resolução do conselho de ministros nº 44/2010, de 14 de junho, pretende estabelecer as orientações para o reordenamento da rede escolar apontando o cumprimento de alguns objetivos entre os quais "*promover a racionalização dos agrupamentos de escolas, de modo a favorecer o desenvolvimento de um projeto educativo comum, articulando níveis e ciclos de ensino distintos*".

Este reordenamento aponta para a criação dos MA visando “*adaptar a rede escolar ao objetivo de uma escolaridade de 12 anos para todos os alunos*”.

Como consequência desta reordenação da rede escolar vemos escolas agrupadas que se situam a distâncias consideráveis entre elas (e entre a escola sede), vemos que o total de alunos por MA pode ser superior a 2000, vemos que o número de docentes se pode situar acima dos 200 e que nas escolas (subunidades de gestão) não está presente o diretor.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1-METODOLOGIA

Neste capítulo pretendemos, essencialmente, esclarecer as opções metodológicas que estiveram na base da investigação, bem como identificar as técnicas de recolha de dados e a seleção dos informantes.

Como forma de obter informação pertinente, relativamente à questão levantada por este estudo, diligenciaremos no sentido de articular o quadro teórico com o referencial metodológico. Procedeu-se, para isso, à elaboração de um questionário bem como à sua aplicação aos professores, uma entrevista ao diretor e aos coordenadores - quer de estabelecimento, quer de departamento curricular, quer mesmo de diretores de turma - e também à análise de alguns documentos tais como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Relatório de Avaliação Externa e o Plano de Intervenção do diretor. As informações obtidas serão analisadas tendo em atenção o objetivo do estudo.

Centrámos o trabalho na análise de um caso específico, de um agrupamento de escolas, e sobre o qual pretendemos elaborar um estudo aprofundado, no intuito de compreender e interpretar as perceções que o corpo docente tem da realidade, que é o atual MA (pós-agregação), e o clima existente na organização. A nossa opção metodológica será o estudo de caso, apesar de estarmos conscientes de que a mesma tem os seus constrangimentos, nomeadamente a dificuldade em se proceder a generalizações. No entanto, esta metodologia favorece a compreensão de fenómenos organizacionais, sociais e até mesmo políticos, permitindo a preservação das características holísticas e significativas dos eventos reais.

Na recolha de informação para chegarmos ao conhecimento, aos objetivos a que nos propusemos, iremos usar técnicas mistas, tanto do paradigma qualitativo como quantitativo.

Aplicaremos os inquéritos aos docentes que prestam serviço no agrupamento de escolas e as entrevistas ao diretor e aos coordenadores de lideranças intermédias. Após a recolha da informação, os dados obtidos serão tratados de modo a chegarmos a conclusões.

Como sabemos, o ponto de partida de uma pesquisa é o levantamento dos dados, assim, e numa primeira fase, essa recolha foi feita através da pesquisa bibliográfica, pois é importante saber o que outros estudiosos já disseram sobre essa temática, e também pela observação direta. Também optámos, e citando Patané e Martins, por “técnicas quantitativas (construção e aplicação de questionários) e qualitativas (realização de entrevistas) para obter o máximo de informação”.

2-OPÇÃO METODOLÓGICA: ESTUDO DE CASO

Pressupõe-se que a escola tenha uma cultura e um clima únicos, que funcionam como elemento agregador e de coesão entre todos os atores intervenientes. Esta coesão surge da defesa dos mesmos interesses, da convivência entre os elementos da organização e do hábito de trabalho colaborativo.

A opção metodológica que achamos mais conveniente, pois pretendemos analisar o caso individualmente e como contributo para a compreensão do todo geral, é o estudo de caso. Yin (2004) distingue, dentro do estudo de caso, a existência de casos exploratórios e casos descritivos referindo, também, que o estudo de caso constitui uma estratégia de pesquisa abrangente que pode mesclar evidências qualitativas e quantitativas.

Para Pardal e Lopes (2011) todo o estudo deve passar por uma fase exploratória onde surge o problema objeto de estudo, onde é feita a revisão da literatura e pesquisa de outros trabalhos publicados sobre, ou que abordem, o nosso problema. Podem ser feitos inquéritos exploratórios e observação por contacto direto com o objeto de estudo.

O estudo de caso, de acordo com Pardal e Lopes, viabiliza um conhecimento pormenorizado de uma situação, com o recurso a métodos quantitativos e qualitativos, permitindo compreender o particular na sua complexidade e, ao mesmo tempo, pode abrir caminho – com condições muito limitadas – a algumas generalizações empíricas, de validade transitória. (Pardal e Lopes, 2011)

Não pretendemos generalizar as conclusões a que o estudo nos levar, pois cada organização é única, cada escola tem formas e regras de funcionamento muito próprias e um clima inerente às vivências e perceções dos seus atores. Sabemos que a personalidade de cada interveniente condiciona, ou pode condicionar, o modo como se percebem, ou apercebem, as situações e os ambientes.

A nossa escolha também é justificada pois o “estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Yin, 2004: pp. 21). Serve também para examinar acontecimentos contemporâneos e acrescenta duas fontes de evidências: a observação direta e a série sistemática de entrevistas.

Como afirma Robert Yin, o estudo de caso encerra o perigo de o investigador se deixar levar por evidências equivocadas, ou visões tendenciosas que possam influenciar o significado das descobertas, ou das conclusões, daí a análise cuidada dos dados da investigação e o conhecimento prévio das vertentes do problema ser crucial para a objetividade e veracidade do estudo. É crucial, também, que o investigador seja sensível

às questões com que lida diariamente e que mantenha a distância afetiva do caso, sendo objetivo e imparcial. O investigador deve procurar explicar a realidade a ser estudada o mais próximo e o mais objetivamente possível. Para tal, terá de recolher a informação utilizando instrumentos variados (entrevista, análise de dados, observação,...).

3-INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, QUANTITATIVA E MISTA

Uma investigação, de acordo com diversos autores, pode requerer a utilização de um ou mais métodos, estando a investigação em educação mais relacionada com uma perspectiva paradigmática própria, qualitativa ou quantitativa. Durante uma investigação, os seus atores optam por um dos paradigmas e pelo método correspondente, mas não é descabido que os investigadores façam a combinação dos dois métodos pois que se complementam.

Incluimos, assim, características do método quantitativo pois partimos de uma ideia que se transforma na questão relevante da pesquisa e, também, porque são feitas medições estatísticas que levam a conclusões. O método quantitativo tem como objetivo delimitar a informação, medir com precisão as variáveis do estudo. Por outro lado, podemos também dizer que usámos características do método qualitativo ao procurar compreender a realidade na sua complexidade e subjetividade, aspetos que fogem à investigação quantitativa.

Em termos gerais, os estudos qualitativos envolvem a coleta de dados utilizando “técnicas que não pretendem medir nem associar as medições a números, tais como a observação não estruturada e a revisão de documentos entre outras” (Sampieri; et al. 2006: p. 10).

Durante o percurso do nosso trabalho, tivemos em linha de conta que “O estudo de caso pode-se basear numa mescla de provas qualitativas e quantitativas” (Sampieri; et al., 2006: p. 5).

A metodologia quantitativa é usada, mais frequentemente, nas ciências exatas pois tem como objetivo a obtenção de dados concretos e objetivos. Estes dados são tratados de forma objetiva, quantitativamente, de modo a obter dados exatos que são apresentados em gráficos e tabelas.

A metodologia qualitativa é usada mais nos estudos das ciências humanas, uma vez que o seu objeto de estudo não incide sobre realidades concretas mas sobre realidades relativas e os dados recolhidos são qualitativos. É uma investigação de índole mais descritiva e visa a compreensão mais profunda da realidade estudada.

Para os autores abaixo referidos é vantajoso o uso dos dois métodos pois “Do nosso ponto de vista, ambos os enfoques são bastante valiosos e já realizaram contribuições notáveis ao avanço do conhecimento. Nenhum é intrinsecamente melhor que o outro, são apenas diferentes em relação ao estudo de um fenómeno” (Sampieri; et al. 2006: p 5).

A investigação quantitativa procura analisar a realidade a fim de obter dados objetivos e suscetíveis de medição, a partir dos quais se podem estabelecer conceitos, leis e teorias. Considera a realidade como sendo independente dos sujeitos e baseia-se apenas na linguagem matemática, estatística e na categorização lógica. Parte da definição de uma hipótese que vai testar.

A investigação qualitativa parte da análise dos dados para formular hipóteses, para definir teorias. Mesmo divergindo, estas metodologias complementam-se e possibilitam um melhor conhecimento do objeto de estudo pois a realidade é cada vez mais complexa e mais difícil de abordar na totalidade.

Sampieri; et al. (2006) dá um exemplo claro para distinguir os modos de atuação dos dois métodos: imaginemos uma máquina fotográfica, o estudo quantitativo define o que vai fotografar e tira a fotografia. O estudo qualitativo é o que usa constantemente a função zoom da máquina e vai procurar pontos de interesse para fotografar. O estudo quantitativo é objetivo, quase numérico, exato. O estudo qualitativo é de índole mais indutiva, mais inferencial.

Alguns estudiosos (Sampieri; et al. 2006, Yin; 2004, Pardal e Lopes; 2011) apontam a tendência que já se observa em vários estudos de casar os dois métodos, dando origem ao quali-quant. Para fazer uma verificação séria da análise dos dados obtidos pela utilização dos dois métodos pode proceder-se à triangulação. “A triangulação é complementar no sentido de sobrepor enfoques numa mesma pesquisa, mesclar diferentes facetas do fenómeno em estudo” (Sampieri; et al. 2006: p. 12) o que dá uma perspectiva mais completa do que se está a investigar. A triangulação será a forma de união dos dois métodos.

Ao introduzirmos os dois métodos numa investigação vamos potencializar “o desenvolvimento do conhecimento, a construção de teorias e a resolução de problemas” (Sampieri; et al. 2006: p. 15).

Para este autor, o modelo misto representa o mais alto grau de integração ou combinação entre os dois métodos, qualitativo e quantitativo, sendo ambos empíricos porque recolhem dados do fenómeno que estudam.

Pardal e Lopes definem os dois métodos como “ tendência quantitativista também chamada experimental, científica e positivista e qualitativista, igualmente conhecida por naturalista, etnográfica, interpretativa, descritiva, construtivista e de observação participante” (Pardal e Lopes; 2011: p. 20).

Ainda de acordo com Pardal e Lopes, uma das diferenças que são apontadas entre o método quantitativo e o qualitativo é que enquanto o primeiro se preocupa com a neutralidade do investigador, o segundo dá maior ênfase à sensibilidade do investigador. No entanto, esta diferença não constitui fator de incompatibilidade mas de complementaridade pois o investigador sendo neutral pode e deve ser sensível aos problemas.

Surgirá sempre a dúvida se estamos a utilizar o melhor método e a resposta será: “Um bom método será sempre aquele que, permitindo uma construção correta dos dados, ajude a refletir sobre a dinâmica da teoria”. (Minayo; 1993)

O investigador desempenha um papel muito importante pois é o responsável pela recolha dos dados e depende da sua sensibilidade, do seu conhecimento e da sua experiência o tratamento e a interpretação dos mesmos.

O que deve acontecer é o investigador adotar uma postura pragmática e guiar-se pelo contexto, pela situação, pelos seus objetivos, usando os recursos de que dispõe e tendo em conta o problema do estudo em questão.

4-TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

4.1-ANÁLISE DOCUMENTAL

É importante, numa investigação, a recolha de dados em documentos com origem na organização ou em fontes oficiais. Foi, para nós, importante procedermos à análise de certos documentos do agrupamento que nos deram informações sobre as várias escolas, sobre a população escolar e permitiu-nos conhecer o meio, a população docente, o número de escolas e as suas características, os problemas sentidos e algumas prioridades.

A documentação da escola (MA) que analisámos foi, o projeto educativo, o regulamento interno, o relatório da avaliação externa do agrupamento e o plano de ação do diretor.

Yin alerta-nos ao dizer que “É provável que as informações documentais sejam relevantes a todos os tópicos do estudo de caso, devem contudo, ser cuidadosamente utilizadas” (Yin; 2004: p.109).

As fontes de evidência, sendo múltiplas, e numa perspetiva qualitativa, levam-nos a abrir caminhos, a dispersar, no sentido de expandir a pesquisa. “Várias fontes de evidências fornecem essencialmente várias avaliações do mesmo fenómeno” (Yin; 2004: p121).

4.2-A ENTREVISTA

A entrevista é um modo de duas ou mais pessoas interagirem, conversarem, mas sempre com um objetivo definido. É uma técnica utilizada nas ciências sociais e da educação e tem a vantagem de permitir ao entrevistador “ler” mais do que aquilo que ouve pois existem trocas verbais mas também, e igualmente importantes, trocas não-verbais que surgem no contexto da interação e permitem compreender melhor o significado de valores e de opiniões (perspetiva qualitativa).

Para as entrevistas, convém escolher pessoas que “pela sua posição, ação ou responsabilidades, têm um bom conhecimento do problema” (Quivy; 1995: p.71).

Os respondentes das entrevistas que elaborámos são: o diretor do mega agrupamento, pois é a pessoa que melhor nos pode elucidar sobre a problemática da agregação, das dificuldades dos professores e do modo como resolve as questões que surgem. Entrevistámos, também, os coordenadores enquanto lideranças intermédias e,

por isso, elos de ligação entre a direção e os professores e porque podem fazer a ponte entre as várias opiniões e percepções dos docentes de diferentes grupos disciplinares.

Na entrevista, como explicita Yin, podemos “pedir que o respondente apresente suas próprias interpretações dos acontecimentos” e os seus comentários. (Yin; 2004: p112).

Iremos usar a técnica da entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas em que o entrevistado tem a liberdade de discorrer sobre o tema proposto. Seguimos um conjunto de questões, previamente definidas, mas conduzindo a entrevista de um modo informal, intervindo sempre que for oportuno no sentido de elucidar questões que não tenham sido claras ou retomar o tema, no caso de o entrevistado se ter desviado. Este tipo de entrevista também promove um clima de maior descontração o que leva a respostas mais espontâneas.

Se bem que devemos ter sempre em mente que “Entre a diretividade total e a não-diretividade, a flexibilidade da entrevista não se traduz por uma completa espontaneidade do entrevistado nem pela neutralidade total do entrevistador” (Pardal e Lopes; 2011: p.88).

A escolha da entrevista semiestruturada teve, também, como intenção facilitar a interpretação das várias respostas dadas pelos vários entrevistados sobre o mesmo tema.

4.3-INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Uma outra técnica por nós usada foi o questionário. Este é um instrumento bastante utilizado na recolha de dados e é preenchido pelo próprio inquirido.

Algumas vantagens da utilização do questionário são: o facto de poder ser administrado a um grande número de pessoas, pode ser aplicado/distribuído de diferentes formas, garante o anonimato do respondente (que é um meio de fiabilizar a autenticidade das respostas), o inquirido pode escolher o seu tempo para responder, de acordo com a baliza temporal que lhe é facultada.

Para Pardal e Lopes esta técnica também apresenta algumas desvantagens das quais destacamos: a dificuldade que alguns inquiridos possam ter para compreender as questões, o facto de todo o questionário poder ser lido antes de ser respondido, (se forem vários inquiridos no mesmo espaço pode facilitar as mesmas respostas, ou mesmo se forem enviados pelo correio), e uma última, mas não menos importante desvantagem, que é o atraso no envio das respostas, ou mesmo o não envio.

Na tentativa de verificar se as questões eram de fácil compreensão, enviámos o inquérito, a título pessoal, para alguns professores que manifestaram as dúvidas que surgiram no preenchimento, o que nos permitiu melhorar e clarificar as perguntas.

No nosso questionário optámos por questões de avaliação ou estimação, uma vez que o inquirido se deparava com um conjunto de respostas de entre as quais tinha de escolher apenas uma. Este tipo de questão introduz o aspeto quantitativo. “Com efeito, as perguntas de estimação procuram captar os diversos graus de intensidade face a um determinado assunto” (Pardal e Lopes; 2011: p. 79).

Tentámos, também, colocar questões objetivas, fáceis de responder e procurámos ordenar as questões de acordo com os objetivos do trabalho, seguindo uma ordem sequencial.

Relativamente à estética do questionário, escolhemos um modelo simples de entre os que estão disponíveis on-line, colocámos a nota introdutória e um agradecimento final.

Uma das desvantagens da escolha do questionário como meio de recolha foi o facto de este ter sido enviado para o mail dos inquiridos. Estes, ou respondiam num espaço de tempo mais ou menos curto ou o questionário era/foi esquecido entre outros tantos mails.

Neste trabalho, quer a entrevista quer o inquérito por questionário foram técnicas utilizadas e que nos permitiram chegar à elaboração das conclusões finais.

De acordo com Tuckman, “os investigadores usam os questionários e as entrevistas para transformar em dados a informação diretamente comunicada. Ao possibilitar o acesso ao que está dentro da cabeça de uma pessoa, estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças)” (Tuckman; 1994: p.307).

O uso das duas técnicas (entrevista e questionário) foi um meio de conseguir obter as informações e, ao mesmo tempo, analisarmos as atitudes e preferências dos respondentes.

A vantagem na utilização das duas técnicas é que: “A combinação dos resultados de um questionário e de uma entrevista constitui um dos exemplos mais comuns da articulação entre investigação qualitativa e investigação quantitativa ao nível dos resultados” (Pardal e Lopes; 2011: p. 28).

Seguindo o conselho de Yin (2004), tentámos ser imparciais no que diz respeito à interpretação dos documentos e das respostas obtidas, quer no questionário quer nas

entrevistas, deixando de lado a nossa própria interpretação do caso e as ideias preconcebidas que pudéssemos ter do mesmo, sendo sensíveis apenas às provas apresentadas pelos atores.

5- CARACTERIZAÇÃO DO CASO, DOS ENTREVISTADOS E DOS INQUIRIDOS

5.1-ENQUADRAMENTO SOCIOECONÓMICO

O MA em estudo foi constituído em 2010, localizado numa pequena cidade situada no centro norte do país. Seleccionámos este MA pois foi dos primeiros a entrar em funcionamento². A maior parte da população desta cidade, pelo que nos foi dado observar, são operários fabris ou dedicam-se à agricultura. O tecido industrial espalha-se por várias freguesias do concelho. Estas informações constam do projeto educativo de onde se pode retirar a seguinte citação, retirada da Carta educativa: “O concelho de (...), ao longo das últimas décadas, tem demonstrado uma tendência progressiva de passagem da ruralidade para o urbanismo e industrialização, sendo que nesta perspetiva, o concelho acompanhou a tendência geral do país para a terciarização, com o desvio da população do setor primário para os setores secundário e terciário” (in Carta Educativa do Concelho de (...), Abril 2007).

Também do Projeto Educativo do MA podemos transcrever a seguinte caracterização do concelho: “Carateriza-se por ser um concelho de pequena dimensão (área geográfica 87,3 km²) com 6 freguesias, uma das quais sede de concelho. Oferece uma boa localização relativamente à proximidade de três centros urbanos relevantes (...), o que o potencia economicamente, sendo, ainda, favorecido por boas vias de comunicação quer rodoviárias, quer ferroviárias”.

5.2-CARACTERIZAÇÃO DO MEGA-AGRUPAMENTO

Relativamente à agregação em MA, no regulamento interno podemos ler que “A Resolução do Conselho de Ministros nº 44/2010, de 14 de Junho, estabeleceu como orientação para o reordenamento da rede escolar a racionalização dos agrupamentos de escolas, de modo a promover o desenvolvimento de um Projeto Educativo comum,

² Os primeiros mega-agrupamentos agregaram em 2009.

articulando níveis e ciclos de ensino distintos, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário”.

Ainda no que respeita à agregação no regulamento interno lê-se: “Na sequência da Resolução referida, foi criado, por Despacho do Secretário de Estado da Educação, de 22 de Junho de 2010, o Agrupamento de Escolas de (do Alto) que resulta da agregação do Agrupamento de Escolas de (A), do Agrupamento de Escolas de (B) e da Escola Secundária de (C)”.

No relatório da avaliação externa também se podem obter as seguintes informações: “No presente ano letivo (2012-2013), a população escolar totaliza 2272 crianças e alunos: 305 crianças da educação pré-escolar (15 grupos); 817 alunos do 1.º ciclo (40 turmas); 297 do 2.º ciclo (12 turmas); 520 do 3.º ciclo (23 turmas), dos quais 58 em três cursos de educação e formação (Jardinagem e Espaços Verdes, Mecânica/Veículos Ligeiros e Pintura/Decoração Cerâmica) e 333 alunos do ensino secundário (16 turmas), dos quais 133 em seis cursos profissionais (Análises Laboratoriais, Apoio Psicossocial, Auxiliar de Saúde, Manutenção Industrial/Eletromecânica, Restauração - Cozinha/Pastelaria e Restauração - Restaurante/Bar). Relativamente à ação social escolar, verifica-se que 75,3% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. No que respeita às tecnologias de informação e comunicação, 66,1% dos alunos possuem computador e Internet. Regista-se alguma diversidade linguística e cultural, pois 6,1% dos discentes não têm nacionalidade portuguesa. A educação e o ensino são assegurados por 213 docentes, dos quais 92,0% pertencem aos quadros. A experiência profissional é significativa, uma vez que 90,7% lecionam há 10 ou mais anos”.

No mesmo relatório de avaliação externa podemos completar a informação com os seguintes dados: “O pessoal não docente é composto por 143 elementos: uma psicóloga, cinco técnicos do Centro de Novas Oportunidades, 7 técnicos especializados, 73 e 27 assistentes operacionais e assistentes técnicos, pertencentes aos mapas de pessoal do Município de (...) e do Ministério da Educação e Ciência, respetivamente, e 30 contratos de emprego-inserção. São conhecidas as habilitações académicas de 89,4% dos encarregados de educação. Destes, 10,5% têm uma formação superior e 28,4% têm formação secundária ou superior. Quanto à ocupação profissional, 15,3% dos pais exercem atividades profissionais de nível superior e/ou intermédio” (Relatório de Avaliação Externa, 2013)

No que diz respeito à distribuição geográfica das várias unidades escolares, esta está feita da seguinte forma: O Agrupamento de (do Alto) tem 15 Estabelecimentos de

Ensino, que vão desde a Educação Pré-escolar até ao Ensino Secundário: 1 Jardim de Infância, 11 Escolas do 1º Ciclo com pré-escolar, 2 Escolas Básicas do 2º e 3º Ciclos e uma Escola Secundária com 3º Ciclo. De entre as escolas básicas com pré-escolar temos três polos escolares já em funcionamento e um em fase de acabamento. Está prevista a construção de mais dois polos escolares.

A escola sede é o antigo agrupamento vertical (de 2º e 3º ciclos) que se situa no centro da cidade. A escola secundária também fica situada na cidade, mas numa das suas saídas, distando cerca de 2 a 3Km da escola sede. O outro agrupamento vertical, que agregou, encontra-se noutra freguesia a cerca de 10Km da escola sede e é uma EBI (Escola Básica Integrada) pois comporta crianças desde o pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade no mesmo espaço. Relativamente às escolas do 1º ciclo e do pré-escolar, estas encontram-se espalhadas pelas restantes freguesias, estando a mais distante a cerca de 20Km da escola sede. De referir que, atualmente, os acessos a estas escolas estão facilitados por uma rede rodoviária de qualidade aceitável. Apesar de os transportes urbanos não terem um horário alargado, fazem o trajeto 2 a 4 vezes por dia, de carro são precisos entre 25 a 30 minutos para percorrer a distância da escola sede à escola que fica mais distante.

No que concerne aos espaços físicos individualmente, nos polos escolares, edifícios com um máximo de 3 anos, a sala de professores é confortável e, nos intervalos da manhã e da tarde, são locais de convívio sobretudo dos professores do 1º ciclo, uma vez que os intervalos dos educadores de infância são desconstruídos. Nas escolas de primeiro ciclo, edifícios com 2 a 4 salas de aula (que estão a ser agrupadas nos pólos escolares), a sala de professores é a própria sala de aula pois apenas têm dois a quatro professores. Na escola básica integrada (EBI), nota-se que, apesar de partilharem o mesmo recreio, os edifícios do pré-escolar e 1º ciclo são separados do edifício onde funciona o 2º e 3º ciclos o que é um constrangimento pois as salas de professores são distantes, bem como o horário dos intervalos, não facilitando o convívio.

Nota-se que há uma maior convivência entre os professores do 2º e 3º ciclos e secundário pois, por opção da diretora, estes docentes circulam entre as várias escolas do agrupamento. Cada docente dá aulas em duas escolas. Esta movimentação constante dos docentes, apesar de não facilitar o convívio, permite que as pessoas se conheçam pelo menos de vista, o que não acontece relativamente aos professores do 1º ciclo e do pré-escolar que raramente se encontram.

De referir que até março de 2013 funcionou também o Centro Novas Oportunidade (CNO), sediado na Escola Secundária. O quadro seguinte mostra a distribuição dos docentes pelos vários ciclos de ensino.

QUADRO 2.1. DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES NO MEGA-AGRUPAMENTO

Docentes	Total
Pré-escolar	17
1º ciclo	47
2º ciclo	40
3º ciclo e secundário	115
Ensino especial	17
Técnicos especiais (CNO)	5
Total no mega agrupamento	241

In "Projeto Educativo 2010/2013"

Neste ponto, convém referir que nos guiámos por dois documentos separados temporalmente de quase 3 anos, o projeto educativo, elaborado aquando da entrada em funções da atual diretora, e o relatório de avaliação externa, feito no início de 2013, o que justifica algumas discrepâncias no que diz respeito aos números, concretamente o número total de alunos bem como o número total de professores. Não quisemos, contudo, alterar a informação que estes documentos nos oferecem salvaguardando este facto.

Este quadro, (quadro 2.1.) retirado do projeto educativo, elaborado em 2010, mostra alguma discrepância relativamente aos números apresentados pelo relatório de avaliação externa, que é mais atual. Por aqui também se pode ver o decréscimo a nível da população docente (213 docentes em janeiro de 2013, no relatório da avaliação externa).

Verifica-se que o 1º e o 2º ciclo têm um número de professores muito semelhante, sendo que a maior parte dos docentes se distribuem pelo 3º ciclo e secundário.

Este número de professores assegura as turmas onde se inserem os alunos, distribuídos pelos vários ciclos.

QUADRO 2.2. DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ANO DE ESCOLARIDADE

Tipo/Nível Ensino	Ano	Número de Alunos
PRÉ-ESCOLAR/J.I.		328
1.º CICLO	1º	181
	2º	219
	3º	237
	4º	221
2.º E 3.º CICLOS	5º	148
	6º	153
	7º	192
	8º	182
	9º	114
SECUNDÁRIO	10º	72
	11º	119
	12º	97
PROFISSIONAL	10º	62
	11º	45
	12º	27
OUTROS CURSOS (EFA/CEF)	1º	25
	2º	40
Total de alunos		2462
In "Projeto Educativo 2010/2013"		

No quadro 2.2., retirado do projeto educativo (2010) e comparando com a informação do relatório de avaliação externa, nota-se uma redução dos alunos até 2013 (2272 em janeiro de 2013). Esta redução também se deve ao facto (entre outros) de terem deixado de funcionar os cursos noturnos, para adultos.

5.3-OS ENTREVISTADOS

QUADRO 2.3. DISTRIBUIÇÃO DOS ENTREVISTADOS PELAS ESCOLAS DO MEGA-AGRUPAMENTO

Estabelecimento	Função
Escola Sede	1 diretor 2 coordenadores de departamento
Antigo Agrupamento Vertical	1 coordenador de diretores de turma 1 coordenador de estabelecimento
Escola Secundária	1 coordenador de estabelecimento 1 coordenador de departamento
1ª Escola Básica	1 coordenador de estabelecimento
2ª Escola Básica	1 coordenador do pré-escolar
3ª Escola Básica	1 coordenador do 1º ciclo

Para procedermos ao estudo deste caso fizemos 10 entrevistas; uma ao diretor e 9 aos coordenadores. Os coordenadores distribuem-se da seguinte forma: três coordenadores de estabelecimento, um coordenador de diretores de turma, um coordenador do ensino pré-escolar, um coordenador do 1º ciclo e três coordenadores de departamento. A escolha destes entrevistados deve-se ao facto de todos conhecerem a realidade atual e também porque todos assistiram à agregação e pertenciam/pertencem às várias unidades que agregaram. O diretor também já exercia esse cargo no seu agrupamento e estava, por isso, bem informado podendo facultar-nos as informações pretendidas. Os coordenadores de estabelecimento³ pertencem a três unidades diferentes, a escola secundária, a EBI e uma das escolas básicas. Estes três coordenadores pertenciam às direções das suas unidades de gestão antes da agregação, passaram, desta forma, por todo o processo de criação do MA. Os coordenadores de departamento já são docentes do atual MA há muitos anos e assistiram, eles também, a todo o processo de agregação. São professores que desempenham funções em várias unidades escolares do MA podendo dar, assim, uma visão geral das perceções dos professores que coordenam (cf. Quadro 2.3.)

³ Coordenador de estabelecimento é uma figura que só existe nas unidades escolares com um número mínimo de 250 alunos. Representam o diretor e apenas lecionam uma turma, o tempo restante é para a gestão do estabelecimento.

5.4-OS INQUIRIDOS: CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Os inquiridos são todos os professores do MA, desde o ensino pré-escolar aos docentes do 12º ano de escolaridade.

Alguns destes professores, a maioria, já estavam nas escolas que agruparam e viveram também a experiência da agregação. Outros, em menor número, apenas conheceram a realidade do MA.

Relativamente ao envio dos questionários, estes foram enviados por mail para todos os docentes, o agrupamento tem, na internet, um domínio próprio em que cada professor tem uma conta atribuída. Para facilitar a celeridade do processo foi pedido, em conselho pedagógico, aos coordenadores que informassem, nas reuniões habituais, o motivo do questionário e motivassem para o seu preenchimento.

Dos 213 questionários enviados, recebemos 75 preenchidos o que nos dá uma amostra de 35,2% de respondentes.

A baixa taxa de inquiridos respondidos pode ter a ver com o momento do ano letivo em que foram aplicados, mês de maio, que é uma altura de bastante trabalho pois antecede o final do ano letivo. Há vários documentos a ser preenchidos, testes de avaliação, reuniões de mostra de manuais e depois de escolha dos mesmos. Muita informação a entrar nas caixas de correio eletrónico o que, pelo que nos foi referido, pode remeter o inquirido para o esquecimento.

QUADRO 2.4. DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR GÉNERO

		Nº Respostas	Total
Feminino	%	88	100
	N	66	75
Masculino	%	12	100
	N	9	75

A maioria dos professores que respondeu é do sexo feminino, 88%, o que revela, aliás, a tendência do ensino em que a maioria dos professores são mulheres, e que neste MA não foge à regra, daí o resultado, como se vê no quadro 2.4.

No quadro 2.5, relativamente à situação na carreira, vemos que os respondentes são maioritariamente professores do quadro, ou seja, são professores que à partida não têm intenção de mudar de escola. Temos que 18,6% de professores que podem sair a qualquer momento do agrupamento (são QZP ou Contratados), apesar de alguns terem já um tempo de permanência razoável.

QUADRO 2.5. SITUAÇÃO PROFISSIONAL

		Nº respostas	Total
Quadro de escola/agrupamento	%	81,3	100
	N	61	75
Quadro de zona pedagógica	%	10,6	100
	N	8	75
Contratado	%	8	100
	N	6	75

QUADRO 2.6. NÚMERO DE ANOS NA ESCOLA/MEGA-AGRUPAMENTO

		Nº respostas	Total
Menos de 3 anos	%	18,6	100
	N	14	75
De 3 a 5 anos	%	38,6	100
	N	29	75
De 5 a 7 anos	%	1,3	100
	N	1	75
7 anos ou mais	%	41,3	100
	N	31	75

No que diz respeito aos anos de permanência no MA (cf. Quadro 2.6.), verifica-se que 18,6% dos professores estão há menos de três anos, o que poderá justificar algumas das respostas dadas no questionário pois não assistiram ao processo de agregação, quando chegaram já encontraram o MA constituído.

Contudo, verificamos que 81,2% dos professores estão na escola/agrupamento há mais de 3 anos, o que significa que vivenciaram todo o processo e, daí, terem uma opinião empírica.

A situação na carreira dos professores que responderam pode ser observada no quadro 2.7. Verificamos que 93,3% dos inquiridos têm mais de dez anos de serviço, dos quais 49,3% completam mais de 20 anos de profissão. Apenas 6,6% não completaram ainda os 10 anos de carreira. Isto leva-nos a afirmar que a maior parte dos docentes já tem muita experiência e já vivenciou situações mais e menos favoráveis. Também podemos concluir que é um corpo docente estável, sem muitas oscilações de ano para ano.

QUADRO 2.7. TEMPO DE SERVIÇO

		Nº respostas	Total
Menos de 10 anos	%	6,6	100
	N	5	75
Entre 10 e 20 anos	%	44	100
	N	33	75
Mais de 20 anos	%	49,3	100
	N	37	75

Estas informações são corroboradas pela informação do quadro 2.8. onde se pode verificar que, dos respondentes, apenas 1,3% se situa no intervalo entre os 20 e 30 anos de idade. Entre os 31 e os 35 anos temos 6,6% dos professores. No intervalo dos 36 a 40 anos temos 20% de professores. A maioria das idades do corpo docente do MA situa-se acima dos 41 anos (71,9% dos respondentes), dos quais 28% acima dos 51 anos, o que mostra bem o envelhecimento da classe só no agrupamento de escolas do Alto.

QUADRO 2.8. IDADE DOS PROFESSORES

		Nº respostas	Total
Entre 20 e 30 anos	%	1,3	100
	N	1	75
Entre 31 e 35 anos	%	6,6	100
	N	5	75
Entre 36 e 40 anos	%	20	100
	N	15	75
Entre 41 e 45 anos	%	21,3	100
	N	16	75
Entre 46 e 50 anos	%	22,6	100
	N	17	75
Mais de 51anos	%	28	100
	N	21	75

Estes professores lecionam nos diferentes ciclos de ensino, como se pode ver no quadro 2.9. Verificamos que o maior número de respondentes leciona maioritariamente ao 3º ciclo (33,3%) e logo a seguir ao ensino secundário (28%). Também tivemos, relativamente ao total, um significativo número de respondentes que lecionam ao 1º ciclo (22,6%). Do ensino pré-escolar o número de respondentes é pequeno, apenas 4% dos professores.

QUADRO 2.9. CICLO DE ENSINO DE LECIONAÇÃO

		Nº respostas	Total
Pré-escolar	%	4	100
	N	3	75
1º ciclo	%	22,6	100
	N	17	75
2º ciclo	%	12	100
	N	9	75
3º ciclo	%	33,3	100
	N	25	75
Secundário	%	28	100
	N	21	75

CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS E DOS RESULTADOS

1-ACEITAÇÃO DO MA PELOS DOCENTES

Feita a caracterização dos respondentes ao questionário analisaremos, de seguida, as respostas obtidas na tentativa de retirar as conclusões.

Relativamente à forma como os docentes aceitaram o MA, temos a síntese das respostas que obtivemos ao questionário no quadro 3.1, onde podemos verificar, pelas respostas às questões 1 e 2, que o MA foi uma decisão das autoridades hierarquicamente superiores (o ministério da educação), para a qual nem a direção nem os docentes foram auscultados. Mesmo assim, há uma percentagem de 6,6% dos professores que ao responderem *nem concordo nem discordo* (NCND) nos leva a pensar que não se terão apercebido de quem foi o responsável pela decisão tomada. Ainda as respostas *discordo* (D) e *discordo totalmente* (DT) ou *não responde* (NR) que nos levam a dizer que estes docentes não estariam no agrupamento aquando da agregação, há três anos. Depreendemos que a decisão foi imposta e os professores não foram ouvidos pois da análise das entrevistas também retiramos essa conclusão. A diretora afirma que “Foi uma medida que veio do ministério, talvez mesmo económica”. Esta ideia economicista, como causa destas agregações, já foi veiculada por João Barroso e pelos sindicatos, acabando por ser generalizada mediante as evidências, pois não foi feito nenhum estudo para analisar que tipo de impacto estes grandes agrupamentos poderão ter, quer na população estudantil, quer na população docente, quer mesmo a nível económico, se são ou não mais rentáveis financeiramente.

Na entrevista, a diretora também afirma que os professores não foram ouvidos aquando da agregação. Da entrevista aos coordenadores perpassa a ideia de imposição da agregação, o Coordenador 1 (C1) refere que “no início o mega criou alguma ansiedade” mas que “Agora, ao fim de três anos as coisas já estão melhores, mais calmas, já se nota uma maior aceitação, um clima melhor nas relações interpessoais”. O Coordenador 2 (C2) afirma “Foi uma coisa imposta...” e ainda “Após estes três anos posso dizer que há uma evolução muito positiva”. O Coordenador 3 (C3) reitera esta ideia “Não foi muito bem aceite...”, “Foi uma coisa imposta de um momento para o outro. Surgiu e tivemos que aceitar”. O C3 tem uma opinião que vem reforçar esta ideia “De início não foi muito bem aceite. Aquele primeiro impacto, muita gente, as escolas habituadas a terem um pequeno grupo... as pessoas não se conheciam. (...) O MA veio de repente e teve que ser. (...) As pessoas ofereceram resistência mas nós tivemos alguma calma em os acolher...” nesta afirmação passa a ideia de a escola sede acolher as escolas que agruparam, o que não será a ideia mais correta uma vez, que num

processo de fusão, não há uma escola que se sobreponha às outras, há o agregar de várias unidades escolares e a escolha de uma delas para sede do agrupamento.

QUADRO 3.1. ACEITAÇÃO DO MEGA-AGRUPAMENTO PELOS DOCENTES

Questão	Respostas (em percentagem e em número inteiro)							
		CT	C	NCND	D	DT	NR	Total
1 - A constituição do MA resultou de uma decisão das autoridades hierarquicamente superiores.	%	70,7	12	6,6	4	2,6	4	100
	N	53	9	5	3	2	3	75
2 -Na constituição deste MA foram tidas em conta as opiniões dos professores.	%	1,3	0	10,6	17,3	62,6	8	100
	N	1	0	8	13	47	6	75
3- Durante o período de transição os professores mostraram entusiasmo na mudança.	%	1,3	8	18,6	26,6	32	13,3	100
	N	1	6	14	20	24	10	75
4- Foi positiva a constituição do mega agrupamento.	%	4	17,3	17,3	29,3	28	4	100
	N	3	13	13	22	21	3	75
5-A integração de todos os estabelecimentos de ensino no mega agrupamento foi importante.	%	9,3	21,3	24	16	24	5,3	100
	N	7	16	18	12	18	4	75
6 -Este novo modelo de agrupamento traz mais vantagens.	%	0	17,3	20	29,3	29,3	4	100
	N	0	13	15	22	22	3	75
7- Com a criação do mega agrupamento nota-se um aumento de autonomia.	%	1,3	10,6	20	30,6	32	5,3	100
	N	1	8	15	23	24	4	75
8- O mega agrupamento favorece as condições de trabalho dos docentes.	%	1,3	8	18,6	25,3	38,6	8	100
	N	1	6	14	19	29	6	75
9- O mega agrupamento favorece a melhoria dos serviços prestados.	%	0	8	18,6	32	34,6	6,6	100
	N	0	6	14	24	26	5	75
10- A agregação gerou discórdia entre os professores.	%	2,6	30,6	33,3	18,6	6,6	8	100
	N	2	23	25	14	5	6	75
11- A agregação foi motivo de discussão entre professores.	%	5,3	34,6	24	17,3	12	6,6	100
	N	4	26	18	13	9	5	75
12- A aceitação do MA foi pacífica.	%	9,3	22,6	28	18,6	18,6	2,6	100
	N	7	17	21	14	14	2	75

Legenda: Concordo Totalmente (CT); Concordo (C); Nem Concordo Nem Discordo (NCND); Discordo (D); Discordo Totalmente (DT).

O Coordenador 5 (C5) refere que as mudanças nunca são simples de aceitar “as mudanças provocam sempre alterações nos comportamentos e acho que foi um bocadinho complicado”. O Coordenador 6 (C6) é perentório ao dizer “o MA, ninguém o desejou, foi imposto”. Refere-se, também, às dificuldades iniciais, ao facto de os professores não estarem habituados a trabalhar em grande grupo, mas afirma que “a

pouco e pouco fomos ultrapassando essas dificuldades e estamos a trabalhar bem”. É importante realçar que este coordenador diz “Houve algumas resistências, objeções que posso concretizar, os professores da escola onde estou (secundária) em relação à escola sede. Porque deveria ser a EB a ficar sede e não a secundária, como é regra geral, previsto na legislação?”

Reforçando esta ideia de imposição temos os coordenadores 7 e 8 que também referem ter sido imposto. A contrariar esta ideia que perpassa em todos os entrevistados, temos apenas o coordenador 9 que afirma “Foi pacífico, eu tenho a ideia de que foi pacífico. Não sentimos grande diferença”.

Fazendo a análise, tanto das respostas ao questionário como das entrevistas, e tendo em conta a questão da aceitação do MA pelos professores, podemos dizer que tanto os professores, como a diretora, como ainda os restantes coordenadores são unânimes (à exceção de um) quando afirmam que foi imposto, que não foi pacífica, que de início não foi nada bem aceite.

Ainda relativamente ao quadro 3.1., na resposta à questão respeitante ao entusiasmo dos docentes face ao MA, vemos que 68% dos professores não mostraram qualquer entusiasmo, até porque, para 63%, o MA não veio favorecer as condições de trabalho (questão 8).

O C 6, na entrevista, diz mesmo que “houve algumas dificuldades em pôr os professores a trabalhar em conjunto. Tínhamos regimentos de departamento diferentes, regulamentos internos diferentes, tínhamos normas diferentes (...) e houve necessidade de uniformizar documentos”.

Esta falta de entusiasmo é também justificada pois, ao analisarmos as respostas às questões 4, 5, 6, 7 e 9, verificamos que, para 57% dos inquiridos, a constituição do MA não foi positiva, para 40% a integração das escolas todas em mega não é importante. Para 58,6% este novo modelo não traz vantagens e para 62,6% nem traz autonomia, nem favorece a melhoria dos serviços prestados.

De salientar que para 33,2% a agregação gerou discórdia, apesar de 33,3% NCND e para 39,9% foi motivo de discussão (questões 10 e 11). De notar a resposta à questão 12 em que 37,2% dizem que a aceitação do MA não foi pacífica mas 31,9% acham que foi pacífico. Notamos, em relação a todas as questões, que há uma divisão, quase pela metade, de opiniões concordantes e discordantes.

Da análise das entrevistas depreendemos que, no início, o MA não foi encarado como algo positivo. O diretor refere o preconceito existente na comunicação social que

não favoreceu a boa aceitação da agregação "...sobretudo pela visão do que se ouvia na comunicação social e o passa-palavra do que seria um MA".

Deste modo, da análise do quadro 3.1. e das entrevistas, leva-nos a crer que a agregação não foi do agrado da maioria do corpo docente.

Podemos, neste ponto, dizer que relativamente à aceitação do MA pelos professores, esta fez-se sem entusiasmo, não é uma medida tida como positiva nem vantajosa, não traz mais autonomia, não favorece as condições de trabalho nem os serviços. Podemos afirmar que a agregação, pelos dados que obtivemos, não trouxe aspetos positivos.

Verificamos que foi necessário trabalho extra, que teve de ser feito durante o período de férias, de agosto, para que o ano iniciasse em setembro e sem constrangimentos. Como referiu o C 6, foi muito trabalhoso.

Interessante notar como o C 4, professor na sede, refere que "tiveram calma a acolher os colegas". Esta ideia é relevante pois já foi colocada pelo C 1, que também é professor na sede de agrupamento e, de certa forma, dá a entender que não houve agregação mas sim uma escola que recebeu as outras, pelo facto de ser sede de agrupamento, mais à frente voltaremos a discutir este assunto.

Também de salientar a opinião do C 9 que refere já ter feito várias agregações, esta foi mais uma e, por isso, pacífica. Leva-nos a concluir que como em tudo, o ser humano tem tendência a adaptar-se.

QUADRO 3.210. RESUMO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS RELATIVAS À ACEITAÇÃO DO MEGA-AGRUPAMENTO

Entrevistado	Tópicos de resposta
Diretor	- impacto negativo dado pela comunicação social pode ter gerado alguma insatisfação.
C 1	- no início criou ansiedade – engloba todos os ciclos - aqui, na sede, não houve entraves, mas as outras escolas não queriam - 3 anos após está tudo mais calmo, melhor clima Deslocação entre as escolas cria mais insatisfação
C 2	- de início não foi aceite - houve problemas em conciliar os 2 agrupamentos verticais - professores avessos à união, foi imposta - hoje, grupo coeso, boas relações pessoais - trabalho colaborativo positivo mas, - entre ciclos é mais difícil
C 3	- não houve grande aceitação - 3 escolas muito diferentes - foi imposto.
C 4	- falta de hábito de grandes grupos e não conhecer as outras pessoas - nós, sede, acolhemos bem os colegas
C 5	- como todas as mudanças, não foi fácil - mudanças provocam sempre alterações no comportamento - foi um bocadinho complicado
C 6	- algumas dificuldades no início (1º ano) - grupo muito grande - algumas resistências e objecções - não foi bem aceite a sede ter ficado numa EB e não na secundária (como é habitual) - necessidade de uniformizar documentos exigiu muito trabalho - mega não foi desejado, foi imposto
C 7	- foi imposto - tentar fazer o melhor - vamos lentamente - bom senso e conhecimentos de gestão ajudou nos procedimentos
C 8	- de início não foi bem aceite, até por questões financeiras (andar de escola em escola) - professores não viam mais-valias - professores viam desvantagens em tudo, deslocações, horários
C 9	- foi pacífico - já tínhamos tido uma agregação (pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos) - foi mais uma junção, maiorzinha

Relativamente à aceitação desta nova realidade, a constituição do MA foi um pouco conturbada, não promovendo, nesse ano, um ambiente de trabalho e um clima muito motivadores. Seria interessante ter aqui a opinião dos encarregados de educação e dos alunos, mas aí, seria já um trabalho muito extenso e demorado e que não cabe neste estudo.

2-PERCEÇÕES: PROFESSORES DOS VÁRIOS CICLOS E PROFESSORES E DIREÇÃO

Passamos agora a analisar as relações existentes entre os professores dos vários ciclos e, também, entre os professores e a direção. No quadro 3.3. temos a síntese das respostas ao questionário.

Verificamos que 45,3% dos professores já se conheciam, o que não é de estranhar dado tratar-se de um concelho relativamente pequeno, onde as pessoas, possivelmente, frequentarão os mesmos espaços, sobretudo públicos. É de notar que 25,3% NCND, não sabemos se se conheciam ou não. No entanto, o coordenador 4 refere que “As pessoas não se conheciam. Algumas já se conheciam de outros trabalhos mas a maior parte não”. O C 9 diz que “estávamos cingidos aos nossos professores, conhecíamos pessoalmente colegas de outras escolas mas agora temos reuniões em conjunto”.

QUADRO 3.3. PERCEÇÕES: PROFESSORES DOS VÁRIOS CICLOS E PROFESSORES DIREÇÃO

Questão	Respostas (em percentagem e em número inteiro)							
		CT	C	NCN D	D	DT	NR	Total
13- Os professores das várias escolas já tinham um bom relacionamento antes de estas agruparem.	%	12	33,3	25,3	18,6	4	6,6	100
	N	9	25	19	14	3	5	75
14- O MA veio criar concorrência entre os professores das várias unidades escolares	%	4	34,6	18,6	24	17,3	1,3	100
	N	3	26	14	18	13	1	75
15- O MA veio criar instabilidade entre os professores.	%	20	44	8	21,3	5,3	1,3	100
	N	15	33	6	16	4	1	75
16- Com o MA gerou-se um clima de desconfiança entre colegas.	%	4	28	28	26,6	10,6	2,6	100
	N	3	21	21	20	8	2	75
17- O MA veio favorecer as condições para o aumento do trabalho colaborativo entre professores.	%	6,6	30,6	16	29,3	16	1,3	100
	N	5	23	12	22	12	1	75
18- Há uma efetiva interligação de atividades entre as várias escolas do MA.	%	4	34,6	20	30,6	9,3	1,3	100
	N	3	26	15	23	7	1	75
19- Os professores de ciclos de ensino diferentes apoiam-se mais, agora no MA, a nível da entreajuda.	%	4	22,6	22,6	30,6	18,6	1,3	100
	N	3	17	17	23	14	1	75
20- A direção do agrupamento, a diretora, promove o trabalho colaborativo.	%	16	38,6	24	17,3	1,3	2,6	100
	N	12	29	18	13	1	2	75
21- A direção promove e/ou facilita as reuniões entre professores dos vários ciclos.	%	16	37,3	24	18,6	1,3	2,6	100
	N	12	28	18	14	1	2	75

Também se para 38,6% o MA veio criar concorrência entre professores, 41,3% discorda dessa opinião e para 64% o mega representa mais instabilidade. Vemos que o

facto de criar mais concorrência, gera mais instabilidade. Existem 37,2% que discordam que haja desconfiança entre colegas mas 32% têm opinião diferente. Este dado é interessante uma vez que a instabilidade na profissão docente começa a ser uma ameaça. No entanto, os docentes continuam a ter confiança uns nos outros, o que também é motivador para as boas relações interpessoais e para o clima de escola, apesar de a percentagem contemplar pouco mais de metade dos respondentes. Da entrevista à diretora vemos que foi sua vontade promover o bom ambiente entre todos quando afirma “Tentámos que as alterações fossem minimizadas, foi uma das nossas preocupações a integração dos professores”. Do diretor ficou a frase, que achamos relevante “...as alterações não acontecem por decreto, de um momento para o outro”. Refere também que estão ainda em fase de criação da identidade. Daqui depreendemos que o próprio diretor sente que ainda não há espírito de união, ainda não há um clima construído e apercebido por todos. O C 5 tem uma opinião pouco otimista “Quando vimos às escolas sinto que, no geral, há um bom clima mas já foi melhor. Porque as pessoas escondem muito do que querem dizer e não dizem ...têm algum medo”. Este medo remete para o receio geral que atravessa a profissão docente que vive na sombra do horário zero, no medo de perder o emprego.

Relativamente ao trabalho colaborativo, 45,3% acha que o MA não o favorece. No que diz respeito à interligação de atividades entre as várias escolas, aqui as opiniões dividem-se quase de forma igual, ou seja, 39,9% diz haver interligação e 38,6% dizem não haver. Há, ainda, 20% que NCND. Leva-nos a crer que há alguma falta de coordenação entre as várias unidades escolares. Da entrevista aos coordenadores, ressalta a ideia de que o trabalho colaborativo já vai tendo alguma projeção, sobretudo entre professores do mesmo ciclo, mas ainda está muito imberbe no que se refere a trabalhar e a articular com o 1º ciclo e, mais ainda, com o pré-escolar. O C 3 diz “o 1º ciclo e o pré-escolar estão um pouco afastados e continuam na mesma, estão lá, noutro edifício...” refere que “O que torna difícil é os professores andarem de escola em escola”.

Do inquérito (Quadro 3.3.) depreendemos que o MA não veio favorecer o aumento do trabalho colaborativo (opinião de 44,3% dos inquiridos). A nível da interligação das atividades, as opiniões dividem-se já que 39,9% acha que não há, mas 38,6% consideram que sim. Das entrevistas retirámos a informação, do C 6 que diz “...não há grandes atividades em comum, só no final do ano”. O C 7 reitera essa ideia “...nós pensamos mais nos nossos alunos, nos seus resultados, atividades também da nossa escola”. Também o C 8 refere esta distância ao dizer “Há mais burocracia. Inicialmente notava-se muito a noção de esta é a minha escola...”

A ideia de distância entre os professores do 1º ciclo e os restantes, perpassa também tanto nos inquiridos, aos docentes, como nas entrevistas aos coordenadores e à diretora, significando que é um sentir global, uma realidade que todos reconhecem.

No que se refere à direção, os inquiridos afirmam que esta promove o trabalho colaborativo (54,6%) e facilita as reuniões entre os professores dos vários ciclos (53,3%). Da análise às entrevistas o problema recorrente é o facto de os professores terem de prestar serviço nas várias unidades escolares, o que os desmotiva, é um senão a nível monetário e também impeditivo da criação de laços, da criação de identidade. O C 4 refere “A diretora quis que os docentes tivessem horário em várias escolas e não foi boa ideia”. Também o C 6 acrescenta que “há algumas dificuldades (...) uma delas é o facto de os professores terem horário em mais do que uma escola. Os professores queixam-se da falta de tempo...”, o C 8 acrescenta “havia uma proximidade maior entre a direção, agora há mais trabalho para menos pessoas”. Por sua vez, a diretora, tal como já referido pelos coordenadores, é perentória ao dizer “Um dos nossos pontos fortes é o facto de os professores terem horário nas várias escolas”. Acrescenta, a justificar esta ideia, que “A mudança é sempre difícil de aceitar... claro que é muito mais cómodo estar só numa escola... mas a partilha é sempre muito mais enriquecedora e quanto menos aceitarmos essa partilha mais impedimentos teremos para o trabalho colaborativo”.

Uma percentagem razoável de professores concorda que o MA não criou condições para aumentar o trabalho colaborativo, que não existe uma boa interligação entre as atividades das várias unidades escolares e, aqui, perguntamos se o Plano Anual de Atividades é feito para o MA ou por escola? Pelas fontes de evidência que recolhemos, nomeadamente o PAA, vimos que as atividades são agrupadas no mesmo documento, propostas pelos vários departamentos e das várias unidades escolares. Algumas atividades englobam professores e alunos de várias unidades escolares, são propostas por departamento e para um leque variado de disciplinas. Outras, de facto, destinam-se a grupos ou turmas definidos e apenas numa das unidades escolares. Nota-se, contudo, a preocupação de envolver um variado leque de pessoas das várias unidades escolares. A diretora pretende fomentar este trabalho e reitera “(...) eu quero promovê-lo. Não acredito no trabalho individual, acredito no trabalho colaborativo”.

Relativamente ao apoio entre os professores dos vários ciclos, a grande percentagem dos respondentes diz que esse apoio não existe no entanto, referem que a diretora promove o trabalho colaborativo, que é, aliás, um dos pontos que a mesma refere no seu Plano de Ação, aquando da sua candidatura a diretora. Uma grande percentagem dos inquiridos afirma também que a diretora promove reuniões entre os

professores dos vários ciclos. Isto leva-nos a concluir que apesar da vontade da diretora, os professores dos vários ciclos ainda trabalham de forma relativamente isolada.

Observando as respostas às entrevistas que fizemos, podemos constatar situações contraditórias.

A diretora diz que tentaram (direção) minimizar o impacto da agregação nas relações entre professores, a sua preocupação foi integrar todos através de informação constante de como o processo ia decorrendo e inculcando o aspeto positivo da mudança.

No que diz respeito ao relacionamento entre os professores dos vários ciclos, a diretora refere que o mais difícil são as relações com o 1º ciclo, talvez porque são os professores que estão mais afastados pois as escolas do 1º ciclo espalham-se pelo concelho, estão mais distantes umas das outras. Diz ainda que (passaram três anos) se está em fase de criação de identidade, na fase em que os professores se devem apoderar da escola

Na observação direta que fizemos notámos que os professores se referem ao local onde trabalhavam antes da agregação como “na minha escola” depois corrigem e referem o agrupamento, mas nota-se que esta noção está enraizada, que não é fácil deixar hábitos antigos. Mas também se nota que muitos professores fazem um esforço para contrariar esses hábitos.

Esta ideia pode também ser apercebida nas palavras do C 1, “sinto que há mais abertura, que estamos mais próximos”. Mas de acordo com o C 2 ainda há muito a fazer. A resposta do 3º coordenador é significativa pois reconhece que, sendo já um agrupamento antes da agregação, não notou aproximação do pré-escolar nem do 1º ciclo nem na primeira agregação nem nesta, em mega. Neste caso, os edifícios são diferentes mas são os que estão mais próximos, partilham espaços livres, cantina e biblioteca.

QUADRO 3.411. RESUMO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS RELATIVAS À PERCEÇÃO

Entrevistado	Tópicos de resposta
Diretor	- uma das preocupações foi a integração dos professores.
C 1	- Houve melhoria nas relações entre os professores dos vários ciclos. -há preocupação no pedagógico em ouvir a opinião de todos os coordenadores em relação aos vários ciclos. - Sinto que há mais abertura e que estamos mais próximos.
C 2	- A nível dos currículos ainda temos de dar o salto e colaborar com os outros ciclos.
C 3	- O 1º ciclo e o pré-escolar estão um pouco afastados e continuam na mesma, estão lá, noutra edifício, só em caso excepcional é que estamos todos juntos, com os outros ciclos. - Há um certo bairrismo, isso há. São realidades muito diferentes. - Aquele convívio que havia perdeu-se um pouco.
C 4	- As pessoas saltitam de escola em escola, gastam mais, perdem mais tempo.
C 5	- Fazemos reunião no início do ano para acertarmos agulhas e depois não nos voltamos a encontrar, só no final para fazer o balanço, que nunca é positivo. - São bem aceites mas não se sentem tão à vontade, também porque não conhecem os outros professores e porque estão mais ausentes das escolas maiores.
C 6	- verifico que o princípio do trabalho colaborativo, de planificar, há mais atualmente. - uma delas (medidas) que tem sido contestada é o facto de os professores terem horário em do mais que uma escola. - Este é talvez o ponto mais polémico. - Esta questão da distância geográfica acaba por se refletir depois na relações humanas. - A articulação vertical tem sido mais ou menos implementada mas é um aspeto a melhorar. - Aspetos negativos, é a percepção de que a direção está muito distante.
C 7	- Ainda não existe o pensamento de agrupamento. - abrimos para os outros, dar a conhecer aos outros mas cada escola ter a sua identidade.
C 8	- Haver deslocação de professores entre as várias escolas foi negativo. - Inicialmente notava-se muito a noção de esta é a minha escola.
C 9	- Alteração para melhor.

Verificamos que há uma certa clivagem entre os professores do 1º ciclo e os outros ciclos. Inicialmente os professores dão a entender que está tudo bem mas, de facto, no sentir mais profundo reconhecem que há aspetos a melhorar, quer sejam os professores do 1º ciclo a reconhecer, quer sejam os de outros ciclos. Claro que a distância física e os horários não coincidentes trazem pouca ajuda. As relações entre professores, pelo que nos é dado depreender, estão dificultadas pelo facto de os professores terem horários em várias escolas do MA e, desse modo, não terem tempo, disponibilidade para socializar, para criar empatia. Os vários coordenadores são de opinião que se está a fazer um esforço para fazer emergir um espírito de agrupamento, mas reconhecem que existe um certo “bairrismo”. De notar mesmo a opinião do C 7 que defende que cada escola deve ter uma identidade própria, regras comuns mas cada

escola funcionar de *per si*, com os seus professores, os seus alunos, as suas atividades, o MA existiria só a nível da gestão.

Um dos aspetos negativos, que quase todos enumeram como impeditivo do relacionamento entre professores, é o horário contemplar atividades letivas em mais do que uma escola. A diretora é de opinião contrária e refere que é uma forma de permitir que todos os professores se conheçam, convivam, partilhem experiências e, sobretudo, se “apoderem” das várias escolas onde trabalham, pois facilita o conhecimento de cada uma das instituições e o entrosamento nas mesmas.

Relativamente à relação entre os professores e a direção, as opiniões são mais unânimes, apesar de algumas críticas relativamente à ausência, ou permanência curta, da diretora em certos espaços. O C 3 refere uma certa impessoalidade que o MA veio provocar no contacto com a direção “Perde-se aquele contacto, o debater as ideias. Neste aspeto o mega é um entrave, sei que é impossível estar em todas as escolas mas podiam dividir entre eles e estarem mais presentes”. O C 5 refere um certo receio quando diz “...as coisas funcionam bem mas existe uma certa retração e os problemas nem sempre chegam à direção ou quando chegam estão deturpados, o que não é bom”. Esta afirmação leva-nos a dizer que as escolas não têm com a diretora o à-vontade que tinham com o seu antigo diretor, que estava sempre presente, que tinha um número menor de professores para gerir, tinha mais disponibilidade para ouvir cada um. Agora, em MA, com o diretor noutra escola, com mais assuntos a tratar, perde-se um pouco o cariz pessoal, não há espaço para a conversa psicológica. Como diz a diretora “...lidar com 70 professores ou com 260 e em espaços diferentes” não é o mesmo. A diretora também reitera esta ideia ao afirmar “Às vezes temos a noção de que a direção também é o local que substitui o gabinete do psicólogo. Também é importante essa parte mas é preciso termos tempo para isso”.

O MA não foi bem aceite no início e, mesmo agora, três anos volvidos sobre o acontecimento, os professores ainda não mostram muito entusiasmo, vive-se um clima de alguma instabilidade, dá a impressão que se fazem as coisas porque tem de ser, mas sem motivação, sem entusiasmo, sem o espírito de união, de equipa. A diretora, a direção, apesar de tudo, parece ter alguma capacidade de resolução de problemas imediatos e, a nível dos coordenadores, parece que não há falhas de comunicação. Lamentam a distância e o tempo que demoram a deslocarem-se à sede. De salientar o C 3 que se refere à sede como a escola mãe. Mais uma vez a ideia de acolhimento e não de agregação, aliás essa ideia é reforçada quando é dito “Há um querer impor do que lá é feito, que só o que é feito na sede é que é bem feito”., criando, assim, um certo mal-estar.

Nota-se alguma resistência ainda ao MA o que é, certamente, impeditivo de um bom clima, de um bom ambiente.

3-A DISPERSÃO GEOGRÁFICA DAS ESCOLAS / AS RELAÇÕES ENTRE DOCENTES

Já notámos que um dos fatores de descontentamento, relativamente ao MA, é a distância geográfica entre as escolas. No quadro 3.5. apresentamos o resultado do inquérito para concluirmos da veracidade deste descontentamento e, também, para verificarmos se esta é uma condicionante das relações entre os docentes e entre os docentes e as estruturas intermédias.

Analisando as respostas às questões 22 e 23, verificamos que 51,3% dos inquiridos concorda que já havia distanciamento entre os professores dos vários ciclos e 54,6% acha que a causa não é o facto de ser MA. Nota-se, pelas respostas às questões 24, 25 e 26, que onde existe um distanciamento maior é entre os professores do 1º e do 2º ciclo. Entre os professores do 1º ciclo e o pré-escolar não é tão notório pois convivem no mesmo espaço físico, daí ser mais fácil estabelecerem contactos. Entre os do 2º /3º ciclo e os do secundário, essa distância também é esbatida pela mesma razão, a utilização dos mesmos espaços físicos, são apenas duas escolas de 2º e 3º ciclo e uma secundária. De facto, o 1º ciclo acaba por ficar mais distante a nível físico, as várias escolas espalham-se pelo concelho, daí o convívio e o contacto ser mais pontual.

QUADRO 3.512. A DISPERSÃO GEOGRÁFICA DAS ESCOLAS / AS RELAÇÕES ENTRE OS DOCENTES

Questão	Respostas (em percentagem e em número inteiro)							
		CT	C	NCND	D	DT	NR	Total
22- Já existia um certo distanciamento entre os professores dos vários ciclos.	%	9,3	48	17,3	17,3	6,6	1,3	100
	N	7	36	13	13	5	1	75
23- O mega agrupamento veio criar um fosso entre os professores dos vários ciclos de ensino.	%	0	8	34,6	34,6	20	2,6	100
	N	0	6	26	26	15	2	75
24- Este distanciamento nota-se mais entre professores do Pré- escolar – 1º ciclo	%	1,3	10,6	30,6	25,3	14,6	17,3	100
	N	1	8	23	19	11	13	75
25- Este distanciamento nota-se mais entre professores do 1º ciclo – 2º ciclo	%	10,6	29,3	28	9,3	6,6	16	100
	N	8	22	21	7	5	12	75
26- Este distanciamento nota-se mais entre professores do 2º / 3º ciclo – secundário	%	1,3	10,6	30,6	29,3	10,6	17,3	100
	N	1	8	23	22	8	13	75
27- Há uma maior preocupação da direção em aproximar os professores dos vários ciclos.	%	16	37,3	26,6	14,6	1,3	4	100
	N	12	28	20	11	1	3	75
30- A distância física entre as escolas é um fator que contribui para a degradação das relações pessoais e colaborativas entre professores.	%	34,6	37,3	9,3	9,3	8	1,3	100
	N	26	28	7	7	6	1	75
31- O MA veio acentuar a distância física entre as escolas.	%	17,3	33,3	21,3	21,3	5,3	1,3	100
	N	13	25	16	16	4	1	75
32- Todos os colegas com quem trabalha colaborativamente encontram-se na mesma unidade escolar onde estou.	%	2,6	10,6	0	46,6	36	4	100
	N	2	8	0	35	27	3	75
33- No MA é mais difícil conversar, encontrar-me, com o(a) coordenador(a) de departamento.	%	20	22,6	12	28	16	1,3	100
	N	15	17	9	21	12	1	75
34- No MA marcar reunião com coordenador(a) de departamento é fácil.	%	9,3	37,3	21,3	20	10,6	1,3	100
	N	7	28	16	15	8	1	75

A diretora, apesar de estar consciente dessa realidade, refere que este acaba por ser um aspeto positivo “Tem aspetos positivos e negativos, é mais difícil estar em contacto mas também cria mais autonomia nas pessoas (...). Este processo pode ter muitos aspetos negativos mas tem esse aspeto positivo que é a criação de autonomia”.

Os coordenadores também são unânimes em considerar a distância como o maior entrave, referem também que as novas tecnologias minimizam esse handicap. Reconhecem que é nas reuniões que se encontram todos para analisar e discutir problemas. Fora das reuniões é mais difícil haver encontros informais. O coordenador 1 afirma “A distância pode provocar menos vontade, devido à crise pois a deslocação implica gastos o que pode não ser muito motivante, apesar de no trabalho as coisas correrem muito bem. Os professores estão participativos, dão o seu melhor”. Isto leva-nos a pensar que mesmo com dificuldades os professores revelam responsabilidade no desempenho das suas funções. O coordenador 2 também reitera esta ideia da motivação

e da participação dos professores, que é um aspeto positivo “A nível da participação, os professores das várias unidades estão motivados, participativos. Claro que a distância acaba por ser um entrave”.

O C 3 é mais assertivo e, relativamente ao facto de os professores se deslocarem de escola em escola, afirma “É de facto um entrave, os laços que se poderiam criar não se criam, as pessoas passam o tempo que têm livre para o almoço, que podiam conviver, a comer à pressa e há até pessoas a fazerem lanchinhos no carro”. Este coordenador vai mais longe e mostra o seu sentimento em relação ao MA, afirma “Aquele convívio, aquele descomprimir nos intervalos perdeu-se. Nos MA, e isso nota-se bem neste, o clima, o ambiente, aquele convívio, aquele descomprimir do stress, isso perdeu-se um pouco. Não há muita permeabilidade entre as escolas”.

O C 8 confirma esta ideia anterior “Relativamente aos colegas que têm horários em escolas diferentes, penso que dificulta, pois estando em várias escolas não se conseguem criar laços com nenhuma escola nem participar em algumas atividades. É um fator a alterar. Até porque a escola não é só cumprir horário”. Esta ideia de alterar a forma de atuar em benefício do bom funcionamento da instituição, e também no sentido de ajudar o corpo docente a criar laços, a criar identidade é muito importante. É igualmente interessante a afirmação de que a escola não é só cumprir horário. O clima existente em cada organização é importante para manter os recursos humanos motivados e deste modo mais facilmente se atinjam os objetivos. A mobilidade dos professores, que andam de escola em escola é, sem dúvida, um entrave à criação de laços, para a construção de um bom clima de escola, de relações interpessoais e até de trabalho, ao convívio nos intervalos, pois este tempo é útil, muitas vezes, não só para convívio mas até para orientação de trabalhos, para troca de informações e esclarecimento de dúvidas.

O C 9 também concorda que a distância e a deslocação de professores entre escolas é negativo “Deste modo, o professor não se identifica com nenhuma escola e nem se dedica tanto pois este ano está aqui e no próximo ano pode não estar, o que pode criar uma certa distância e falta de motivação, mesmo para se dedicar a projetos”.

Não perdendo de vista o quadro 3.5., verificamos que 53,3% dos inquiridos concorda que a direção se preocupa em aproximar os professores dos vários ciclos. No entanto, verificamos que 71,9% considera que a distância contribui para a degradação das relações pessoais e colaborativas e 50,9% diz que o MA a veio acentuar. Apesar da distância, temos 82,6% de professores a trabalhar colaborativamente com colegas de outras escolas. Relativamente às estruturas intermédias, 44% dos inquiridos acha fácil

encontrar-se com o respetivo coordenador, apesar de 42,6% terem opinião contrária, uma divisão quase equitativa entre as duas opiniões. No que se refere a marcar reuniões com o coordenador, 46,6% dizem ser fácil. Daqui se conclui que a nível de direção e de estruturas intermédias, o MA não trouxe nem grandes entraves nem facilidades.

No quadro 3.6. apresentamos o resumo das entrevistas sobre este item. Deprendemos, ao longo das entrevistas, que o diretor não circula pelas várias escolas, como inicialmente teria sido previsto, e este facto é apontado como negativo. Vê-se que os professores, e sobretudo os responsáveis das várias estruturas, sentem falta de um contacto mais direto com as chefias. O coordenador 2 diz “(...) pode ser um entrave mas não muito sério pois temos as novas tecnologias que facilitam a comunicação”. Cada coordenador, e cada professor, arranjou as estratégias que considera mais eficazes para colmatar a distância e facilitar a comunicação com os seus pares.

QUADRO 3.613. RESUMO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS RELATIVAS À DISPERSÃO GEOGRÁFICA DAS ESCOLAS / AS RELAÇÕES ENTRE OS DOCENTES

Entrevistado	Tópicos de resposta
Diretor	<ul style="list-style-type: none"> - Um dos nossos pontos fortes é o facto de os professores andarem, terem horário, nas várias escolas. -tem aspetos positivos e negativos, é mais difícil estar em contacto mas também cria mais autonomia nas pessoas. -este processo pode ter muitos aspetos negativos mas tem este aspeto positivo que é a criação de autonomia.
C 1	<ul style="list-style-type: none"> - a distância é um entrave. Há escolas mais próximas, outras mais distantes. Usamos o mail como meio privilegiado. - a distância pode provocar menos vontade, devido à crise pois a deslocação implica gastos o que pode não ser muito motivante, apesar de no trabalho as coisas correrem muito bem. - Os professores estão participativos, dão o seu melhor.
C 2	<ul style="list-style-type: none"> - Pode ser um entrave mas não muito sério pois temos as novas tecnologias que facilitam a comunicação. - Claro que a distância acaba por ser um entrave.
C 3	<ul style="list-style-type: none"> - É de facto um entrave, os laços que se poderiam criar não se criam... - A pessoa chega, vai a correr para a sala de aula, está com os alunos e depois sai a correr. - Não tem tempo para passar os intervalos a dialogar com os outros colegas, vai a correr para outra escola. - Aquele convívio, aquele descomprimir nos intervalos, perdeu-se.
C 4	<ul style="list-style-type: none"> - É um grande entrave. A distância faz com que as pessoas relações pessoais e nem mesmo no trabalho colaborativo....
C 5	<ul style="list-style-type: none"> -Sim, sem dúvida. Estar longe condiciona um pouco. - Há colegas que vêm a determinados edifícios apenas quando têm reuniões e não conhecem os professores dessa unidade.
C 6	<ul style="list-style-type: none"> - Às vezes surgem situações em que é necessário estar na mesma escola em que está a direção pois há medidas tomadas que implicam todos os departamentos. Existem obstáculos em termos geográficos.
C 7	<ul style="list-style-type: none"> - Relativamente aos colegas que têm horário em várias escolas, penso que dificulta, pois estando em várias escolas não se conseguem criar laços com nenhuma nem participar em algumas atividades.
C 8	<ul style="list-style-type: none"> - O facto de os professores terem de se deslocar de escola em escola, logo aí é um entrave. - Ao fim destes três anos estamos a aprender e a tentar colmatar algumas falhas. - ... mas eu acho que cada escola devia manter a sua identidade.
C 9	<ul style="list-style-type: none"> - Não, através do e-mail consegue-se transmitir toda a informação.

Grosso modo, vemos que a distância entre as várias escolas que compõem o MA é um entrave, quer às relações interpessoais, quer ao trabalho colaborativo. Os professores estavam habituados a trabalhar apenas numa escola, a sua escola, e agora têm de se deslocar a mais espaços, o seu local de trabalho alargou-se a nível do espaço físico. Convém referir que muitos professores do 2º, 3º ciclo e secundário também começaram a dar apoio ao 1º ciclo, o que alarga a distância que têm de percorrer pois, como já referimos, as escolas básicas estão mais espalhadas. A questão financeira

acaba por ser referida como sendo também um entrave, uma vez que mais distância implica mais gastos, quer económicos quer de tempo e provoca mais stress. No entanto o diretor afirma que “Um dos nossos pontos fortes é o facto de os professores andarem, terem horário, nas várias escolas” o que contraria a opinião da grande maioria dos inquiridos e dos entrevistados que apontam este facto como o maior entrave, como o ponto mais negativo da agregação.

As opiniões dos entrevistados não diferem muito das dos professores. Vemos que a distância é um entrave mas que há esforços para tentar minimizar, pelo menos no que diz respeito às relações entre professores. Nota-se que continua a ser o aspeto económico que causa maior impacto negativo nas deslocações entre escolas.

O diretor reitera que a distância tem aspetos bons e maus, mas que é uma forma de promover a autonomia dos professores.

4-O DIRETOR PROMOTOR DE PARTILHA ENTRE AS ESTRUTURAS INTERMÉDIAS E ENTRE OS DOCENTES

Da análise do quadro 3.7., a seguir, a opinião do corpo docente relativamente à diretora é positiva pois 65,3% dizem que há um bom relacionamento desta com os professores. De notar que 27,9% NCND e 5,3 NR (somam 33,2%) que podemos considerar significativo pois poderá ser uma consequência da distância geográfica ou mesmo da ausência da diretora em algumas escolas, como vimos no ponto anterior. Para 54,6% o MA não facilita a comunicação com a diretora, o que reforça a ideia da ausência da mesma em algumas escolas. De notar também a percentagem de NCND e de NR, que soma 37,2%.

Relativamente à preocupação da direção em aproximar-se dos professores, os resultados obtidos não são de leitura simples. Temos a maior percentagem no item NCND, 40%, de seguida 27,9% dos inquiridos responde afirmativamente e 26,6% responde negativamente. Se tivermos em conta que um dos grandes entraves apontados pelos professores ao relacionamento entre pares foi terem horário em várias escolas, uma situação que os professores não aceitam bem, se confrontarmos com as palavras da diretora que refere esta mobilidade como um dos seus pontos fortes, talvez se encontre aqui a resposta para esta maioria de respostas NCND.

QUADRO 3.7. DIRETOR PROMOTOR DE PARTILHA ENTRE ESTRUTURAS INTERMÉDIAS E ENTRE DOCENTES

Questão	Respostas (em percentagem e em número inteiro)							Total
		CT	C	NCND	D	DT	NR	
28- O relacionamento da diretora com os professores é bom.	%	21,3	44	25,3	2,6	1,3	5,3	100
	N	16	33	19	2	1	4	75
29- A diretora não se relaciona com os professores.	%	0	2,6	17,3	25,3	49,3	5,3	100
	N	0	2	13	19	37	4	75
35- O mega agrupamento veio facilitar a comunicação com a diretora.	%	4	6,6	34,6	34,6	20	2,6	100
	N	3	5	26	26	15	2	75
36- Há uma maior preocupação da direção em aproximar-se dos professores.	%	5,3	22,6	40	17,3	9,3	5,3	100
	N	4	17	30	13	7	4	75
37- O relacionamento da diretora com os professores é positivo.	%	16	46,6	29,3	2,6	1,3	4	100
	N	12	35	22	2	1	3	75
38- Os professores aderem facilmente às atividades propostas pela direção.	%	5,3	48	33,3	10,6	0	2,6	100
	N	4	36	25	8	0	2	75
39- Marcar reunião/conversar com a diretora é fácil.	%	16	32	22,6	24	0	5,3	100
	N	12	24	17	18	0	4	75

A resposta à questão 37 vem corroborar a resposta dada à questão 28 pois 62,6% dos inquiridos referem que é positivo o relacionamento com a diretora. Mesmo assim temos 29,3% que NCND. Na resposta à questão 38 temos 53,3% a dizerem que os professores aderem às atividades da direção, mas continua uma percentagem elevada de NCND, 33,3% mais os 2,6% que NR. No item que questiona a facilidade em reunir ou conversar com a diretora temos 48% dos respondentes que acham fácil. Notória é a percentagem dos que NCND, 22,6%, com os que não acham fácil, 24% mais 5,3% que NR o que totaliza 51,9%, o que nos leva a crer que falar com a diretora não será fácil.

Na entrevista, a diretora afirma “é muito importante saber ouvir, saber e perceber que todos falham, saber que todos fazem coisas boas e que têm competência para fazer melhor”. Tenta inculcar estes hábitos de colaboração e partilha mesmo quando diz “para ter identidade de agrupamento temos que participar em todas e de levar a todas a partilha do que se recebe em cada uma, afinal somos um concelho pequeno”. Refere a necessidade de valorizar o que está bem e melhorar o que pode ser melhorado, aprendendo com o saber fazer de cada escola. O C1 refere a autonomia de cada um como um meio para a partilha e também o facto de o grupo já se conhecer melhor. O C2 salienta que “Devia haver mais projetos que englobassem vários ciclos”. Esta afirmação leva-nos a pensar que a partilha não é, ainda, uma realidade no MA, no entanto refere que “A autonomia e a partilha de experiências têm evoluído. Já não estamos dentro da sala de aula com a porta fechada”. Já o C3 diz-nos “Tentamos incrementar, a diretora quer mas não é só o querer que vai levar ao sucesso”. Aqui notamos, novamente, a ideia já veiculada de que as

mudanças não se fazem por decreto, é necessário incutir essa vontade, fazê-la necessária mas, nas palavras do C3 “Há professores que ainda são muito resistentes, que não gostam de se misturar com alguns elementos, mas isso é a parte pessoal”. A mudança é difícil de incutir, sobretudo sendo imposta, mas mais difícil quando o outro não aceita.

QUADRO 3.8. RESUMO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS RELATIVAS À PROMOÇÃO DE PARTILHA, DO DIRETOR, ENTRE DOCENTES E ESTRUTURAS INTERMÉDIAS

Entrevistado	Tópicos de resposta
Diretor	<ul style="list-style-type: none"> - ... sempre privilegiei o aspeto pessoal. - Acho importante que se conheçam todos os atores de uma organização, é muito importante saber ouvir, saber e perceber que todos falham, saber que todos fazem coisas boas e que têm competência para fazer melhor. - A mudança é sempre difícil de aceitar, em tudo. - Claro que é muito mais cómodo estar só numa escola ... mas a partilha é sempre muito mais enriquecedora e quanto menos aceitarmos essa partilha mais impedimento teremos para o trabalho colaborativo. - ... para ter uma identidade de agrupamento, se bem que cada escola tem e deve ter a sua identidade, as condições de cada uma são diferentes, mas para ter identidade de agrupamento temos de participar em todas e de levar a todas a partilha do que se recebe em cada uma, afinal somos um concelho pequeno.
C 1	<ul style="list-style-type: none"> - O coordenador divulga as informações via mail. - Os professores são mais autónomos, conseguem gerir os seus tempos para rentabilizar o trabalho. - ... já nos conhecemos melhor
C 2	<ul style="list-style-type: none"> - Há muito a fazer. De um a dez... estaremos no 5 ou no 6. - Devia haver mais projetos que englobassem vários ciclos. - A autonomia e a partilha de experiências tem evoluído. Já não estamos dentro da sala de aula com a porta fechada. - Há uma grande partilha de experiências.
C 3	<ul style="list-style-type: none"> - Tentamos incrementar, a diretora quer mas não é só o querer que vai levar ao sucesso. - Há professores que ainda são muito resistentes, que não gostam de se misturar com alguns elementos, mas isso é a parte pessoal. - Nestes três anos temos evoluído, pouquinho do meu ponto de vista, a nível das relações interpessoais, o trabalho de partilha faz-se, tem de ser feito, as relações humanas estão mais emperradas. - Já cheguei à conclusão, também, de que tudo depende da personalidade de cada um...
C 4	<ul style="list-style-type: none"> - É muito por mail, é uma mais-valia, temos a comunicação no imediato.
C 5	<ul style="list-style-type: none"> - ... eu sou o veículo de transmissão de informação, quer aos colegas, quer à direção. - Agora a comunicação é mais por mail ou por telefone. - As novas tecnologias facilitam, decido à distância seria impossível, não conseguiria chegar a todos. - As pessoas trabalham bem em grupo. A agregação não fez grande diferença.
C 6	<ul style="list-style-type: none"> - A barreira física e a distância também dificultam mais o lado da comunicação direta. - Têm-se atuado e os professores têm respondido bem e rapidamente às solicitações que são feitas, têm colaborado.

	- Eu não vejo os professores mais felizes, vejo-os mais angustiados, muito preocupados , apreensivos e desgostosos mas não me parece que seja algo imputável ao MA mas à situação geral do país.
C 7	- Os professores também são responsáveis e autónomos e quando têm necessidade encontram-se, isso tem acontecido, mesmo não estando nada escrito. - O MA trouxe vantagens económicas, um só diretor, também nos equipamentos que podem ser rentabilizados. - A nível de recursos humanos também é mais fácil pois suprimem-se as faltas de umas escolas para as outras.
C 8	- As atividades do PAA mostram que há sempre a preocupação de envolver professores dos vários ciclos e departamentos. - Os próprios departamentos funcionam muito bem, partilham muitas coisas na plataforma moodle. - A direção neste aspeto também está bem pois pede sempre a colaboração e a opinião de todos os departamentos. - Somos mais escolas, de mais ciclos e por isso a necessidade de diálogo, por isso melhorou.
C 9	- Há e sempre houve um bom relacionamento. - Sempre partilhámos tudo. - Um leque maior de pessoas trabalha melhor.

Da análise dos quadros 3.7. e 3.8. podemos concluir que a maior parte dos professores adere às atividades propostas pela direção, de colaboração e partilha ou mesmo lúdicas. A diretora refere que quer promover o trabalho colaborativo, até como exemplo para os alunos. Diz que, entre os professores, ainda há o receio de mostrar as fragilidades pessoais, daí a relutância em partilhar o trabalho. Refere como ponto forte os professores terem horário em várias escolas, o que, como já vimos, é uma opinião contrária à dos professores, parece que neste ponto a comunicação com a diretora está a falhar. Depreendemos que o corpo docente ainda revela alguma relutância relativamente à aceitação de certas medidas que são vontade da diretora.

Todos os entrevistados são unânimes ao afirmar que as novas tecnologias vieram facilitar a comunicação. No entanto, também acrescentam que pessoalmente é mais proveitoso, há debate de ideias, que não acontece por e-mail. Há também coordenadores que referem esta falta de colaboração à personalidade de cada um, também há quem refira que os professores andam mais desmotivados, mais desgostosos, mais preocupados e apreensivos, mas devido à conjuntura política, económica, nada tem a ver com o MA. Estes coordenadores atribuem muitas destas dificuldades à distância entre as escolas e também ao carácter/personalidade de cada indivíduo.

5-INFLUÊNCIA DO MA NAS ALTERAÇÕES DO CLIMA DE ESCOLA E NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS.

Para verificarmos de que forma o MA terá provocado alterações no clima de escola e também qual o seu contributo para a resolução de problemas, vamos analisar as respostas ao questionário (quadro 3.9.) .

Em primeiro, verificamos que 36% dos professores não notou aumento da participação dos colegas na vida escolar, mas temos 34,6% que NCND e 2,6% NR. Apenas 26,6% notou aumento da participação, assim, podemos dizer que esse aumento não é significativo. No que se refere à articulação de conteúdos dos vários ciclos, 54,6% afirmam que esta é feita, apenas 19,9% acham que não. A maioria dos docentes, 50,6%, afirmam não ter no horário tempo destinado a reunir com outros ciclos, no entanto, 74,6% são unânimes ao dizer que há projetos em comum desenvolvidos nas várias escolas mas apenas 51,9% notam empenho para concretizar esses projetos. Isto diz-nos que há mais projetos comuns às várias escolas mas menos empenho em concretizá-los. Salta novamente à vista a percentagem de 32% de NCND. Para 57,2% o MA não dá uma resposta mais adequada aos problemas disciplinares e também não resolve melhor as situações de natureza pedagógica para 49,3%.

QUADRO 14. INFLUÊNCIA DO MEGA-AGRUPAMENTO NAS ALTERAÇÕES DO CLIMA E NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Questão	Respostas (em percentagem e em número inteiro)							Total
	CT	C	NCND	D	DT	NR		
40- Nota-se que a participação dos professores na vida escolar do mega-agrupamento aumentou nos últimos dois anos.	%	1,3	25,3	34,6	28	8	2,6	100
	N	1	19	26	21	6	2	75
41- Existe, entre os professores, a preocupação de articular os conteúdos dos vários ciclos.	%	2,6	52	22,6	17,3	2,6	2,6	100
	N	2	39	17	13	2	2	75
42- Os professores têm no seu horário tempos para reunir com outros professores do mesmo ano ou ciclo.	%	5,3	21,3	20	24	26,6	2,3	100
	N	4	16	15	18	20	2	75
43- Há projetos comuns desenvolvidos nas várias escolas.	%	17,3	57,3	16	5,3	1,3	2,6	100
	N	13	43	12	4	1	2	75
44- Nota-se um verdadeiro empenho dos professores para a concretização desses projetos.	%	10,6	41,3	32	10,6	0	5,3	100
	N	8	31	24	8	0	4	75
45- A escola, agora mega agrupamento, passou a dar uma resposta mais adequada aos problemas disciplinares que surgem.	%	0	12	29,3	34,6	22,6	1,3	100
	N	0	9	22	26	17	1	75
46- A escola, agora MA, passou a dar uma resposta mais adequada aos problemas de natureza pedagógica que surgem.	%	0	17,3	30,6	33,3	16	2,6	100
	N	0	13	23	25	12	2	75
47- Desde a agregação em mega-agrupamento que o ambiente entre professores tem vindo a melhorar.	%	1,3	10,6	33,3	34,6	17,3	2,6	100
	N	1	8	25	26	13	2	75
48- Desde que somos mega agrupamento o sentimento de união entre todos os docentes tem vindo a aumentar.	%	1,3	17,3	28	34,6	16	2,6	100
	N	1	13	21	26	12	2	75
49- Nota-se que o corpo docente partilha de um maior grau de felicidade após a agregação em MA.	%	0	1,3	34,6	30,6	30,6	2,6	100
	N	0	1	26	23	23	2	75
50- Ser MA veio melhorar o clima/ambiente da escola.	%	0	6,6	29,3	34,6	26,6	2,6	100
	N	0	5	22	26	20	2	75
51- Ser MA veio facilitar a tomada de decisões para solucionar ou evitar conflitos.	%	0	8	34,6	30,6	25,3	1,3	100
	N	0	6	26	23	19	1	75
52- Ser professor é uma profissão complexa. Quando saio da escola procuro pensar noutra coisa.	%	18,6	33,3	22,6	21,3	2,6	1,3	100
	N	14	25	17	16	2	1	75
53- Defendo sempre as posições tomadas pelos professores, apostando essencialmente na solidariedade entre colegas.	%	24	46,6	21,3	5,3	1,3	1,3	100
	N	18	35	16	4	1	1	75
54- Tanto podia ser professor como exercer outra profissão. Para mim o importante são as relações estabelecidas.	%	6,6	37,3	16	18,6	20	1,3	100
	N	5	28	12	14	15	1	75
55- O facto de ser MA não veio alterar em nada a minha opinião sobre o relacionamento entre professores.	%	28	34,6	14,6	16	5,3	1,3	100
	N	21	26	11	12	4	1	75

No que se refere à melhoria de ambiente entre professores, 51,9% indicam que com MA não melhorou. O realce novamente para os 33,3% que NCND. Também 50,6% não encontram maior espírito de união. Também reparamos que o corpo docente não se sente mais feliz, 61,2%, apesar de 34,6% NCND. Questionados sobre a melhoria no clima de escola trazido pelo MA, 61,2% dizem que não melhorou, 29,3% NCND, apenas 6,6% notam melhoria. Também para 55,9% o MA não veio ajudar a evitar ou resolver conflitos e mais uma vez 34,6% de NCND. As três questões seguintes (52, 53, 54, 55) pretendem avaliar os sentimentos e satisfação dos professores relativamente à profissão. Os resultados obtidos são que: 52,9% quando sai da escola quer pensar noutra coisa pois é uma profissão complexa. Temos 23,9% que vivem a profissão mesmo fora da escola. 70,6% dos professores são solidários com os colegas defendendo sempre as posições tomadas por eles, o que é bastante positivo, mesmo assim temos 21,3% de NCND. Para 43,9% já não é relevante ser professor pois o mais importante são as relações pessoais. No entanto 38,6% ainda são professores por vontade e gosto. De notar, mesmo assim, 16% de NCND. Relativamente ao relacionamento entre professores, para 64,6% o MA não alterou a sua opinião, 14,6% NCND. O MA em nada veio alterar a opinião que têm dos professores, ou seja, se era má continua e se era boa também, independentemente do número de professores ou de escolas.

Assim, relativamente às alterações que a constituição do mega provocou nos professores, a maior percentagem de inquiridos não notou aumento. Metade dos inquiridos nota que se faz articulação a nível dos currículos o que vem, de certo modo, contrariar a afirmação seguinte em que os docentes dizem não ter horário para trabalho colaborativo. Uma grande maioria reconhece haver projetos comuns nas várias escolas mas acham que os professores se empenham menos na sua concretização. Passa a ideia de que o MA não ajudou na resolução de problemas disciplinares nem de natureza pedagógica. A maior percentagem acha que o clima não melhorou e que o sentimento de união também não. Professores não são mais felizes, o ambiente não melhorou, ser MA não evita conflitos. Nota-se que uma boa percentagem quando sai da escola quer esquecer a profissão, no entanto o espírito de solidariedade com os colegas é grande. Temos também uma boa percentagem que gosta da profissão e um bom número que coloca as relações em primeiro lugar. A grande maioria acha que ser MA não provocou grandes alterações.

Para complementar estas ideias analisaremos de seguida (quadro 3.10) as entrevistas da diretora e dos coordenadores.

A diretora é perentória ao afirmar que o mega provocou alterações, entre as quais o ter de se recomeçar um processo que já ia avançado⁴, reconhece que se deve aprender com os erros. De três direções passou-se a uma, de três escolas distintas passou-se a uma, com todas as transformações inerentes, de ordem administrativa, pedagógica e burocrática. Diz também que foi necessário dar tempo aos docentes para se habituarem, quer à situação, quer à nova direção. Hoje os professores estão mais autónomos, trazem propostas e ideias novas. Refere que há necessidade de avaliar o que foi feito e proceder, se necessário, a alterações.

O C1 afirma que “O clima não é mau... mas se cada um for tolerante e tiver sempre uma palavra de conforto e de ajuda...” e acaba por dizer que “o problema não está no MA mas sim em cada um, na personalidade de cada um”.

O C2 reconhece que “O MA não trouxe nada de extraordinário”. Reforçando a ideia que transparece nos inquéritos, o facto de haver muitos projetos mas menos empenho, este coordenador diz “Por vezes os professores estão ocupados com projetos que não trazem mais-valias para os alunos”. Aponta uma solução que é “Deveria ser feita uma avaliação rigorosa desse tipo de atividade”. A nível das relações humanas não nota diferenças entre o que era e o que é.

O C3 continua a reforçar que a ausência da diretora é um fator negativo do MA. Refere que “Temos algumas desvantagens em ser MA, a parte humana está um pouco afetada, o desgaste emocional, as relações pessoais estão mais degradadas por ser tanta gente e também dada a contextualização económica”.

⁴ O agrupamento vertical tinha sido implementado há alguns anos e agora novo processo de agregação.

QUADRO 1510. RESUMO DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS SOBRE A INFLUÊNCIA DO MEGA-AGRUPAMENTO NAS ALTERAÇÕES DO CLIMA DE ESCOLA E NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Entrevistado	Tópicos de resposta
Diretor	<ul style="list-style-type: none"> - O 1º ano foi difícil até porque cada uma das escolas conotava o diretor da outra escola de uma determinada maneira. Foi preciso que as pessoas nos conhecessem melhor, percebessem como é que nós trabalhávamos, como pensávamos, como agíamos. - O que correu menos bem não é considerado um erro mas um aspeto a melhorar. Uma aprendizagem, isto é comum a qualquer ser humano. - Esta escola onde eu gosto de estar faz-se com o apoio de todos e a colaboração, basta uma pessoa com uma voz contra para alterar ambientes. - Digo cada vez mais que quem não gosta de ser professor abandone a profissão e mesmo os que dizem que gostam mas como era há dez anos, esqueçam, acabou. - Muitas coisas dependem da personalidade e do profissionalismo e do amor à profissão. - Se eu encarar a escola como um local onde gosto de estar, eu venho e estou aqui com vontade de estar. Sozinho não se constrói uma escola, só transmitindo às pessoas que este espaço é de todos. - Desvantagens é o processo que tudo isto engloba, é o recomeçar um processo que já andava por si, que já estava implementado.
C 1	<ul style="list-style-type: none"> - Alteração no clima de escola provocou sempre. - As pessoas acabam por estar motivadas, nem todas, claro, mas a maior parte. - Partilhamos coisas de todos os ciclos e ajudamo-nos. - Antigamente estávamos divididos. Os professores da secundária e os das outras escolas, quase nem conhecíamos a realidade uns dos outros e sobretudo do 1º ciclo. - O clima não é mau, (...) Penso que o problema não está no mega mas sim em cada um, na personalidade de cada um, a sua maneira de ser, o querer fazer o querer partilhar, o querer estar.
C 2	<ul style="list-style-type: none"> - O mega não trouxe nada de extraordinário mas também não podemos dizer que tenha trazido algo de negativo. - Não noto diferença, a nível das relações humanas, entre o que tínhamos e o que temos. Tudo depende das pessoas.
C 3	<ul style="list-style-type: none"> - Temos algumas desvantagens em ser mega, a parte humana está um pouco afetada, o desgaste emocional, as relações pessoais estão mais degradadas por ser tanta gente e também dada a contextualização económica. - O mega não ajuda, penso que cria mais conflitos, a distância é um grande entrave. -
C 4	<ul style="list-style-type: none"> As pessoas continuam a trabalhar por grupinhos, mas das várias escolas não há junção, as pessoas queixam-se das despesas pois andar de escola em escola não é gratuito. - Antes de ser mega havia mais partilha, o grupo era mais coeso. Agora acho que não é o número de pessoas é a distância que constitui um grande entrave e relativamente ao 1º ciclo é mais difícil
C 5	<ul style="list-style-type: none"> - O mega trouxe aproximação de escolas, professores, que não conhecíamos o que faz com que haja mais envolvimento entre as pessoas.
C 6	<ul style="list-style-type: none"> - É mais difícil resolver os problemas agora. - há outras vozes a manifestar-se e isto parece diluir mais as tensões que se verificavam antes. (...) Isto tem sido um desafio, temos vindo a melhorar, não tem sido fácil mas temos de continuar
C 7	<ul style="list-style-type: none"> - Alterar altera sempre. - Por mais que se tente fazer, tudo tem a ver com a maneira de ser de cada professor. O essencial é ouvir e envolver os professores para tomar as decisões. - O mega leva-nos a conhecer outras pessoas e cada cabeça sua sentença e podemos escolher a melhor.

C 8	<ul style="list-style-type: none"> - Gostava mais antes de ser mega, todos sabemos o que motivou estas agregações. - Convém não esquecer que este foi dos poucos megas que funcionou bem desde o início, sempre foi pacífico, tem alguns defeitos, algumas coisas que se podem corrigir mas sempre funcionou bem. Isto é bom, houve sempre consenso o que dá bom clima quer para alunos quer para professores. - Vantagens do mega é a partilha, há uma comunidade maior. Também é o facto de se poder delinear uma pedagogia uniforme para o concelho, uma estratégia consensual... - Nesta escola perdeu-se um pouco aquele ambiente familiar, se bem que parece que agora se contornou e parece estar a voltar. - Atualmente, os professores podem não estar mais felizes, dada a conjuntura económica, mas motivados estão, vemos até na quantidade de projetos que surgem, até projetos pioneiros que ganhámos o que dá uma maior motivação.
C 9	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca houve conflitos nenhuns. Não encontro nada de negativo em relação ao mega, sempre se resolveu tudo muito bem".

O C4 também reitera que “O MA não ajuda, penso que cria mais conflitos, a distância é um grande entrave”. Relativamente ao clima de agrupamento este coordenador reconhece que “As pessoas continuam a trabalhar por grupinhos, mas das várias escolas não há junção, as pessoas queixam-se da despesa pois andar de escola em escola não é gratuito”.

O C6 afirma que é mais difícil resolver os problemas agora e admite que “há mais conflitos agora que se vão diluindo” devido ao aumento do número de elementos por grupo.

O C7 diz mesmo que “Por mais que se tente fazer, tudo tem a ver com a maneira de ser de cada professor. O essencial é ouvir e envolver os professores para tomar as decisões. Refere que muitas vezes os professores são solicitados a dar opinião no entanto, demitem-se dizendo que o que for feito estará bem, o que prova a existência de alguma apatia, de algum conformismo pois sentem que quer opinem ou não, virá sempre uma solução que não é a mais desejada. Este coordenador ainda refere que “O mega já está constituído e temos de partir da ideia de que todos temos de aceitar, já está, temos que nos adaptar. A nossa escola nunca foi conflituosa e continua a não ser.

O C8 é direto ao dizer “Gostava mais antes de ser MA, mas sinto que há conflitos que se estão a resolver mais celeremente ... não há tanta burocracia”.

Referem alguns coordenadores, tal como a diretora, que uma das vantagens de ser MA é definir uma pedagogia comum para o concelho.

Vemos que, no geral, os coordenadores são de opinião que o MA trouxe algumas alterações, até no clima de escola, umas positivas, outras nem por isso. Falam na vantagem de se conhecer muita gente, o que foi benéfico, sobretudo nos departamentos mais pequenos que, assim, têm mais elementos e, por isso, a discussão de ideias é mais profícua. Referem a disponibilidade, mesmo não estando no horário, para trabalhar

colaborativamente. O MA trouxe espírito de camaradagem. Como negativo apontam, mais uma vez, a distância e o terem de andar de escola em escola. Também referem que ainda há grupinhos nas escolas, que há mais desgaste emocional, maior degradação das relações humanas e maior dificuldade em resolver problemas. No fundo, os professores aceitaram o MA porque não havia outra solução e, ao que parece, está a ser relativamente difícil adaptarem-se.

CONCLUSÕES

Iniciámos este trabalho questionando se a agregação de várias escolas em MA promovia um melhor clima e se afetava as relações entre as pessoas. Pelas evidências que recolhemos concluímos que o MA foi imposto, ninguém foi ouvido, aconteceu e todos os elementos da organização tiveram de o aceitar. Passaram de uma situação em que havia 3 diretores eleitos legalmente, para apenas um escolhido por e de entre os 3. Esta escolha não passou por votação. Temos, aqui, a segunda situação imposta. Todos foram surpreendidos, quer pela agregação, quer pela escolha do diretor, da recente Comissão Administrativa Provisória (CAP), que ocupou o cargo durante um ano até à eleição do diretor do MA. Foi sob a sua alçada que se fizeram as maiores transformações que permitiram a realidade que é o atual MA. Estas são algumas das razões pelas quais o corpo docente não reagiu bem à agregação. Todos são unânimes ao afirmar que não foi muito bem aceite, que provocou mesmo algumas resistências. Outra situação que não foi bem aceite foi a sede de agrupamento escolhida ter sido uma EB2/3 e não a Escola Secundária como é mais normal. Todas estas situações geraram algum mal-estar. Observámos que ao fim de três anos esse mal-estar ainda está presente em alguns elementos mas que tentam ultrapassá-lo. Vemos que, da escola sede, a postura perante os outros não seria a mais espectável pois assumiam uma posição de anfitriões, que recebiam alguém em sua casa ao dizerem frases como *tivemos calma em os receber* ou *sempre que lá vamos somos bem recebidos*, ainda afirmações como *os outros não queriam a agregação*, temos ainda quem se refira à escola sede como a *“escola mãe”*. Todas estas formas de sentir revelam a resistência de uns e a valorização de outros, bem como as declarações do diretor ao dizer que há dificuldades em promover o trabalho colaborativo pois há o receio de mostrar as falhas. Há um coordenador que diz que da escola sede queriam impor o que lá era feito por ser melhor, o que se fazia nas outras escolas estava mal. Por tudo isto concluímos que o MA não foi nada bem aceite e daí ter gerado alguma discórdia, alguma discussão entre professores, não foi um acontecimento pacífico. Não veio trazer melhor ambiente entre os elementos da organização. Deste modo, o MA não provocou entusiasmo e não trouxe vantagens nem foi visto como positivo, o que afeta as relações entre pessoas.

Esta resistência também aconteceu pois, ao deixar de haver 3 escolas, para onde os professores podiam concorrer, passou a existir apenas uma, e o número de professores ficou mais reduzido uma vez que os recursos humanos podem colmatar falhas nas várias escolas, sem necessidade de concurso, o que provoca uma diminuição no número de vagas. Isto nota-se pois os professores dizem que o MA criou instabilidade e concorrência entre eles. Esta situação verifica-se a nível nacional pois como é sabido,

os MA foram criados para reduzir a necessidade de professores. Vemos que as condicionantes externas não ajudaram a promover esta realidade. A nível de clima interno, os docentes referem que há confiança entre eles, ou seja, o relacionamento interpessoal não ficou abalado, apesar de terem de trabalhar com mais pessoas que mal conheciam. Apesar de afirmarem confiar nos colegas, notamos que existe um certo receio de falar, de ser mal interpretado, parece existir um pouco de medo, o medo de dizer algo que possa ser motivo de, no ano seguinte, não ter horário. Se bem que não nos pareceu ser esta a postura da direção, pensamos que tem mais a ver com a política do país mas, mais uma vez, essa análise não cabe neste trabalho.

A diretora afirma promover o trabalho colaborativo, o que é corroborado pelos professores, mas o grande problema para a sua boa concretização é a distância entre as escolas. Neste ponto afiança-se-nos uma espécie de finca-pé, a diretora acha que a mobilidade dos professores entre as várias escolas é importante, este é o seu grande ponto forte. Os professores são unânimes em admitir que este é um erro da diretora. O andar de escola em escola traz os professores desmotivados, com menos tempo para as atividades de preparação, traz os professores stressados com as distâncias que têm de percorrer, não os liberta para conviverem com os outros docentes das escolas onde trabalham, não facilita um bom clima e um bom ambiente de trabalho. Notámos, no terreno, que este é de facto o grande foco do desconforto, da irritação, da resistência dos professores ao MA. Andar de escola em escola provoca grande desgaste físico, desgaste emocional pois o tempo por vezes é pouco para a deslocação, desgaste económico e há ainda os professores que não tendo transporte próprio também se deslocam, o que causa maior ansiedade e desgaste físico devido às distâncias. Como Formosinho et al. “A mobilidade docente é um problema pedagógico na medida em que afeta as relações interpessoais, as relações pedagógicas, as relações profissionais” (Formosinho et al., 2010). Será fácil concluir que a motivação e, sobretudo, a vontade de criar bom ambiente de trabalho andará arredia destes professores. Todos são unânimes, mesmo os que só lecionam numa escola, que a diretora deve rever esta sua decisão. O que cria desconforto é também o facto de saberem que esta mobilidade não atinge todos por igual, há professores que realmente não circulam entre as escolas. Formosinho et al. diz ainda que “A mobilidade docente introduz um conjunto encadeado de descontinuidades: - a descontinuidade da relação interpessoal (...) –a descontinuidade da relação pedagógica (relação pessoal ... e de organização do trabalho” (Formosinho et al., 2010).

Apesar destas contrariedades, há aqueles que afirmam que se está a fazer um esforço para fazer emergir um espírito de agrupamento mas também reconhecem que não é fácil, até porque transparece um certo “*bairrismo*”, ou seja, os professores ainda assumem a escola a que pertenciam como *a sua escola* em detrimento do tal espírito de MA.

A maior cisão que notámos entre os professores foi, sem dúvida em relação aos do 1º ciclo. Este distanciamento, como verificámos, deve-se à distância física das escolas. As características deste nível de escolaridade não favorecem nem o convívio, nem o relacionamento mais continuado dos professores. Os encontros são pontuais, em reuniões gerais e afins, o que não é suficiente para promover as relações interpessoais e muito menos para fazer surgir o clima de MA. A afirmação de um coordenador de que a escola não é só cumprir horário revelou-se interessante na medida em que, hoje, com as horas que os docentes passam na escola, em trabalho colaborativo, em apoio aos alunos, nas bibliotecas, deveriam ser pretexto para o surgimento de um clima de união, de boa disposição e de entreajuda. No entanto, o que se nota é uma vontade destes profissionais em cumprirem o seu dever e saírem da escola para a sua vida privada.

No geral, os professores sentem que não terem o diretor presente fisicamente nas suas escolas é um fator negativo e impeditivo da comunicação pois, apesar da comunicação via mail ou telefone, o conversar e debater ideias com o diretor é menos usual.

A maioria afirma e sente que o clima em MA não melhorou, que agora os conflitos e os problemas não decaíram, nem se resolvem mais rapidamente.

Está-se, ainda, em fase de criação de identidade. Ainda se nota uma certa instabilidade e pouco entusiasmo, as coisas fazem-se porque têm de ser feitas, sem grande motivação, espírito de união ou de equipa. Alguém manda, os professores fazem. Enquanto permanecerem estas reticências o clima de MA dificilmente surgirá.

Três anos após, todos reconhecem que foi feito um grande esforço. Que há alguma evolução, os professores estão mais autónomos. De salientar que muitos docentes atribuem algumas contrariedades à personalidade de cada um.

Em conclusão, as perceções dos professores relativas ao MA são, na sua maioria, negativas. Um número maior de professores pode ser benéfico pois as opiniões variam mais, mas não há um maior contributo para um melhor ambiente uma vez que as pessoas também estão mais dispersas. A direção ao ter de responder a várias escolas, não consegue um atendimento personalizado o que cria mais distância e mais ansiedade. As relações entre professores também não melhoraram, pois a distância física das

escolas e a mobilidade, entre as mesmas, dos professores impede que se criem laços mais consistentes. A situação económica que nos envolve cria desmotivação nos professores que ficam mais resistentes a andar de escola em escola. Nota-se que há um fazer por imposição e não por gosto.

BIBLIOGRAFIA

1-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barroso, João (1995). **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola.** – (Cadernos de organização e gestão escolar; 1)

Barroso, João (2006). **A Regulação das Políticas Públicas de Educação.** Lisboa: Educa editora.

Bernoux, Philippe. **La Sociologie des Organisations – Initiation.** 3^{ème} édition, Paris, Éditions du Seuil.

Bilhim, João Abreu de Faria (1996). **Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas.** Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Bogdan, Robert e Biklen, Sari (1994). **Investigação Qualitativa em Educação.** Porto: Porto Editora

Câmara, Pedro B. da; Guerra, Paulo Balreira e Rodrigues, Joaquim Vicente (1998). **Humanator – Recursos Humanos e Sucesso Empresarial.** Lisboa: Publicações D. Quixote.

Carvalho, Helena e Ferreira, Fernando Ilídio (2008). *Relações e interações na gestão de um agrupamento de escolas: perspetivas dos professores do 1º ciclo.* **Trabalho docente e organizações educativas;** (org) Costa, Jorge Adelino; Neto-Mendes, António e Ventura, Alexandre. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ceia, Carlos (1995). **Normas para apresentação de trabalhos científicos.** Lisboa: Editorial Presença.

Delgado, João Manuel e Martins, Édio (2002). **Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas – 1974-1999.** Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento de Ministério da Educação. Lisboa.

Díaz, Amparo Seijas (2003). Avaliação da qualidade das escolas. Porto: Asa Editores, S.A.

Ferreira, Fernando Ilídio (2005). *Metáforas organizacionais: o centro e a rede.* **Administração da Educação Lógicas burocráticas e lógicas de mediação.** Formosinho, João; Fernandes, António Sousa; Machado, João e Ferreira, Fernando Ilídio. Porto: Edições Asa.

Ferreira, J. M. Carvalho; Neves, José e Caetano, António (2001). **Manual de Psicossociologia das Organizações**. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.

Figueiredo, Carla Cibele e Góis, Eunice (1995). **A avaliação da escola como estratégia de desenvolvimento da organização escolar**. Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.

Formosinho, João e Machado, Joaquim (S/D). http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt/public/acta2/acta4_4.htm (acedido em 4 de agosto de 2013)

Formosinho, João; Machado, Joaquim e Oliveira-Formosinho, Júlia (2010). **Formação, Desempenho e Avaliação de Professores**. Mangualde: Edições Pedagogo.

Formosinho, João; Ferreira, Fernando Ilídio e Machado, Joaquim (2000). **Políticas Educativas e Autonomia das Escolas**. Porto: Edições Asa

Freire, Isabel; Luciano, Ana e Prata, Conceição (2009). *Relações entre professores em escolas do primeiro ciclo e mudança*. **Actas do X congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho.

Gomes, Duarte (2000). **Cultura Organizacional – Comunicação e Identidade**. Coimbra, Quarteto Editora.

Guerra, Miguel Ángel Santos (2000). **A escola que aprende**. Porto: Edições Asa.

Ghiglione, R. (2005). **O inquérito, teoria e prática**. Oeiras: Celta Editora

Lieury, Alain e Fenouillet, Fabien (1996). **Motivação e sucesso escolar**. Lisboa: Editorial Presença

Lima, Licínio (2011). **Administração Escolar: Estudos**. Porto: Porto Editora

Minayo, Maria Cecília de S. (1993). **Quantitativo – Qualitativo: Oposição ou complementaridade?** . Rio de Janeiro, Cadernos de Saúde Pública, 9 (3) pp. 239-262

Nóvoa, António (1992). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações D. Quixote.

Pantané, Rosana e Martins, António (2011). **“Objeto de estudo e seu percurso metodológico: do processo de definição do objeto ao tratamento de dados sobre representações sociais”** in Pinto, Ivani (org), *Escrituras, Imagens e Sentidos. Saberes sobre o objeto de pesquisa na educação*. Belém-Pará: Editora Cromos, pp 137-160

Pardal, Luís e Lopes, Eugénia Soares (2011). **Métodos e técnicas de investigação social**: Porto, Areal Editores.

Perrenoud, Philippe (2002). **A escola e a aprendizagem da democracia**. Porto: Edições Asa.

Quivy, Raymond e Campenhout, Luc Van (2003). **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva

Roldão, Maria do Céu (2000). **Os desafios da profissionalidade e o currículo**. Aveiro: Universidade (Formar Professores).

Santomé, Jurjo Torres (2011). **A desmotivação dos professores**. Mangualde: Edições Pedagogo.

Sarmiento, Manuel Jacinto (1993). **A escola e as autonomias**. Porto: Edições Asa.

Teixeira, Sebastião (1998). **Gestão das Organizações**. Alfragide: Editora McGraw Hill.

Torres, Leonor Lima (2008). **A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola**. Revista Portuguesa de Educação. Braga: Universidade do Minho.

Tuckman, Bruce W. (1994) **Manual de Investigação em Educação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Yin, Robert (2005). **Planejamento e métodos. Estudo de caso**. Lisboa : Editor bookman

2-LEGISLAÇÃO

- Decreto-Lei nº 735-A/74 de 21 de dezembro
- Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de outubro
- Lei nº 46/86 de 14 de outubro
- Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de maio
- Decreto-Lei nº 115-A/98 de maio
- Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril
- resolução do Conselho de Ministros nº 44/2010 de 14 de junho

ANEXOS

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Questionário

No âmbito da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação / Área de Especialização em Administração e Políticas Educativas, a realizar na Universidade de Aveiro, estamos a fazer um estudo sobre as perceções dos professores sobre os “mega agrupamentos” de escola.

Para a realização do estudo necessitamos da sua colaboração respondendo a este questionário.

Responda livremente já que o questionário é anónimo.

Sexo *

- M
- F

Situação profissional *

- Quadro de escola / agrupamento
- Quadro de Zona Pedagógica
- Contratado

Idade *

- 20 - 30
- 31 - 35
- 36 - 40
- 41 - 45
- 46 - 50
- 51 ou mais

Ciclo de ensino (assinale só aquele onde mais leciona) *

- Pré-escolar
- 1º ciclo
- 2º ciclo
- 3º ciclo
- Secundário

Número de anos de serviço *

- menos de 10
- entre 10 e 20
- mais de 20

Há quantos anos é professor neste mega-agrupamento? *

- menos de 3
- 3 - 5
- 5 - 7
- 7 ou mais
- Outra:

Numa escala de 1 a 5 escolha o grau de concordância com a afirmação *1 = concordo totalmente; 2 = concordo; 3 = não concordo nem discordo; 4 = discordo; 5 = discordo totalmente; N/R=Não Respondo

	1	2	3	4	5	N/R
1 - A constituição do MA resultou de uma decisão das autoridades hierarquicamente superiores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 -Na constituição deste MA foram tidas em conta as opiniões dos professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3- Durante o período de transição os professores mostraram entusiasmo na mudança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4- Foi positiva a constituição do MA.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5-A integração de todos os estabelecimentos de ensino no MA foi importante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 -Este novo modelo de agrupamento traz mais vantagens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7- Com a criação do MA nota-se um aumento de autonomia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
8- O MA favorece as condições de trabalho dos docentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9- O MA favorece a melhoria dos serviços prestados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10- A agregação gerou discórdia entre os professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11- A agregação foi motivo de discussão entre professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12- A aceitação do mega-agrupamento foi pacífica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13- Os professores das várias escolas já tinham um bom relacionamento antes de estas agruparem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	1	2	3	4	5	N/R
14- O mega-agrupamento veio criar concorrência entre os professores das várias unidades escolares (escolas).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15- O mega-agrupamento veio criar instabilidade entre os professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16- Com o mega-agrupamento gerou-se um clima de desconfiança entre colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17- O MA veio favorecer as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
condições para o aumento do trabalho colaborativo entre professores.						
18- Há uma efetiva interligação de atividades entre as várias escolas do MA.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19- Os professores de ciclos de ensino diferentes apoiam-se mais, agora no MA, a nível da entreajuda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20- A direção do agrupamento, a diretora, promove o trabalho colaborativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21- A direção promove e/ou facilita as reuniões entre professores dos vários ciclos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22- O MA veio criar um fosso entre os professores dos vários ciclos de ensino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23- Já existia um certo distanciamento entre os professores dos vários ciclos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24- Este distanciamento nota-se mais entre professores do	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
Pré- escolar – 1º ciclo						
25- Este distanciamento nota-se mais entre professores do 1º ciclo – 2º ciclo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26- Este distanciamento nota-se mais entre professores do 2º / 3º ciclo – secundário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27- Há uma maior preocupação da direção em aproximar os professores dos vários ciclos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28- O relacionamento da diretora com os professores é bom.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29- A diretora não se relaciona com os professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	1	2	3	4	5	N/R
30- A distância física entre as escolas é um fator que contribui para a degradação das relações pessoais e colaborativas entre professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31- O MA veio acentuar a distância física entre as escolas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32- Todos os colegas com quem trabalho colaborativamente encontram-se na	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
mesma unidade escolar onde estou.						
33- No MA é mais difícil conversar, encontrar-me, com o(a) coordenador(a) de departamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34- No mega-agrupamento marcar reunião com coordenador(a) de departamento é fácil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35- O MA veio facilitar a comunicação com a diretora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36- Há uma maior preocupação da direção em aproximar-se dos professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37- O relacionamento da diretora com os professores é positivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38- Os professores aderem facilmente às atividades propostas pela direção.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39- Marcar reunião/conversar com a diretora é fácil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40- Nota-se que a participação dos professores na vida escolar do MA aumentou nos últimos dois anos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41- Existe, entre os	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
professores, a preocupação de articular os conteúdos dos vários ciclos.						
42- Os professores têm no seu horário tempos para reunir com outros professores do mesmo ano ou ciclo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43- Há projetos comuns desenvolvidos nas várias escolas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44- Nota-se um verdadeiro empenho dos professores para a concretização desses projetos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45- A escola, agora MA, passou a dar uma resposta mais adequada aos problemas disciplinares que surgem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46- A escola, agora mega-agrupamento, passou a dar uma resposta mais adequada aos problemas de natureza pedagógica que surgem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47- Desde a agregação em MA que o ambiente entre professores tem vindo a melhorar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5	N/R
48- Desde que somos MA o sentimento de união entre todos os docentes tem vindo a aumentar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49- Nota-se que o corpo docente partilha de um maior grau de felicidade após a agregação em MA.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50- Ser MA veio melhorar o clima/ambiente da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51- Ser MA veio facilitar a tomada de decisões para solucionar ou evitar conflitos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52- Ser professor é uma profissão complexa. Quando saio da escola procuro pensar noutra coisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53- Defendo sempre as posições tomadas pelos professores, apostando essencialmente na solidariedade entre colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54- Tanto podia ser professor como exercer outra profissão. Para mim o importante são as relações estabelecidas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1

2

3

4

5

N/R

55- O facto de ser
MA não veio
alterar em nada a
minha opinião
sobre o
relacionamento
entre professores.

GUIÃO DE ENTREVISTA À DIRETORA E AOS COORDENADORES

QUESTÕES:

Pergunta 1(P1) - Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

P2 - Com a criação do mega agrupamento verificaram-se alterações nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

P3 - Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

P4 - Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração/partilha entre docentes e entre as várias estruturas. Podia dizer como considera/avalia este processo.

P5 - Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou na resolução de conflitos.

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista Diretora

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Na fase inicial pode ter levantado algumas questões sobretudo pela visão do que se ouvia na comunicação social e o passa palavra do que seria um mega agrupamento. Não tivemos problemas graves. Claro que entre 260 e tal professores há sempre alguns que se adaptam melhor e outros não, mas de um modo geral a adaptação não foi má. Foi uma medida que veio do ministério, talvez mesmo económica. Entre os diretores das três unidades que se extinguiram houve sempre um bom relacionamento, como continua a haver, foi pacífico o que foi considerado logo uma mais-valia.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Tentámos que as alterações fossem minimizadas, foi uma das nossas preocupações, a integração dos professores. Tentámos mantê-los sempre informados de todo o processo, tentámos transmitir aos professores que isto não devia ser encarado como uma dificuldade mas sim uma mais-valia, porque somos um concelho pequeno, teríamos a ganhar com um projeto educativo comum. Tentámos transmitir sempre aos professores uma visão otimista do processo. Claro que as estratégias não podem ser as mesmas que se tinham ao lidar com 70 professores ou com 260 e em espaços diferentes. De qualquer modo tentámos manter a abertura que é possível e neste momento ainda estamos a proceder a alguns reajustamentos, é um processo em melhoria.

Relativamente ao 1º ciclo não podemos falar em união porque são processos que demoram o seu tempo e estas alterações profundas não se fazem por decreto, de um momento para o outro. Nós estamos, aliás é um dos objetivos do nosso projeto educativo, estamos ainda na criação de uma identidade. Quanto mais depressa criarmos essa identidade, mais depressa teremos a unificação. No entanto, os professores primeiro têm de se “apoderar” da escola, têm que perceber que a escola é um todo único, têm que se aperceber que os alunos da escola secundária e de todas as outras unidades, são todos alunos de uma mesma escola (agrupamento) e que os professores também são professores dessa mesma estrutura. Isto é um processo de identificação, de criação de identidade que demora o seu tempo.

Muitas vezes não posso estar nas escolas do primeiro ciclo, ou nas outras, mas estão elementos da direção que têm o mesmo poder que eu para resolver problemas. A escola que exige mais um trabalho presencial da minha parte é a EBI (engloba do ensino pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos) nessa escola habitualmente estava duas a três vezes por semana. Entretanto, este ano foi um ano de avaliação externa, que leva tempo, agora temos a questão do

contrato de autonomia, mas à medida que a delegação de competências for feita e posta a funcionar...

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

Tem aspetos positivos e negativos, é mais difícil estar em contacto mas também cria mais autonomia nas pessoas. Nós somos todos licenciados, somos uma classe privilegiada na nossa formação académica, nas nossas competências e temos de ter autonomia. Este processo pode ter muitos aspetos negativos mas tem esse aspeto positivo que é a criação de autonomia.

Embora todos nós queiramos a autonomia, é muito difícil o caminho para nos prepararmos mentalmente para ela, pois estamos muito habituados durante muitos anos, a seguir orientações de cima, sem alterar uma vírgula e quando somos colocados também a decidir, temos de conhecer muito bem quais são as linhas gerais, temos de conhecer muito bem quais são as diretrizes que nos orientam, temos de conhecer as situações e a seguir assumirmos, nós, a responsabilidade. Se me perguntares se está assumida, não, não está nem sequer por nós direções, no geral. Por muita autonomia que o ministério nos queira dar, também é um processo moroso, também não é por decreto, sentimos alguma insegurança na decisão que vamos tomar. Eu penso que é um processo que leva o seu tempo e os professores muito mais, porque estão em vários espaços e não se sentem com competência para decidir mas têm de se habituar a fazê-lo.

A criação de identidade está em fase de construção. Por muito alicerçados que estejam os princípios vestir a camisola é um processo moroso, até mesmo nas instituições em que ela já está assumida.

Eram três unidades escolares completamente diferentes, desde o tipo de gestão até às regras de funcionamento, aos regulamentos, etc. Tudo isso são processos que estão a evoluir. A minha perceção, sobretudo neste último ano, é que as pessoas cada vez mais tentam decidir elas próprias, tentam criar essa autonomia, que é o nosso objetivo, recorrendo a nós (direção) quando são assuntos mesmo para recorrer e cabe-nos arranjar tempo para as ouvir.

Estamos numa transformação muito grande

Nós não estamos muito habituados a selecionar aquilo que é para valorizar. Às vezes temos a noção de que a direção também é o local que substitui o gabinete do psicólogo. Também é importante essa parte mas é preciso termos tempo para isso.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Uso muito o e-mail é uma forma de comunicar expedita e permite que toda a gente leia a mesma mensagem. Informação escrita é mais objetiva, o que digo oralmente ao fim de repetir várias vezes pode ser transformado. No entanto, sempre privilegiei o aspeto pessoal. Acho importante que se conheçam todos os atores de uma organização, é muito importante saber ouvir, saber e perceber que todos falham, saber que todos fazem coisas boas e que têm competência para fazer melhor, muito melhor e isso é também um processo que está em fase de avaliação do que está implementado e é um dos assuntos que tem de ser visto antes de as pessoas irem de férias. Esta greve baralhou um pouco o nosso calendário. Também porque é um dos pontos fortes da nossa avaliação externa. Aquilo onde se pode melhorar e onde se falhou. É o campo que precisa de mais trabalho.

Trabalho colaborativo, eu quero promove-lo. Não acredito no trabalho individual, acredito no trabalho colaborativo. Numa escola, além de ser uma obrigação é um exemplo. Se nós queremos que os nossos alunos um dia trabalhem de forma colaborativa temos que dar esse exemplo. Um grande impedimento a esse trabalho é nós termos algum receio de mostrarmos o que está dentro de nossa casa. Temos algum receio e medo de nos expormos demasiado, de estarmos a mostrar as nossas fragilidades e, ou porque somos humildes em demasia, ou porque não somos humildes temos dificuldade em mostrarmos as dificuldades pessoais.

Um dos nossos pontos fortes é o facto de os professores andarem, terem horário, nas várias escolas. A mudança é sempre difícil de aceitar, em tudo. Claro que é muito mais cómodo estar só numa escola, quer para mim quer para os professores, mas a partilha é sempre muito mais enriquecedora e quanto menos aceitarmos essa partilha mais impedimento remos para o trabalho colaborativo. Nós não podemos ter um agrupamento, uma identidade de agrupamento, se bem que é verdade que cada escola tem e deve ter a sua identidade, as condições de cada uma são diferentes, mas para ter identidade de agrupamento temos de participar em todas e de levar a todas a partilha do que se recebe em cada uma, afinal somos um concelho pequeno.

As condições de trabalho são diferentes, as lideranças são diferentes. Uma coisa eu tenho a certeza melhoraram na partilha de opinião. Não podemos esquecer que na direcção estão três pessoas completamente diferentes, com muita experiencia de gestão, com vivências muito diferentes, nas lideranças intermédias também estão pessoas com experiência de gestão e pessoas das várias escolas e acredito que várias cabeças a pensar ajudam mais.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Veio, claro que veio. O 1º ano foi difícil até porque cada uma das escolas conotava o diretor da outra escola de uma determinada maneira. Foi preciso que as pessoas nos conhecessem melhor, percebessem como é que nós trabalhávamos, como pensávamos, como agíamos. Isto é extensível ao corpo docente, das várias escolas, que tinha aquela fragilidade, que nós todos

temos, que era mostrar que o que fazia era melhor que os outros. Foi sempre minha preocupação mostrar que aqui ninguém fazia melhor ou pior, tínhamos era que aproveitar o que de melhor se fazia e havia em cada escola e isso foi uma oportunidade. Penso que aí temos evoluído muito. Já há muitos professores que são eles que propõem alterações de processos de acordo com práticas que eram feitas noutras escolas e até práticas conjuntas que depois são adotadas por todo o agrupamento. Há um passo que ainda tem de ser dado, que é o passo seguinte, importantíssimo para todo este processo, criarmos o hábito do fazer, do monitorizar, do avaliar e de criar o plano de melhoria. Se nós todos incutirmos isto, este processo vai melhorar tudo. O que correu menos bem não é considerado um erro mas um aspeto a melhorar. Uma aprendizagem, isto é comum a qualquer ser humano.

No nosso caso específico, concelho pequeno e cerca de 2300 alunos, acho que o agrupamento trouxe vantagens.

Desvantagens é o processo que tudo isto engloba, é o recomeçar um processo que já andava por si, que já estava implementado.

Para melhorar acho que devemos alterar a cultura de fazer, avaliar e saber, a seguir, como já referi, seguir caminhos, mas as cabeças das pessoas são diferentes, somos indivíduos. O que eu faria para melhorar as relações era meter na cabeça das pessoas que quanto mais nos dedicarmos mais estamos a facilitar a nossa vida, quanto mais acompanhamento dermos aos nossos alunos menos dificuldades temos. Se criarmos laços com os nossos alunos eles também têm comportamentos melhores. Estamos exclusivamente a facilitar a nossa vida. Se eu encarar a escola como um local onde gosto de estar, eu venho e estou aqui com vontade de estar. Esta escola onde eu gosto de estar faz-se com o apoio de todos e a colaboração, basta uma pessoa com uma voz contra para alterar ambientes. Sozinho não se constrói uma escola, só transmitindo às pessoas que este espaço é de todos.

Após estes três anos temos um grande número de professores que estão abertos à mudança e isso vê-se na quantidade de projetos. Entre tantos professores há aqueles que gostam de ser professores há aqueles que têm saudades de ter 14 h na escola e querem ir para casa descansadinhos, até terem outras atividades, que não se adaptaram nem sabem mexer num computador, o que é impossível hoje em qualquer profissão. Não há hoje profissão que funcione como funcionava há vinte atrás. Quanto mais as pessoas se adaptarem quanto mais virem que nós, em 2013, não somos a mesma sociedade que eramos em 2010, o mundo não é o mesmo mundo.

Todos temos momentos melhores e momentos piores e a escola é a mesma coisa quanto mais nós fizermos para termos um espaço agradável, um bom ambiente, termos uma boa relação com os alunos. Eu não acredito que um professor que sistematicamente ande a queixar-se dos alunos tenha um bom ambiente de trabalho, que seja feliz nem aqui nem noutra sítio qualquer. Hoje os alunos são diferentes, não fazem do professor um deus como antigamente.

Muitas coisas dependem da personalidade e do profissionalismo e do amor à profissão. Digo cada vez mais que quem não gosta de ser professor abandone a profissão e mesmo os que dizem que gostam mas como era há dez anos, esqueçam, acabou.

Entrevista Coordenador 1

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

No início o mega criou alguma ansiedade. É uma estrutura que engloba todos os ciclos e todo o concelho. Apesar de já estarmos em agrupamento com o 1º ciclo e o pré-escolar há vários anos, agora juntaram-se a escola secundária e outro agrupamento do género deste. Este facto assustou-nos devido ao aumento do número de estudantes, de professores e mesmo de funcionários.

Desta escola (sede) os professores não criaram qualquer entrave, senti mais entraves do corpo docente das outras escolas do que daqui. Os outros não queriam. Agora ao fim de três anos as coisas já estão melhores, mais calmas, já se nota uma maior aceitação, um clima melhor nas relações interpessoais. Apesar de alguns colegas terem de se deslocar entre as várias escolas, o que cria alguns problemas, sobretudo financeiros, nota-se que, ao fim de três anos, o clima melhorou.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direcção.

Houve melhoria nas relações entre os professores dos vários ciclos, mesmo quando eramos só agrupamento com o 1º ciclo, acho que agora que somos mega penso que há uma maior abertura, até com os professores do 1º ciclo, mais facilidade, mais proximidade e há sempre preocupação, mesmo no pedagógico em ouvir a opinião de todos os coordenadores em relação aos vários ciclos. Sinto que há mais abertura e que estamos mais próximos. Os professores relacionam-se mais pois há mais proximidade por causa dos alunos.

Somos muitos mais, não se pode agradar a todos, penso que a direcção tem muita dificuldade em estar presente em todas as escolas, são muitas. Por vezes queremos falar com a direcção e ela não está presente, o facto de serem muitas escolas e dispersas faz com que a direcção não consiga estar em todos os sítios, o que pode condicionar a resolução de problemas imediatos, mas há um clima de estabilidade.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas

A distância é um entrave. Há escolas mais próximas, outras mais distantes. Usamos o mail como meio privilegiado. Como as reuniões são na sede, encontramos-nos todos nessas alturas. A distância pode provocar menos vontade devido à crise pois a deslocação implica gastos o que pode não ser muito motivante, apesar de no trabalho as coisas correrem muito bem. Os professores estão participativos, dão o seu melhor.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

O coordenador divulga as informações, da direção, via mail que chega a todos, nas reuniões também se partilham informações. O trabalho colaborativo é muitas vezes da iniciativa dos próprios docentes que se organizam de forma a trabalharem conjuntamente, mesmo de várias escolas, troca de materiais, de experiências, partilha de informações. Os professores são mais autónomos, conseguem gerir os seus tempos para rentabilizar o trabalho. Há um bom relacionamento, mesmo para trabalhar. Eu sinto isso.

As condições de trabalho melhoraram pois agora já nos conhecemos melhor o que traz sempre vantagens penso que havendo uma boa relação, falo mais concretamente do meu departamento, conhecemo-nos muito melhor e os trabalhos partilham-se e fazem-se de outra maneira.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Alteração no clima de escola provocou sempre. Cada escola estava habituada a fazer as suas festinhas, os seus encontros, convívios. Embora não seja proibido continuarem a fazer-se há, no entanto, uma maior dispersão. Mas quando há um momento em que se junta todo o mega agrupamento, é sempre bom. As pessoas acabam por estar motivadas, nem todas, claro, mas a maior parte. Não me tenho apercebido de atritos.

O mega, quanto a mim, trouxe mais vantagens do que inconvenientes. Antigamente estávamos divididos. Os professores da secundária e os das outras escolas, quase nem conhecíamos a realidade uns dos outros e sobretudo do 1º ciclo. Hoje partilhamos coisas de todos os ciclos e ajudamo-nos. Ainda agora aquando do exame final do 4º ano ajudei a construir um texto para mostrar ao ministério as falhas que havia nesse exame. Penso que por este lado dá uma força muito maior, a vantagem de conhecer melhor o que cada ciclo faz, foi muito bom. Desvantagens, para mim a principal é termos horários diferentes em várias escolas (lecionar), há colegas que têm uma sobrecarga porque andam de escola em escola. Só o facto de se deslocarem, estamos num concelho sem transportes públicos e cada um tem de usar os seus meios para se deslocar, se tem algum problema no carro durante o percurso ou mesmo a questão financeira, nos tempos que correm. A distância física acaba por pesar.

O clima não é mau, em conclusão, mas se cada um de nós for tolerante e tiver sempre uma palavra de conforto e de ajuda para com o outro isso vai ajudar nas relações, na disponibilidade de partilharmos trabalho. Penso que o problema não está no mega mas sim em cada um, na personalidade de cada um, a sua maneira de ser, o querer fazer o querer partilhar, o querer estar. Quando temos necessidade de trabalhar marcamos uma hora e as pessoas vêm, mesmo fora do seu horário de trabalho e sem convocatória e isto é

muito bom. Pelos alunos fazemos tudo, até vir trabalhar mesmo estando em greve.

Entrevista Coordenador 2

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

No princípio não foi aceite. Houve grandes dificuldades entre os dois agrupamentos verticais já existentes. Não me pareceu que os colegas estivessem disponíveis para grande união mas depois das primeiras reuniões penso que nos conseguimos juntar e avançar. Foi uma coisa imposta e eu acabei por ficar como elo de ligação pois já conhecia os colegas quer de um agrupamento quer de outro. Após estes três anos posso dizer que há uma evolução muito positiva, está um grupo coeso, as relações pessoais dentro do ciclo são pacíficas, há trabalho colaborativo e funciona bem. Quando há necessidade de vir aqui à sede somos sempre bem recebidos. Hoje veem-se professores de 1º ciclo aqui (na sede) coisa que há vinte anos nunca aqui entravam. A nível dos currículos ainda temos de dar o salto e colaborar com os outros ciclos.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Relacionamento do 1º ciclo com a direção é bom. Há uma maior aproximação, visitam mais as escolas, há um elemento ligado ao 1º ciclo que facilita, não temos de vir cá tantas vezes. Entre os vários ciclos há que ser trabalhado, também porque os edifícios são diferentes e distanciados. No local onde o 1º ciclo está dentro do mesmo espaço, a colaboração é maior.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

Quanto à relação dos docentes pode ser um entrave mas não muito sério pois temos as novas tecnologias que facilitam a comunicação. Claro que se estivéssemos todos no mesmo edifício o nosso relacionamento pessoal seria diferente, mais convívio. A distância acaba por ser um entrave. A nível da participação, os professores das várias unidades estão motivados, participativos. Claro que a distância acaba por ser um entrave.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Há muito a fazer. De um a dez não sei, estaremos no 5 ou no 6. Há muito trabalho de colaboração a fazer. Devia haver projetos que englobassem vários ciclos. Por exemplo as coadjuvações (professores com horário incompleto, do 2º, 3º e secundário que davam apoio no 1º ciclo) foram uma mais-valia, os professores de outros ciclos, acho que passaram a perceber melhor o 1º ciclo. A autonomia e a partilha de experiências tem evoluído. Já não estamos dentro da sala de aula com a porta fechada. Há uma grande partilha de experiências.

As condições de trabalho melhoraram pois há uma série de escolas novas apenas este aumento do número de alunos por turma veio prejudicar o trabalho.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Olha isso é uma boa pergunta. Eu não sou derrotista. O mega não trouxe nada de extraordinário mas também não podemos dizer que tenha trazido algo de negativo. Talvez a nível da junção da administração, foi mais difícil juntar. Se estivesse nas minhas mãos o que fazia era promover o trabalho colaborativo entre ciclos, a articulação. Isto não se faz pois os professores estão demasiado ocupados com outras coisas, outras atividades. Por vezes os professores estão ocupados com projetos que não trazem grandes mais-valias para os alunos. Deveria ser feita uma avaliação rigorosa desse tipo de atividades, por exemplos de algumas visitas de estudo.

Não noto diferença, a nível das relações humanas, entre o que tínhamos e o que temos. Tudo depende das pessoas.

Entrevista Coordenador 3

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Não foi muito bem aceite. Somos três escolas (*refere as duas EB 2/3, que já eram agrupamentos verticais, e a secundária*), realidades muito diferentes, não foi muito bem aceite, acho que em nenhuma escola, não foi uma ideia que agradasse. Foi uma coisa imposta de um momento para o outro. Surgiu e tivemos que aceitar.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Aqui temos desde o pré-escolar até ao 3º ciclo. O 1º ciclo e o pré-escolar estão um pouco afastados e continuam na mesma, estão lá, noutra edifício, só em caso excecional é que estamos todos juntos, com os outros ciclos. O que torna difícil é os professores andarem de escola em escola. As pessoas são obrigadas a sair da escola e irem para outras escolas. Aquele convívio que havia perdeu-se um pouco. Pessoalmente, mexo-me bem pois já estive nas outras escolas, mas notei que há colegas que estão com um bocadinho de receio em estar com os outros colegas porque são da secundária ou da escola sede. Há um certo bairrismo, isso há. São realidades muito diferentes. Talvez com a secundária as coisas até corram bem, sentimo-nos bem recebidos eles também se sentem bem recebidos. O problema está na escola mãe. Há um querer impor do que lá é feito, só o que é feito na sede é que é bem feito. Há um certo mau estar.

Com a direção, por vezes não está disponível. Há uma falha pois prometeu estar aqui duas vezes por semana mas isso não aconteceu e eu sinto isso aqui, enquanto coordenadora e isso não é bom pois há problemas a resolver e nem sempre há comunicação. Uso muitas vezes o mail ou o telefone mas não é como resolver pessoalmente. Perde-se aquele contacto pessoal, o debater as ideias. Neste aspeto o mega é um entrave, sei que é impossível estarem em todas as escolas mas podiam dividir entre eles e estarem mais presentes.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas

É de facto um entrave, os laços que se poderiam criar não se criam, as pessoas passam o tempo que têm livre para o almoço, que podiam conviver, a comer à pressa e há até pessoas a fazerem lanchinhos no carro. A pessoa chega, vai a correr para a sala de aula, está com os alunos e depois sai a correr. Não tem tempo para passar os intervalos a dialogar com os outros colegas, vai a correr para outra escola. Com as reuniões com tudo não é fácil. Aquele convívio, aquele descomprimir nos intervalos perdeu-se. Nos Mega

agrupamentos, e isso nota-se bem neste, o clima, o ambiente, aquele convívio, aquele descomprimir do stress, isso perdeu-se um pouco. Não há muita permeabilidade entre as escolas. Nós tínhamos um ambiente quase familiar que se perdeu, se bem que nós tentamos fazer renascer, fazemos convívios. Ainda agora aconteceu um almoço, em que todos partilhámos, e vieram colegas de outras escolas, que nem trabalham cá mas aperceberam-se, vieram cá e gostaram. Estava aberto a todos, foi o passa palavra. Com estes pequenos momentos até se resolvem as coisas de outra maneira. Até as funcionárias ficaram muito contentes connosco. O que falta são estes convívios.

Já há colegas que começam a encarar isto como um mega agrupamento mas há outros que ainda continuam a olhar para esta realidade como uma coisa muito má, não aceitam as outras realidades, detestam ter de ir para as outras escolas. Tentou-se que os DT ficassem na escola onde têm a direção de turma. Isto leva a que ainda nem todos os professores circulem pelas várias escolas, mas são poucos.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Tentamos incrementar, a diretora quer mas não é só o querer que vai levar ao sucesso. Acho que entre colegas tentamos fazer isso, nas reuniões e mesmo em departamento. Mas há professores que ainda são muito resistentes, que não gostam de se misturar com alguns elementos, mas isso é a parte pessoal. Nós quando chegamos a uma escola nova também temos que nos adaptar, temos que saber estar com todas as pessoas. Mais do que ninguém temos de ter esse poder de adaptação, trabalhamos com pessoas.

Neste três anos temos evoluído, pouquinho no meu ponto de vista, a nível das relações interpessoais, o trabalho de partilha faz-se, tem de ser feito, as relações humanas estão mais emperradas.

Temos autonomia, temos de ter, não podemos andar sempre a incomodar a diretora com pequenas coisas, nós estamos cá para ajudar e para agilizar, temos essa autonomia. Este é um aspeto positivo.

A nível de condições de trabalho não melhoraram. Somos mais e os meios são os mesmos. Os espaços são os mesmos e quando reunimos todos, os espaços são exíguos.

Já cheguei à conclusão, também, de que tudo depende da personalidade de cada um, nós quando começámos a trabalhar não tínhamos as condições que temos e fazíamos tudo. Tínhamos que ter força de vontade. Há sempre quem se queixe.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Talvez. Mais fácil não é, o facto de a diretora não estar presente pode não ajudar a resolver problemas pontuais com os alunos. Com os professores, não me tenho apercebido de conflitos entre professores, nunca notei nada de dramático mas há sempre queixinhas, mas não podemos considerar como problema. Se há alguma coisa é resolvido na hora pelos próprios, nada de grave. Os problemas que existem, já existiam antes, acho que até se passa o mesmo nas outras escolas, não foi o mega.

Temos algumas desvantagens em ser mega, a parte humana está um pouco afetada, o desgaste emocional, as relações pessoais estão mais degradadas por ser tanta gente e também dada a contextualização económica.

Para melhorar talvez não fizesse os professores andarem de escola em escola, pelo menos no mesmo dia, tentaria que a direção estivesse mais presente nas várias escolas, o coordenador não substitui o diretor, tentaria conhecer bem a realidade das escolas, o público-alvo das três é diferente.

Em relação aos professores do 1º ciclo, parece-me que eles mesmo fazem uma barreira, parece que não gostam de se misturar muito connosco. Têm uma resistência muito grande em fazer trabalho connosco. Aquele almoço de que falei era para todos e nenhum do 1º ciclo apareceu, mas já é hábito isto acontecer. Já acontecia mesmo antes de sermos mega. Vêm à escola para reuniões mas é só, outras atividades só se forem convocados.

Mesmo o apoio ao estudo que era dado no 1º ciclo, os professores mostraram alguma resistência, achavam que eramos muito exigentes com os meninos. Fora da escola conversa-se bem com alguns, depende da personalidade.

Entrevista Coordenador 4

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

De início não foi muito bem aceite. Aquele primeiro impacto muita gente as escolas habituadas e terem um pequeno grupo passaram a ter um grande grupo. As pessoas não se conheciam. Alguns já se conheciam de outros trabalhos mas a maior parte não. Isso não foi muito bem aceite. O mega agrupamento veio de repente e teve que ser. As pessoas ofereceram resistência mas nós tivemos alguma calma em os acolher e as pessoas aceitaram, foi pacífico. A situação evoluiu para melhor embora este ano as coisas não estejam tão bem, nesse aspeto regrediu. A diretora quis que os docentes tivessem horário em várias escolas e não foi boa ideia. As pessoas saltitam de escola em escola, gastam mais, perdem mais tempo, desgastam-se e não criam identidade pois não estão nem numa escola nem noutra, nos intervalos esses colegas não podem ficar e conversar.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Nos já funcionávamos bem com o 2º e 3º ciclo, com o primeiro ainda não e precisamos funcionar, sobretudo em algumas disciplinas. Fazemos reunião no início do ano para acertarmos agulhas e depois não nos voltamos a encontrar, só no final para fazer o balanço, que nunca é positivo.

Com o 2º e 3º ciclo não há problemas. Já com o secundário existe novamente um corte, pelo programa. Este ano temos colegas que lecionam 9º ano e secundário e pode ser bom para fazer a ponte. Mas eu também não me encontro com os professores do secundário, só nas reuniões.

Com a direção a relação é boa. A porta está sempre aberta, apesar de nem sempre conseguirmos falar com a diretora pois com tantas escolas e problemas para resolver nem sempre está presente.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas

É um grande entrave. A distância faz com que as pessoas não tenham relações pessoais e nem mesmo o trabalho colaborativo, que era um dos nossos grandes objetivos, não conseguimos implementar. Temos uma tarde para trabalhar mas as pessoas pensam que é uma tarde livre.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

É muito por mail, é uma mais-valia, temos a comunicação no imediato.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Sim. Mais entre professores. O mega não ajuda, penso que cria mais conflitos, a distância é um grande entrave.

As pessoas continuam a trabalhar por grupinhos, mas das várias escolas não há junção, as pessoas queixam-se das despesas pois andar de escola em escola não é gratuito.

Os professores não estão mais felizes nem mais motivados, pelo facto de andarem em várias escolas.

O mega, as pessoas aceitar aceitam apesar de haver quem seja sempre contra. E as pessoas partilham, muito por mail, mas partilham.

Antes de ser mega havia mais partilha, o grupo era mais coeso. Agora acho que não é o número de pessoas é a distância que constitui um grande entrave e relativamente ao 1º ciclo é mais difícil.

Entrevista Coordenador 5

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega-agrupamento.

No início, como todas as mudanças, as coisas nunca são tão fáceis como nós achamos que poderiam ser, as mudanças provocam sempre alterações nos comportamentos e acho que foi um bocadinho complicado. Mas à medida que o tempo foi passando essas dificuldades foram-se diluindo e, agora, as pessoas estão mais colaborantes. Penso que isto não acontece em todos os ciclos, na pré e no 1º ciclo como funcionam em escolas separadas e distantes, não estão na sede, são bem recebidas e acolhidas mas sente-se uma certa distância entre uns e outros. São bem aceites mas não se sentem tão à vontade, também porque não conhecem os outros professores e porque estão mais ausentes das escolas maiores.

Quando vamos às escolas sinto que no geral há um bom clima, mas já foi melhor. Porque as pessoas escondem muito do que querem dizer e não dizem, isso não leva a lado nenhum, antes pelo contrário. Em tudo o que pensam, têm algum medo de se abrirem. Quando há abertura dessas pessoas às vezes não são bem aceites, não são compreendidas. Às vezes parece que está tudo bem mas quando falamos com as pessoas afinal não estão tão bem como parece.

Houve evolução, as pessoas no início não sabiam as regras e não sabiam se podiam falar. Agora já estão mais entrosadas e penso que está melhor.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Sim, entre os professores as coisas funcionam bem mas existe uma certa retração e os problemas nem sempre chegam à direção ou quando chegam estão deturpados o que não é bom.

Com a direção consegue-se falar apesar de nem sempre conseguir resolver as questões. A parte humana na direção está muito bem trabalhada, ouvem-no e estão atentos. Nunca deixam de nos ouvir, mesmo a nível pessoal.

Sempre houve articulação sobretudo no edifício onde se trabalha, com os outros ciclos estamos agora a começar a fazer, apesar de alguns constrangimentos estamos a conseguir.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

Sim, sem dúvida. Estar longe condiciona um pouco. Não é como estar no mesmo recinto. Há colegas que vêm a determinados edifícios apenas quando têm reuniões e não conhecem os professores dessas unidades.

Nestes últimos tempos, devido à conjuntura política e social, as pessoas estão a deixar de emitir opiniões, sente-se que há muita desmotivação. As pessoas estão a deixar de falar, a deixar de fazer.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Através das reuniões de departamento e eu sou também o veículo de transmissão de informação, quer aos colegas, quer à direção. Este ano como tenho turma já não me desloco com tanta facilidade entre as escolas. Agora as comunicações são mais por mail ou por telefone.

As novas tecnologias facilitam, pois devido à distância seria impossível, não conseguiria chegar a todos.

Trabalhamos muito colaborativamente, seria impossível de outra maneira. As pessoas trabalham bem em grupo. A agregação não fez grande diferença. Agora com os novos pólos escolares está mais facilitado pois há mais pessoas no mesmo espaço.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Conflitos há sempre, mas também há um espírito de camaradagem, pelo menos no meu departamento, tentamos sempre ajudar as colegas, resolver os problemas na hora.

O mega trouxe aproximação de escolas, professores, que não conhecíamos o que faz com que haja mais envolvimento entre as pessoas.

Eu gosto de ouvir as pessoas num espírito democrático, as pessoas não deviam ter receio de falar, e sermos muitos não ajuda.

Entrevista Coordenador 6

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Como coordenadora acompanhei a constituição deste mega agrupamento. Verifiquei algumas dificuldades no início, no primeiro ano, os professores não estavam habituados a trabalhar num grupo com as dimensões com que fomos confrontados. A pouco e pouco fomos ultrapassando essas dificuldades e estamos a funcionar bem. Houve algumas resistências, objeções que posso concretizar, os professores da escola onde estou (secundária) em relação à escola sede. Porque deveria ser a EB a ficar sede e não a secundária como é regra geral, previsto na legislação. Houve algumas dificuldades, depois, em pôr os professores a trabalhar em conjunto. Tínhamos regimentos de departamento diferentes, regulamentos internos diferentes, tínhamos normas diferentes e no primeiro ano houve necessidade de uniformizar os documentos. Isso exigiu muito trabalho e algumas dificuldades.

Atualmente essas dificuldades têm-se vindo a diluir mas surgem outras. Há aspetos positivos que posso enumerar: verifico que o princípio do trabalho colaborativo, de planificar, há mais atualmente. Verifico que no meu departamento, e eventualmente também nos outros, há alguma dificuldade em aceitar certas medidas, uma delas que tem sido contestada é o facto de os professores terem horário em mais que uma escola, que contrariamente ao que foi dito, não abrange todos por igual. Isto porque os horários têm que se adaptar às necessidades. Os professores queixam-se de falta de tempo para se deslocarem de uma escola para outra, de terem custos adicionais, e os vencimentos têm diminuído. Este é talvez o ponto mais polémico.

O mega agrupamento ninguém o desejou, foi imposto. Na altura a decisão tomada pela hierarquia, não sabemos bem porquê nem o porquê daquela data. Isto é de cima para baixo.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Há aspetos positivos e negativos. Eu gosto de ver sempre de um lado e do outro. Aspetos positivos temos o aumento de participação dos professores, mais envolvimento das pessoas nas decisões que é preciso tomar. Aspetos negativos é a perceção de que a direção está muito distante. Os professores gostam de ter o seu diretor perto, gostam de partilhar com ele. Enquanto coordenadora de departamento pertença à secundária e tenho dificuldade em estar com os colegas das outras escolas. Esta questão da distância geográfica acaba por se refletir depois na relações humanas.

Os vários ciclos do departamento combinam bem uns com os outros. A articulação vertical tem sido mais ou menos implementada mas é um aspeto a melhorar. Mas já há trabalho positivo feito.

Mesmo quando não há problemas, as pessoas gostam de ter o diretor por perto.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

Há atualmente formas de comunicar que facilitam, o envio de documentos e a informação circula com rapidez e chega a todos. O uso de email está generalizado e é um meio eficaz e permite ultrapassar as barreiras físicas. No entanto temos aspetos desconfortáveis, práticos a resolver como a escolha do local da reunião, nós adotamos o sistema rotativo. Às vezes surgem situações em que é necessário estar na mesma escola em que está a direção pois há medidas tomadas que implicam todos os departamentos. Existem obstáculos em termos geográfico.

O mega tem também a vantagem de ter mais gente, convive-se com mais gente, por vezes havia grupos disciplinares que só tinham 1 professor, agora não. Isto promove a partilha quer de experiências quer de dificuldades e mesmo estratégias. Neste aspeto melhorou-se, mesmo o sistema de assessorias tem sido avaliado como positivo, promove a partilha e o trabalho colaborativo, as estratégias.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

A barreira física e a distância também dificultam mais o lado da comunicação direta, tenta compensar-se pela indireta. Tem-se atuado e os professores têm respondido bem e rapidamente à solicitações que são feitas, têm colaborado.

No meu departamento reunimos e logo a seguir criam-se momentos de trabalho de grupo ou então os grupos reúnem antes e levam propostas para o departamento.

Eu não vejo os professores felizes, vejo-os mais angustiados, muito preocupados, apreensivos e desgostosos mas não me parece que seja algo imputável ao mega mas à situação geral do país. Se bem que o trabalhar-se em departamento criou dificuldades pelo elevado número de pessoas. Antes eramos 7,8 nunca mais de dez e agora somos mais de trinta, mas com esta economia de recursos já perdemos 8 professores.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

É mais difícil resolver os problemas agora. A nível de processos disciplinares é mais difícil pois há todo um processo relativamente rápido e que depois até chegar à direção leva mais tempo.

A natureza dos conflitos é diferente, em meios pequenos é difícil colocar as pessoas conflituosas a trabalhar. Alargando os grupos acaba por ter alguma vantagem pois permite que se trabalhe sem contacto presencial das pessoas em conflito, indiretamente as coisas acabam por se diluir.

Admito que haja mais conflitos agora mas que se vão diluindo. Quando trabalhávamos com um grupo mais pequeno, em função do temperamento forte de alguns colegas, houve alguns momentos de resistência e de dificuldade nas relações humanas mais intensos, mais difíceis de ultrapassar. Agora como há mais vozes, mais pareceres o professor acaba por ser confrontado com uma diversidade de opiniões, o que é positivo, vai confrontá-lo com as opiniões dos outros e vai verificar que há outras vozes a manifestar-se e isto parece diluir mais as tensões que se verificavam antes.

Se há mais conflitos, porque há mais gente, estes acabam por não ter a intensidade que tinham anteriormente.

Isto tem sido um desafio, temos vindo a melhorar, não tem sido fácil mas temos de continuar.

Entrevista Coordenador 7

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Os Mega agrupamentos, este, foi imposto. Os três diretores foram convocados pela DR e foi-lhes dito, agora vocês são mega. Os diretores não podiam dizer que não, a decisão estava tomada. Era pegar na decisão e tentar fazer o melhor. Tiveram de se entender e de aceitar, foi pacífico entre eles. Foi-lhes dito que ano a ano iriam surgir outros mega agrupamentos. Entre os professores foi algo imprevisto, de repente. Estava a acabar o ano letivo, creio que foi em finais de maio e creio que à primeira não se interiorizou muito, houve uma certa resistência. As pessoas interrogavam-se, como vai ser, como vai funcionar, escolas dispersas, agora como vai ser com a direção. Falar com a direção vai ser mais difícil. As pessoas estavam habituadas a vir falar à direção e esta, agora, está mais distante, fora da escola o que pode dificultar.

Este sistema, na minha opinião, precisa de ir limando ano a ano o que é menos bom. As pessoas já aceitaram, estamos em mega, não é caso único mas vamos lentamente. Há pessoas que, no geral, não gostam, não é só este mega, mas os mega agrupamentos no geral.

Na minha opinião os diretores foram convocados e foi-lhes transmitida a informação, agora o bom senso das pessoas e os conhecimentos que tinham de gestão de escolas é que foram criando regras e procedimentos. Aí penso que o MEC devia ter dado, pelo menos, um guião para ajudar a implementar o funcionamento do mega agrupamento, não era impor mas pelo menos orientar.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Alterações houve. Aqui na escola estávamos cingidos aos nossos professores, conhecíamos pessoalmente colegas de outras escolas mas agora temos reuniões em conjunto. Penso que o relacionamento com a pré e o 1º ciclo, considero que seja bom. Como na nossa escola é só secundário não temos uma relação tao direta, não há grandes atividades em comum, só no final de ano.

Em termos pedagógicos, há professores que vão dar apoio ao 1º ciclo mas não tenho tido conhecimento de queixas. Os alunos precisam de apoio recorre-se aos professores que podem, que têm tempo para isso.

Relativamente à direção há facilidades de comunicação mas temos de ter em atenção que há mais professores para serem atendidos, há mais funcionários, por vezes podemos não ter da parte deles a disponibilidade imediata pois estão a tratar de outros assuntos. Penso que diretor e subdiretor têm outras

preocupações no funcionamento e na gestão e nós estamos muitas vezes à espera deles para resolver situações do dia a dia e não pode ser. Não podemos estar sempre à espera. Eram três diretores e agora é só um.

Relativamente aos professores não vejo mais motivação nem mais participação. Cada um trabalha na sua escola, pensa mais na sua escola. Ainda não existe o pensamento de agrupamento. Este pensamento, para mim, é uma gestão, apenas, e essa gestão deve ser bem-feita, gerir recursos humanos, materiais, equipamentos. Nós quando trabalhamos no nosso espaço pensamos em criar bom ambiente neste espaço, nas atividades para os nossos alunos, e no meu entendimento acho que deve ser assim. Não estarmos fechados, abrimos para os outros, dar a conhecer aos outros mas cada escola ter a sua identidade. Claro que os procedimentos devem ser comuns e uniformes, funcionamento do bar, da papelaria, agora as normas dos exames. Agora noutros aspetos nós pensamos mais nos nossos alunos, nos seus resultados, atividades também da nossa escola.

Numa universidade são muitos departamentos e muita gente e só há uma gestão e tudo funciona, acho que o mega deve ser assim.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas

Eu penso que não pois o concelho é pequeno, a distância não é assim tão grande, do centro à distância mais longa deve ser cerca de 11km, temos bons acessos, o terreno não é acidentado, quando há necessidade de ir a essas escolas vai-se.

Relativamente aos colegas que têm horários em escolas diferentes, penso que dificulte pois estar em várias escolas não se conseguem criar laços com nenhuma escola nem participar em algumas atividades. É um fator a alterar. Até porque a escola não é só cumprir horário.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Há reuniões dos vários departamentos e as ferramentas que temos chegam para passar a informação, chega mais rápido a toda a gente e ao mesmo tempo. Nos horários temos tentado encontrar dias e horas em comum para desenvolver o trabalho e os professores que estão em várias escolas têm mais dificuldade. Os professores também são responsáveis e autónomos e quando têm necessidade encontram-se, isso tem acontecido, mesmo não estando nada escrito.

Há mais espaço, mais pessoas, mais ideias, e este cruzamento de ideias veio ajudar o trabalho do professor.

O mega trouxe vantagens económicas, um só diretor, também nos equipamentos que podem ser rentabilizados, se há numa escola partilha-se

com as outras. A nível de recursos humanos também é mais fácil, pois suprimem-se as faltas de umas escolas para as outras. É uma casa só. Estando o equipamento disponível todos podem usar.

De negativo é de facto a distância que os professores têm de percorrer mas tentamos avaliar e melhorar esta situação. Todos os anos temos de fazer o balanço e melhorar.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Alterar altera sempre. Eramos 60/70 e agora somos mais de 200. É preciso mais tempo, a distância não ajuda. Tenho autonomia para decidir se for algo urgente, tenho carta-branca. O mega talvez até facilite, tomo a decisão e depois informo a direção, mas até ver não tem havido grandes tumultos, coisas que já aconteciam antes.

Por mais que se tente fazer, tudo tem a ver com a maneira de ser de cada professor. O essencial é ouvir e envolver os professores para tomar as decisões. Não podemos ouvir todos individualmente, somos muitos, mas também há os coordenadores que ouvem os colegas e decidem. Por vezes os professores não são muito ouvidos, temos muita burocracia para tratar. Muitas vezes também pedimos opinião e os professores demitem-se, dizem que o que resolverem está bem. O mega leva-nos a conhecer outras pessoas e cada cabeça sua sentença e podemos escolher a melhor.

O mega já está constituído e temos de partir da ideia de que todos temos de aceitar, já está, temos que nos adaptar. A nossa escola nunca foi conflituosa e continua a não ser. Não sei o que acontece nas outras escolas, mas aqui os nossos professores sentem-se bem e acho que os alunos também, há um bom ambiente de trabalho, também faço por isso.

Entrevista Coordenador 8

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Senti que numa fase inicial não foi muito bem aceite, até por motivos financeiros, da crise (2010) e os professores não viam mais-valias nisso. Ninguém foi ouvido, as direções foram chamadas à drec e foi-lhes imposta uma data, até final de agosto tinha de estar tudo a funcionar e em setembro começar o ano letivo já com uma nova direção. Os professores não aceitaram muito bem no início, viam desvantagens em tudo, desde as deslocações, redução de horários, tudo era negativo, como efetivamente, algumas coisas, se vieram a provar até hoje. Atualmente tem algumas vantagens, houve mais-valias que cada escola tinha e que foram consideradas, cada escola ficou a beneficiar o que tinha do bom e pode corrigir o que estava mal, o que era negativo. Hoje já não, já não há tantos aspetos negativos como inicialmente considerariam, parecem mais satisfeitos tendo em conta a conjuntura económica. Se os professores tivessem tirado algumas vantagens do que se fez, se não fosse esta crise, os cortes na educação, teriam visto isto com outros olhos, não se provou que o mega trouxe vantagens.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Houve alterações positivas e negativas.

Haver deslocação de professores entre as várias escolas foi negativo. Esta escola, principalmente, era mais familiar do que é hoje. Havia uma proximidade maior entre a direção, agora há mais trabalho para menos pessoas, o tempo de aproximação entre as pessoas ficou reduzido. Há mais burocracia. Inicialmente notava-se muito a noção de esta é a minha escola ou queriam ficar mais tempo na escola de onde vinham inicialmente, não havia ligação mas entretanto familiarizaram-se com a realidade do concelho, que não havia pois quer se queira ou não cada escola tem particularidades que as diferencia das outras, o tamanho, os hábitos e até os próprios alunos.

Os professores dos vários ciclos sempre tiveram uma boa relação, pertencemos ao mesmo agrupamento já há algum tempo e convivemos no mesmo edifício. Sempre foi política mesmo da anterior direção, a articulação e o apoio ao 1º ciclo e a pré. Sempre houve o apoio dos professores, sobretudo do 2º ciclo ao 1º ciclo. Os professores não convivem muito nos intervalos pois apesar de estarmos no mesmo espaço, os edifícios são distanciados e isso causa uma certa cisão mas que é só física, não há problemas com os colegas. As salas de professores acabam por ficar distantes. Há atividades que se articulam entre os vários ciclos, até porque há reuniões para articulação. Diariamente é impossível pela distância.

Relativamente às relações com a direção nota-se a maior distância, não é tão fácil contatar a direção. E os professores também sentem essa distância. Não estamos na mesma localidade o que é um entrave. Eu para ir lá demoro pelo menos duas horas, que fazem depois falta no trabalho. Muitos dos assuntos são resolvidos por e-mail ou por telefone. Vou lá, só não posso é ir todos os dias, fica incomportável, as despesas e o tempo.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas.

O facto de os professores terem de se deslocar de escola em escola, logo ai é um entrave. Também no que diz respeito aos horários. Estamos a tentar resolver e facilitar as coisas, tentamos marcar as reuniões todas num só espaço. Ao fim destes três anos estamos a aprender e a tentar colmatar algumas falhas. Estamos a criar uma mesma base de dados para todos. Aos poucos vamos corrigindo aqueles aspetos menos bons.

Há uma questão que defendo e que penso que será até o intuito do MEC, e que aqui não está muito implementada. Somos mega agrupamento com uma direção mas eu acho que cada escola devia manter a sua identidade. Aquela deslocação que a direção promoveu devia ser apenas em caso de necessidade. Até porque os exames, os resultados, são analisados por escola e deste modo o professor não se identifica com nenhuma escola. Até seria interessante dentro do mega haver uma certa disputa entre escolas, um certo bairrismo. Se bem que as regras e as orientações devem ser as mesmas. Deste modo o professor não se identifica com nenhuma escola e nem se dedica tanto pois este ano está aqui e no próximo ano pode não estar, o que pode criar uma certa distancia e falta de motivação, mesmo para se dedicar a projetos. Se os resultados são por escola porque não funcionar também por escola. Deste modo existe aquela incerteza como se estivesse a concorrer todos os anos, nunca sabe em que escola vai estar. Pode fazer com que os professores não se sintam parte da escola.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Tem-se incrementado o bom relacionamento e a partilha. Mesmo as atividades do PAA mostram que há sempre a preocupação de envolver professores de vários ciclos e departamentos. Um dos aspetos positivos daquela rotatividade de professores pode ser essa articulação.

Os próprios departamentos funcionam muito bem, partilham muitas coisas na plataforma moodle. Fisicamente reúnem-se como é habitual nos departamentos. A direção nesse aspeto também está bem pois pede sempre a colaboração e a opinião de todos os departamentos.

As condições de trabalho estão a melhorar, antes do mega havia mais individualismo, agora são mais pessoas e por isso há necessidade de dialogar.

Somos mais escolas, de mais ciclos e por isso a necessidade de diálogo, por isso melhorou.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Gostava mais antes de ser mega, todos sabemos o que motivou estas agregações. Agora, sinto que, nesta escola, há conflitos que se estão a resolver mais celeremente, mais por mérito da direção que consegue resolver, não há tanta burocracia, eu também tenho alguma autonomia, e sinto que se estão a resolver os casos de indisciplina no momento, evitam-se problemas maiores, sinto que o mega ajudou nesse aspeto. Entre professores não há grande frustração relativamente ao mega, há relativamente à conjuntura do país. Convém não esquecer que este foi dos poucos megas que funcionou bem desde o início, sempre foi pacífico, tem alguns defeitos, algumas coisas que se podem corrigir mas sempre funcionou bem. Isto é bom houve sempre consenso o que dá bom clima quer para alunos quer para professores.

Vantagens do mega é a partilha, há uma comunidade maior. Também é o facto de se poder delinear uma pedagogia uniforme para o concelho, uma estratégia consensual, quando se envolvem parceiros como a CM e estamos todos a trabalhar de forma mais concentrada. A própria partilha entre colegas, mais cabeças a pensar. A nível de equipamentos também temos a partilha de umas escolas para outras.

Aspetos negativos temos a deslocação de professores de escola em escola, o que provoca alguns problemas de despesa e também algum desgaste. Nesta escola perdeu-se um pouco aquele ambiente familiar, se bem que parece que agora se contornou e parece estar a voltar. No agrupamento é a repetição da informação em todos os meios e por todas as estruturas intermédias, devíamos apostar num só espaço, onde toda a gente sabia onde procurar. Também haver uniformidade de procedimentos.

Atualmente os professores podem não estar mais felizes, dada a conjuntura económica, mas motivados estão, vemos até na quantidade de projetos que surgem, até projetos pioneiros que ganhámos o que dá uma maior motivação. Há professores muito motivados e que gostam que as coisas corram bem. Se dermos autonomia as pessoas fazem com outro gosto. Há coisas que tornam os professores infelizes, os cortes no ordenado, as ameaças sobre os horários, tudo isso pode condicionar o trabalho e a felicidade de todos.

Os professores do 1º ciclo, e da pré, penso que são mais reticentes relativamente a sair da sua escola. Estão mais enraizados no seu espaço. Agora com esta questão dos exames nacionais no 4º ano talvez seja uma forma de promover a articulação e o convívio entre todos.

Entrevista Coordenador 9

P1 – Podia referir-me como foi aceite pelos professores a criação do mega agrupamento.

Foi pacífico, eu tenho a ideia de que foi pacífico. Não sentimos grande diferença. Nos já tínhamos andado a fazer junções, as escolas do ensino pré-escolar e 1º ciclo com o 2º e 3º ciclo, este foi mais um e foi pacífico. Foi uma junção maiorzinha mas pacífico.

P2 – Com a criação do mega agrupamento que alterações se verificaram nas relações entre os professores, dos vários ciclos, e entre os professores e a direção.

Alteração para melhor porque passou a haver mais convivência, mais afinidades que se criaram.

P3- Considera que a distância geográfica entre as escolas é um entrave às relações entre docentes e entre as várias estruturas

Não, através dos emails consegue-se transmitir toda a informação.

P4- Como desenvolve e incrementa as relações e a colaboração / partilha entre os docentes e entre os docentes e as várias estruturas. Como considera/avalia este processo.

Sempre que há necessidade reunimos todos, sempre houve bom relacionamento entre todos. Há e sempre houve um bom relacionamento.

Sempre partilhámos tudo.

Um leque maior de pessoas, trabalham melhor.

P5- Considera que o mega agrupamento provocou alterações no clima de escola e no evitamento e/ou resolução de conflitos.

Nunca houve conflitos nenhuns.

Não encontro nada de negativo em relação ao mega sempre se resolveu tudo muito bem.

Há um leque maior de professores mas nunca tivemos conflitos

Temos a vantagem de haver uma maior interação entre os professores dos vários ciclos.

A relação com a diretora é muito boa, sempre que é preciso é acessível, nunca tive problemas.