



REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE
Instituto Superior de Educação e Comunicação

Guião de Formação para

Directores e Directoras de Escolas

Coordenação

Direção Geral do Planeamento
e Inovação Educativa

Mirabel Ribeiro
Marisa Costa

Direção do Ensino Básico

Ana Varela
Deolinda Carvalho
Helena Botelho

Instituto Superior de Educação
e Comunicação

Maurício Lana
Maria de Lurdes Rodrigues
Carlos Castro
Jorge Bom Jesus

Equipa Técnica Santomense

Direção Geral do Planeamento
e Inovação Educativa

Bleizy Costa
Isaulina Santos
Jaylsan Castro
Carlos Castro
Uraca Cotrim
Écela Carvalho

Metodologia do Ensino
da Língua Portuguesa

Esmael Fernandes
Inácia Sousa
Antónia Luísa Silva
Leonilda da Mata
Tibúrcia Major
Nelson Campos
Alberto Vasconcelos

Metodologia do Ensino da Matemática

Amândio Afonso
Madalena Nascimento
Eugénio Vaz
Isidoro Rosa Monte

Colaboração de:

Hernâni Teixeira
Anatália Vilhete
Adelina Rosa

Metodologia do Ensino das Ciências

Naturais e Sociais

Armanda Cunha
Helena Maquengo Bandeira
Isabel Narciso
Filipa Sacramento
Gustava Silva
Uroginita Silva

Metodologia do Ensino das Expressões

Maria de Lourdes Rodrigues
Adinex da Costa
Lídia Barbosa
Maria Georgina da Costa
Maria Tomé Reis
Ricardina Rodrigues
Lázaro Vicente
Herculano Lopes
Atanásio da Mota

Colaboração de:

Niiza Cotrim

Necessidades Educativas Especiais

Ana Maria Vera Cruz
Luís Filipe Neves
Selhaine Vera Cruz
Lídia Barbosa

Organização e Supervisão
da Prática Pedagógica

Armanda Cunha
Ana Maria Branco
Maria Inácia Sousa
Adriana Neto
Anastácio Quintas
Álvaro Santos
Bleizy Costa
Isidoro Rosa Monte

Formação de Directores
e Centros de Recursos

Abel Conde
Maria Pedro das Neves
Gustavo Silva
Jerónimo Salvaterra
Maria Pedro das Neves
Gustavo Silva

Apoio Técnico

Coordenação do Projecto

Maria João Cardona

Coordenação gráfica

Jean Campiche

Formação de Directores
e Centros de Recursos

Dina Rocha
Fernando Costa
Maria João Cardona
Ramiro Marques

Metodologia do ensino das Expressões

António Mesquita Guimarães
Célia Barroca
Jean Campiche
Margarida Togtema
Teresa Cavalheiro

Metodologia do ensino da Língua Portuguesa

Ana Fonseca
Leonor Santos
Madalena Teixeira

Metodologia do ensino da Matemática

Ana Fonseca
Neusa Branco
Susana Colaço

Metodologia do ensino das Ciências Naturais e Sociais

Bento Cavadas
Ramiro Marques

Organização e Supervisão da Prática Pedagógica

Isabel Piscalho
Leonor Santos
Madalena Teixeira
Susana Colaço

Necessidades Educativas Especiais

Isabel Piscalho
Ramiro Marques

ÍNDICE

Introdução.....	4
I – Liderança e gestão de equipas – a função da direcção.....	5
1. Alguns fundamentos teóricos.....	5
2. O papel do director de escola no actual sistema educativo do país.....	8
3. Diferentes tipos de liderança e suas implicações na gestão da escola.....	10
4. Contributos para o planeamento da rede escolar.....	13
II – Funções na gestão/organização da instituição.....	14
1. O projecto educativo da escola.....	14
2. A definição do regulamento interno da escola.....	16
3. A gestão de recursos.....	18
4. As instalações.....	20
5. A dinâmica institucional interna.....	22
6. A gestão de conflitos.....	25
7. A gestão financeira.....	27
8. A organização de centros de recursos educativos a nível local.....	28
III – A gestão pedagógica.....	29
1. O projecto curricular da turma.....	29
2. A organização dos horários e a organização das turmas.....	30
3. O trabalho de equipa e a articulação entre níveis de ensino.....	30
4. A formação de docentes e pessoal não docente.....	31
IV – A função da direcção na promoção de uma escola saudável.....	33
1. Saúde e higiene na escola.....	33
2. A alimentação das crianças.....	40
3. Os hortos escolares.....	41
V – A comunicação com a comunidade.....	43
1. A escola aberta às famílias e à comunidade.....	43
2. Apoio à organização de associações de pais.....	44
3. Articulação com outras instituições.....	45
VI – A definição de um projecto educativo integrador.....	47
1. A escola promotora de igualdade de oportunidades e participação de todas as crianças	
2. A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais.....	47
VII – Reflexão final.....	49
Índice das Actividades.....	51
Índice de Quadros.....	51
Referências Bibliográficas.....	52
Webgrafia.....	55
Legislação Consultada.....	55
Anexos	
1. Curso de formação para directores de escolas.....	56
2. Documento de apoio à organização de centros de recursos.....	62
3. Questionário usado para recolha de dados junto das famílias.....	78
4. Questionário usado para recolha de dados junto de docentes.....	80
5. Questionário usado para recolha de testemunhos de directores de escolas.....	82

INTRODUÇÃO

Este documento foi construído incluindo componentes teóricas e práticas para apoiar o trabalho realizado pelos directores e directoras das escolas do ensino básico. Nesse sentido optou-se por uma **metodologia de acção-formação** para garantir que as diferentes situações abordadas dêem resposta às dificuldades sentidas pelos directores e directoras nas suas escolas.

A sua construção e organização resulta de pesquisas teóricas e da recolha de testemunhos junto de familiares, docentes, directores e directoras de escolas que apresentaram as suas dúvidas, dificuldades, problemas e sugestões.

A **organização deste documento** foi feita de forma a reunir informações que apoiem a definição do **perfil geral de competências que deve caracterizar o trabalho de formação a desenvolver com os directores e directoras das escolas do ensino básico** a nível nacional, de forma a que estes possam desenvolver de forma mais eficaz a diversidade de tarefas que lhes é exigida. Nesse sentido o documento está organizado em diferentes capítulos:

- Liderança e gestão de equipas, considerando a função de direcção, reflectindo o papel do director ou directora de escola no actual sistema educativo do país, analisando diferentes tipos de liderança e as suas implicações na gestão da escola.
- Funções na gestão a nível da organização da instituição, abrangendo o estudo do projecto educativo da escola, a gestão de recursos materiais e humanos; a gestão e o cuidar das instalações, considerando o espaço exterior e interior; a dinâmica institucional interna e ainda a gestão de conflitos tendo em conta os princípios básicos de mediação;
- A gestão pedagógica, considerando a definição do projecto curricular de turma; a organização dos horários; a organização das turmas; o trabalho de planificação e a avaliação; o trabalho de equipa e a articulação entre níveis de ensino e ainda a auto-formação dos/as docentes e pessoal não docente;
- A função da direcção na promoção de uma escola saudável, reflectindo a saúde e a higiene na escola, a alimentação das crianças, a gestão das cantinas e os hortos escolares;
- A comunicação com a comunidade, reflectindo a escola aberta às famílias e à comunidade incluindo o apoio à organização de associações de pais e ainda a articulação com outras instituições da comunidade e com outras instituições nacionais;
- A definição de um projecto educativo integrador que tome em consideração uma maior igualdade de oportunidades para todas as crianças e que integre as crianças com necessidades educativas especiais.

Tendo em conta esta organização e a metodologia seguida para a recolha dos dados apresentados, é importante dar algumas indicações relativamente à **forma como este documento pode ser lido**.

Em cada um dos capítulos são apresentados dados recolhidos nos serviços e escolas do ensino básico. Estes dados dizem respeito aos normativos/legislação em vigor, exemplos de projectos já realizados ou em fase de desenvolvimento, assim como diferentes testemunhos de familiares, docentes e directores recolhidos em algumas escolas (em anexo são apresentados os modelos de questionários utilizados que podem ser utilizados como instrumentos de avaliação, ou auto-avaliação do trabalho). Foram também recolhidos outros testemunhos durante o decurso das reuniões de trabalho e nas visitas a escolas.

Para cada capítulo começamos pela definição teórica de conceitos, fundamentos, princípios de orientação e, para cada uma das temáticas, são apresentados diferentes sugestões, exemplos dos testemunhos recolhidos, a par de exercícios e situações que promovam o questionamento e a procura de novas ideias e soluções, tendo em conta a realidade específica de cada escola e os normativos em vigor.

I. LIDERANÇA E GESTÃO DE EQUIPAS – A FUNÇÃO DA DIRECÇÃO

1. Alguns fundamentos teóricos

“Em educação, a mudança é fácil de propor, difícil de implementar e extraordinariamente difícil de sustentar. [...] A melhoria sustentável depende de uma liderança de sucesso.”

Andy Hargreaves e Dean Fink, 2007: 11,12

O conceito de **liderança**, analisado de acordo com a especificidade do contexto sociocultural, tem de ser considerado na sua complexidade, tendo em conta as diferentes variáveis que lhe estão associadas. Existem muitas definições e muitos estilos de liderança, que têm subjacentes uma determinada concepção de escola, das suas funções e do papel que deve ser assumido pelos seus líderes.

Um trabalho de referência a considerar quando falamos de liderança é o estudo de Kurt Lewin (1938) que diferencia três estilos de liderança:

- **o autoritário**: caracterizado por as decisões serem exclusivamente tomadas por quem tem estatuto e poder para o fazer;
- **o democrático**: caracterizado pela tomada de decisão baseada no diálogo e na negociação;
- **o permissivo**: caracterizado pela cedência da tomada de decisão.

No caso da liderança dos estabelecimentos educativos cada vez mais se defende que a liderança deve ser assumida por órgãos eleitos, num estilo democrático, em que se valoriza o diálogo e a capacidade de negociação. Cada vez mais se defende a importância da liderança na promoção da qualidade de funcionamento das escolas. Mas também cada vez mais se defende que a liderança não pode ser assumida de forma autoritária e isolada.

Como referem Hargreaves e Fink (2007: 32-34), quando falamos de liderança é importante considerar a importância de nos referenciar a um tipo de liderança sustentável, que, em educação, deve ser considerada de acordo com os seguintes princípios:

- a **profundidade**, ou seja a sua relevância, a forma como esta se orienta para a aprendizagem e o sucesso educativo;
- a **durabilidade** ou a forma como esta perdura;
- a **amplitude** ou a forma como se dissemina;
- a **justiça**, considerando o seu contributo para a melhoria do ambiente;
- a **diversidade** ou a forma como esta é promovida e valorizada;
- a **disponibilidade** de recursos tendo em conta a forma como estes são rentabilizados;
- a **conservação**, ou seja a forma como é fomentada a valorização do passado numa perspectiva de desenvolvimento virada para o futuro.

Estes princípios de liderança, que os autores indicam, podem articular-se de formas diversas, dando origem a diferentes tipos de liderança. Se para alguns autores faz sentido diferenciar **liderança e gestão**, falando de liderança relativamente à direcção das escolas, para outros autores esta diferenciação é desvalorizada, sendo a gestão considerada como um caso particular de liderança (Pedro Vala, 2012: 17).

Para que um director ou directora seja um bom líder é necessário que reúna conhecimentos e competências de liderança, pedagogia, gestão, contabilidade, administração e qualidades pessoais. Entre as qualidades pessoais podemos destacar, por exemplo, as capacidades de confiar e gerar confiança, delegar competências, ouvir, criar um ambiente motivador na escola.

A direcção das escolas é um assunto complexo que exige conhecimentos de várias áreas. O director/a é antes de mais um líder. Ao tentar criar um clima de comunicação e de participação, o líder influencia e orienta para a mudança promotora de uma melhoria educativa.

As competências organizacionais e os conhecimentos de gestão e contabilidade ajudam, mas, a liderança da escola exige muito mais do que esses conhecimentos. Liderar exige um saber capaz de traçar uma visão de escola, antecipar resultados, mobilizar equipas, entusiasmar os intervenientes e motivar as pessoas.

Nesta perspectiva, a capacidade de liderança – como capacidade de gestão de pessoas – não é concebida de forma isolada, mas como capacidade de mobilização da participação e da colaboração de docentes, alunos/as e famílias, que de forma mais ou menos directa podem contribuir para a melhoria da vida na escola.



Actividade 1

De seguida apresentamos testemunhos de docentes que trabalham em escolas do ensino básico de São Tomé:

– *As competências e as qualidades que um líder deve ter são: conhecimentos, competências de liderança, pedagogia, gestão, contabilidade, administração, qualidade pessoal, saber confiar e gerar confiança, saber delegar a confiança, criar um ambiente motivador na escola, saber ouvir, saber criar, etc.;*

– *O líder é o guia, é quem inspira, é quem dá confiança, portanto quem serve;*

– *Muitos líderes colocados nas escolas têm a flexibilidade necessária? Um/a professor/a que apresenta uma ideia diferente não corre o risco de ser perseguido/a pelo director?*

1) Comente estes testemunhos, fundamentando a sua opinião, considerando as características que deve ter o director ou directora de um estabelecimento educativo.

2) Dê exemplos de três comportamentos que nunca deverão caracterizar o desempenho de um líder educativo.

Como referem Hargreaves e Fink (2007), “a liderança escolar sustentável é orientada para a aprendizagem” (2007: 322) numa perspectiva integradora em que é reconhecida a responsabilidade conjunta de todos e todas os que participam na comunidade educativa. Também neste sentido João Formosinho e Joaquim Machado (2009) falam do modelo das equipas educativas que sugere a organização da escola como comunidade educativa com capacidade para se autodesenvolver e encontrar respostas diversificadas adequadas à sua especificidade. De acordo com este modelo: “Cada equipa contribui para o desenvolvimento da escola no seu todo, fazendo dela uma organização aprendente [...] inscrevendo no seu desenvolvimento o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria do serviço público prestado” (2009: 119).

Subjacentes a estas ideias encontra **formas específicas de conceber a escola e as suas funções**. Para melhor enquadrar a questão da liderança escolar e as suas características é importante começarmos por estudar as várias funções que caracterizam (ou podem caracterizar) as instituições educativas.

Para António Nóvoa (1992) podem ser diferenciadas **três áreas de intervenção nas instituições educativas**:

- A **área escolar** integrando as decisões ligadas ao estabelecimento de ensino e ao seu projecto educativo, envolvendo a forma como é concebida a participação dos pais e de outros agentes educativos da comunidade na definição e no desenvolvimento deste projecto;
- A **área pedagógica** compreendendo o trabalho desenvolvido dentro da sala de aula, integrando a relação estabelecida entre o/a professor/a e os/as alunos/as e todo o trabalho de gestão curricular;

- A **área profissional** - compreendendo as questões mais directamente relacionadas com o desenvolvimento profissional dos/as docentes, correspondendo à possibilidade de as instituições educativas se poderem organizar como espaços de formação e produção de saberes, geridos pelos próprios profissionais.

Tendo em conta estas diferentes áreas de intervenção, de seguida são analisados de forma mais detalhada o papel e as funções do director ou da directora.

◆ Actividade 2

Enumere três actividades que o director ou a directora da escola pode desenvolver para cada uma das áreas de intervenção dos estabelecimentos educativos atrás definidas:

- área escolar;
- área pedagógica;
- área profissional;

Para além do director ou directora da escola, para garantir o bom funcionamento dos estabelecimentos educativos é importante a criação de **lideranças intermédias**. O objectivo das lideranças intermédias é proporcionar coordenação e orientação à escola e incentivar a colaboração de todos. Estas equipas cobrem áreas como o grupo disciplinar, a coordenação do conselho de turma, a adaptação curricular e as relações com os encarregados de educação.

A selecção dos professores ou professoras que podem desempenhar este tipo de lideranças intermédias deve ter em conta os seguintes critérios (Ramiro Marques, 2003):

- **Diversidade.** Assegurar que todos se sintam representados;
- **Tempo.** Dar um crédito de horas aos líderes intermédios;
- **Credibilidade.** Ter a confiança dos restantes professores/as;
- **Abertura.** Ter a mente aberta à inovação e à mudança;
- **Comunicação.** Saber comunicar com os colegas;
- **Entusiasmo pela escola.** Estar motivado e entusiasmado com o projecto educativo da escola;

◆ Actividade 3

- 1) Dê uma definição de líder intermédio tendo em conta possíveis actividades a desempenhar
- 2) Enumere exemplos de três características:
 - que o líder intermédio deve ter;
 - que o líder intermédio não deve ter.

No caso da rede escolar existente na República Democrática de São Tomé e Príncipe, como exemplo de líderes intermédios podemos encontrar os **responsáveis de classe** ou os **delegados de disciplina**, que podem desempenhar um papel importante na gestão da escola. Mas, para além de pensarmos nas características que devem ser assumidas por estes líderes, temos também de pensar nas condições que devem ser concedidas para que estes possam desenvolver as funções que lhes são atribuídas. A este nível há algumas mudanças que podem ser feitas pelo director ou directora da escola para conseguir um bom desempenho: por exemplo uma redução do número de alunos, ou uma redução do número de horas lectivas.

◆ Actividade 4

Apresente um bom exemplo das qualidades de um líder intermédio – como por exemplo um responsável de classe ou um delegado de disciplina – com quem tenha trabalhado.

2. O papel do director de escola no actual sistema educativo do país

Na Lei de Bases do Sistema Educativo da República Democrática de São Tomé e Príncipe (Lei 2 de 2003), no seu artigo 44.º relativamente à gestão dos estabelecimentos educativos, é definido que:

“[...] 3. Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino.

4. Na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa.

5. A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinamentos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos [apenas para o ensino secundário] e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados, num e noutro caso, segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino [...].”

Posteriormente, no actual regime de administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e do ensino básico (Decreto 24/2010) foi definido (artigo 13.º), que são **órgãos de direcção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas:**

“ – o Director;

– o Subdirector ou Secretário Docente;

– o Responsável de escola, jardim e creche;

– o Conselho técnico: 1º ciclo – responsável de classe; 2º ciclo – Delegado de disciplina/área disciplinar;

– o Conselho de direcção: polos escolares (reunião entre os responsáveis de escolas de cada polo).”

Neste mesmo decreto-lei são explicitadas as definições de cada um destes órgãos (artigos 14.º a 16.º), princípios a seguir para os seus provimento e recrutamento (artigos 8.º e 9.º), assim como as suas competências (artigos 17.º a 23.º). De seguida passamos a analisar de forma mais detalhada o que está definido relativamente ao director ou directora de escola ou de agrupamentos de escola.

Podem ser directores/as os/as docentes com formação pedagógica de nível superior (licenciatura ou bacharelato) e com mais de cinco anos de experiência docente ou ainda com formação pedagógica de nível médio e um mínimo de 15 anos de serviço. Estes são, geralmente, nomeados em comissão de serviço pelo Ministério da Educação.

Relativamente às funções, compete ao director ou à directora:

“1. Zelar pelo cumprimento das normas legais e da política educacional definidas pelo Ministério da Educação, Cultura e Formação;

2. Assegurar o cumprimento do calendário escolar;

3. Designar os delegados de classe (s), de disciplina ou áreas disciplinares e os directores de turma;

4. Zelar pela conservação do património a seu cargo;

5. Presidir aos conselhos técnicos e acompanhar e orientar as preparações metodológicas;

6. Incentivar a frequência dos alunos, accionando medidas que possam minimizar o abandono escolar e levar à recuperação dos alunos de menor rendimento;

7. Implementar, junto à comunidade educativa, normas de gestão participativa com observância às normas legais;

8. Esclarecer a comunidade educativa sobre as finalidades, objectivos e benefícios a que se propõe a

associação de apoio à escola;

- 9. Informar os pais e encarregados de educação sobre a frequência e rendimento dos alunos;*
- 10. Zelar pela segurança dos alunos que frequentam o estabelecimento de ensino;*
- 11. Zelar pelo cumprimento do seu plano de trabalho e da Direcção do Ensino Básico;*
- 12. Prestar informações à Direcção de Ensino Básico e aos seus superiores hierárquicos;*
- 13. Promover o processo integrador e articulador das acções pedagógicas e didácticas de acordo com as directrizes de política educacional do Ministério da Educação, em vigor;*
- 14. Incrementar e participar com os professores na elaboração e avaliação do projecto educativo da escola e do estabelecimento;*
- 15. Estar atento às relações entre o corpo docente, discente, assim como as relações entre a escola e a comunidade;*
- 16. Orientar os serviços técnicos e administrativos da instituição para uma melhor avaliação do processo educacional, oferecendo subsídios e agilizando estratégias mais eficazes, propostas pelo conselho técnico, objectivando a melhoria do processo de ensino/aprendizagem;*
- 17. Criar espaços de recreação, participação e exercício de cidadania;*
- 18. Participar em acções de formação e outras estratégias de actualização, visando a sua formação contínua;*
- 19. Oferecer ao corpo docente e aos demais funcionários orientações e subsídios a respeito do desenvolvimento socioeducativo;*
- 20. Realizar visitas técnicas e de apoio aos professores/as;*
- 21. Avaliar o desempenho dos professores/as e dos/as auxiliares educativos/as;*
- 22. Disponibilizar-se para actuar como organizador/a e orientador/a dos trabalhos de grupo, incentivando a participação de todos e ajudando a enfrentar desafios colocados pelas actividades programadas;*
- 23. Organizar e coordenar os serviços das avaliações;*
- 24. Estudar e conhecer profundamente todos os materiais e documentos emitidos pelo Governo que tenham incidência na escola;*
- 25. Elaborar relatórios concernentes ao funcionamento escolar;*
- 26. Garantir o equipamento e a literatura pedagógica;*
- 27. Presidir aos conselhos e direcção, técnicos e todas outras reuniões que por ele forem organizadas;*
- 28. Velar pelo uso do uniforme escolar;*
- 29. Velar pelo cumprimento do horário na sua instituição;*
- 30. Elaborar a estatística de acordo com situações pontuais e com a devida periodicidade;*
- 31. Controlar regularmente os planos de aulas;*
- 32. Representar a escola;*
- 33. Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos/as;*
- 34. Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pela direcção do ensino;*
- 35. Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;*
- 36. Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;*
- 37. Designar os/as responsáveis de escola que compõem o polo escola;*
- 38. Executar outras tarefas para as quais forem solicitados”.*

Apesar do enquadramento legislativo em vigor, na prática nem sempre estão reunidas as condições para o poder concretizar. Alguns constrangimentos começam por se verificar ao nível da dificuldade em encontrar docentes com formação e experiência necessária para poderem assumir o cargo de director ou directora de escola. Outros constrangimentos condicionam a possibilidade de os directores ou directoras executarem em plenitude as funções que lhes competem.

Verifica-se ainda, de acordo com os testemunhos reunidos, um grande desconhecimento da legislação em vigor. Neste contexto, pensar em espaços de informação/formação para quem exerce funções de liderança educativa é uma prioridade do sistema educativo.

O papel determinante que a direcção pode ter na implementação de inovações e na promoção de um maior desenvolvimento da qualidade de funcionamento das escolas torna prioritária a aposta na sua formação e no apoio ao trabalho que realiza.

◆ Actividade 5

- 1) Tendo em conta o Decreto 24/2010, caracterize as funções e formas de recrutamento dos seguintes órgãos de gestão:
 - Subdirector ou secretário docente;
 - Responsável de escola, jardim e creche;
 - Conselho técnico: 1.º ciclo – responsável de classe; 2.º ciclo – Delegado de disciplina/ área disciplinar;
 - Conselho de direcção: polos escolares.
- 2) Tendo em conta as competências do director ou directora de escola definidas no Decreto 24/2010, identifique:
 - as três mais relevantes, explicitando o porquê da sua escolha;
 - as três mais difíceis de desempenhar, explicitando o porquê da sua escolha.
- 3) Como avalia o seu conhecimento sobre a legislação em vigor? Como faz para ultrapassar as lacunas de conhecimento que tem?

3. Diferentes tipos de liderança e suas implicações na gestão da escola

Como já foi atrás referido existem diferentes estilos de liderança, mais ou menos autoritária, ou mais ou menos liberal, sendo muitos os estudos que têm vindo a ser desenvolvidos nesta área, nomeadamente no seio das organizações educacionais. Muitas destas pesquisas procuram analisar o **impacto dos estilos de liderança** no funcionamento das instituições e nos resultados conseguidos por elas.

Nas últimas décadas muitos dos estudos realizados têm tido a preocupação de não se centrarem exclusivamente nas características do líder, avaliando também como ele promove (ou não) as formas de participação dos outros docentes e parceiros educativos na gestão institucional.

Com esta preocupação podemos diferenciar dois tipos de “*comportamento de liderança: transaccional e transformacional*”. Os líderes transaccionais determinam o que os subordinados precisam para realizar seus próprios objectivos e os objectivos da organização. Em contraste, os **líderes transformacionais motivam-nos a fazer [...]**, fomentando a procura de novas soluções e ideias (Bento, 2008: 2).

A forma como os líderes conseguem gerir tensões e promover a motivação surge como um elemento-chave na promoção da qualidade, o que tem implicado a necessidade de uma nova atenção ao estudo do clima existente nas organizações e à forma como este é condicionado pelos estilos de liderança (Day, 2001).

Há uma forte relação entre a motivação dos/as professores/as e o **clima de escola**. Se o clima é negativo e cheio de tensão, os/as professores/as caem mais facilmente na exaustão. A ansiedade e o *stress* andam de mãos dadas com uma baixa motivação e um clima escolar negativo.

Um ambiente que favoreça o bem-estar de todos é promotor do desenvolvimento dos profissionais que trabalham na organização e é um factor importante na promoção de uma cultura

de responsabilidade e exigência.

O papel do director ou directora na promoção deste ambiente é crucial, o que passa pela sua capacidade de ouvir os diferentes parceiros educativos e pela sua capacidade de valorizar as lideranças intermédias, incentivando os/as docentes a participarem no processo de tomada de decisões. Um bom clima organizacional implica que os diferentes intervenientes sejam ouvidos e tenham espaço efectivo de participação. Podemos definir clima de escola de várias maneiras.

O clima é sinónimo da personalidade colectiva da escola e revela a sua identidade. É uma atmosfera caracterizada pelas interacções pessoais, sociais e profissionais que envolvem os indivíduos de uma escola.

Nos testemunhos recolhidos alguns docentes inquiridos evidenciam a falta de comunicação entre eles e a direcção, um aspecto que dificulta a existência de um bom entendimento.

Podemos identificar oito indicadores de clima de escola (Marques, 2003):

- Respeito. Todos os membros da escola devem ser tratados com respeito e ser considerados pessoas de valor;
- Cuidar. Todos devem preocupar-se com todos, cada um deve interessar-se pelo bem-estar do outro;
- Moral elevado. Todos se sentem bem com o que acontece na escola, existe um sentimento positivo acerca das tarefas assumidas e todos confiam uns nos outros;
- Oportunidade para fornecer ideias e sugestões. Todos devem poder dar sugestões para melhorar a escola e o director ou a directora deve prestar-lhes atenção;
- Crescimento académico e pessoal continuado. Há elevadas expectativas na escola relativamente à necessidade de criar oportunidades de formação e aprendizagem;
- Reconhece-se a todos a possibilidade de desenvolvimento profissional;
- Apreço pela inovação. A escola manifesta interesse pela inovação e está aberta à mudança;
- Coesão. Há um espírito de equipa e todos partilham a mesma visão educativa e o mesmo projecto de escola;
- Confiança. Os indivíduos confiam uns nos outros, havendo frontalidade nas interacções existentes.



Actividade 6

Destes indicadores, quais é que são mais difíceis de implementar nas escolas de São Tomé e Príncipe? Porquê?

Quase todos os estudos confirmam que as atitudes dos/as professores/as e o apoio do director ou da directora constituem a chave para a criação de um clima positivo. Num clima avaliado como positivo predominam atitudes de reconhecimento, apoio, encorajamento, justiça e equidade (Marques, 2003).



Actividade 7

– Leia atentamente alguns testemunhos recolhidos junto de docentes de escolas e diferencie os indicadores que pensa poderem contribuir para fomentar um clima positivo na escola dos que contribuem para a existência de um clima negativo, fundamentando as suas escolhas.

O clima de escola é uma atmosfera caracterizada pelas relações pessoais, sociais e profissionais que envolvem os indivíduos de uma escola.

Tem de haver um clima positivo de motivação entre os professores e as professoras; tem de haver respeito, moral e oportunidades de fornecer ideias e sugestões.

*Em muitas escolas não é fácil trabalhar porque os/as professores/as têm medo de falar.
O director/directora deve promover a criação de lideranças intermédias e incentivar os professores e as professoras nas tomadas de decisões.
O director/directora circula pela escola; visita as salas de aulas.
O director/directora responsabiliza os docentes pelo mau ambiente da escola.
O director/directora passa muito tempo fechado no gabinete.
O director/directora comunica com os/as professores/as por escrito.
O director/directora é um exemplo de dedicação e entusiasmo.
As reuniões são bem organizadas e decorrem em ambiente fraterno e informal.*

Estratégias para melhorar o clima da escola

Num estudo com uma amostra de 230 escolas básicas, em Indiana, nos EUA, foi possível identificar quatro escolas com climas mais positivos e quatro escolas com climas menos positivos (Whitaker, 1999). O estudo identificou oito diferenças entre os directores/directoras capazes de fomentar climas mais positivos e os directores com climas menos positivos nas escolas:

- Responsabilidade pelo clima. Os directores/directoras das escolas mais positivas viam-se como os responsáveis pelo clima da escola. Os directores das escolas menos positivas consideravam que a responsabilidade era do corpo docente;
- Visibilidade. Os professores e as professoras das escolas mais positivas consideravam que o facto de o director/directora circular pela escola, partilhar os espaços dos docentes e ser visto com frequência na sala de professores era um factor importante de promoção de um clima positivo. Os professores/professoras das escolas menos positivas diziam que o director/directora estava sempre fechado no gabinete e ninguém o via com os professores e professoras;
- Conhecimento dos/as docentes dentro e fora da escola. Os directores/directoras das escolas mais positivas preocupavam-se em saber como eram as vidas dos professores e professoras quer dentro quer fora da escola, oferecendo-se para ajudar os colegas sempre que estes se confrontavam com algum problema;
- Comunicação regular. Os directores/directoras das escolas mais positivas comunicavam diariamente com os/as docentes e faziam-no quer pessoalmente quer por escrito. Os directores/directoras das escolas menos positivas só comunicavam com os docentes por escrito para dar ordens ou para apontar esclarecimentos;
- Reuniões produtivas. As escolas mais positivas tinham mais reuniões, mas as reuniões demoravam pouco tempo e decorriam em ambiente informal e fraternal. As escolas menos positivas tinham poucas reuniões mas as reuniões demoravam muito tempo;
- Conhecimento das necessidades dos professores e professoras. As escolas mais positivas tinham programas de desenvolvimento profissional para o corpo docente visando a satisfação das necessidades de formação sentidas. As escolas menos positivas não prestavam atenção ao desenvolvimento profissional dos/as docentes;
- Existência de bons modelos. As escolas mais positivas dispunham de professores e professoras de elevada categoria que funcionavam como modelos para os outros. Os directores/directoras dessas escolas procuravam funcionar como exemplos de dedicação e entusiasmo. As escolas menos positivas não dispunham de tais modelos e, ao invés, eram vítimas de um sentimento negativo de desconfiança entre o director e os/as docentes;
- Ambiente físico acolhedor. As escolas mais positivas tinham um ambiente físico arejado, espaçoso, limpo e cuidado. As escolas menos positivas tinham pouca preocupação com a limpeza e a qualidade do ambiente físico;

**Actividade 8**

Pense em estratégias que já viu serem implementadas em escolas de São Tomé e Príncipe para melhorar o clima da escola. Descreva algumas dessas estratégias.

4. Contributos para o planeamento da rede escolar

No artigo 37.º da Lei de Bases do Sistema Educativo da República Democrática de São Tomé e Príncipe (Lei 2 de 2003) é explicitado que “*compete ao Estado criar uma rede de estabelecimentos públicos de educação e ensino que cubra as necessidades de toda a população*”, sendo referido que o “*planeamento da rede de estabelecimentos escolares deve contribuir para a eliminação de desigualdades e assimetrias locais e regionais, por forma a assegurar a igualdade de oportunidades de educação e ensino a todas as crianças e jovens*”.

Com esta finalidade, no artigo 50.º é referenciado que as “*estatísticas da educação são instrumento fundamental para a avaliação e o planeamento do sistema educativo devendo ser organizadas de modo a garantir a sua realização em tempo oportuno e de forma universal*”, devendo para isso ser estabelecidas normas e entidades responsáveis por “*recolha, tratamento e difusão das estatísticas*”.

No actual panorama educativo do país os directores e directoras das escolas têm um papel crucial na gestão da rede escolar, sendo os principais responsáveis pelo fornecimento dos dados em que o ministério se baseia para o planeamento do desenvolvimento quantitativo da rede institucional existente.

Esta responsabilidade está também contemplada no Decreto 24/2010, artigo 17.º, em algumas das principais competências previstas para os directores ou directoras de escolas, nomeadamente:

“1. Zelar pelo cumprimento das normas legais e da política educacional definidas pelo Ministério da Educação, Cultura e Formação [...];

12. Prestar informações à Direcção de Ensino Básico e aos seus superiores hierárquicos [...];

25. Elaborar relatórios concernentes ao funcionamento escolar [...];

30. Elaborar a estatística de acordo com situações pontuais e com a devida periodicidade [...].”

Nos testemunhos recolhidos a maioria dos directores/directoras e também alguns docentes inquiridos afirmam responder aos pedidos de dados estatísticos solicitados pelo ministério, preenchendo os formulários solicitados. Quando sentem dificuldades nesta tarefa os directores/directoras referem que procuram esclarecimentos junto da Direcção de Estatística ou da Direcção de Educação Básica. Os familiares inquiridos referem estar contentes com a rede institucional existente, sendo fácil inscrever os filhos em escolas da zona de residência.

Na prática temos, no entanto, conhecimento de algumas situações problemáticas que derivam da forma pouco rigorosa como esta função, tão importante, é por vezes executada por alguns directores e directoras, o que tem implicações graves na gestão da rede institucional.

A falta de informação relativamente à legislação em vigor, começando pelo conhecimento mais preciso das suas funções, é uma questão que, como já foi referido, é colocada por directores e docentes, carecendo de uma atenção mais cuidada.

**Actividade 9**

– Indique o conhecimento que tem, relativamente ao seu papel, ao nível do planeamento da rede escolar.

- Que formulários é necessário preencher? Como recolhe os dados necessários?
- Dê um exemplo de erros que podem verificar-se no desenvolvimento da rede escolar quando os directores ou directoras fornecem dados pouco precisos.
- A referência que alguns docentes fazem ao desconhecimento da legislação em vigor, relativamente às funções a desempenhar, parece derivar de um problema de comunicação no seio da comunidade educativa. Como ultrapassar esta questão?

SUGESTÃO DE LEITURA:

Bento, A (2008). Estilos de liderança dos líderes escolares da Região Autónoma da Madeira. In Costa, J.; Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (Org.). *Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar - Trabalho Docente e Organizações Educativas* (pp.145-157). Aveiro: Universidade de Aveiro, in <http://hdl.handle.net/10400.13/55>.

II – FUNÇÕES NA GESTÃO/ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

1. O projecto educativo da escola

A escola como instituição tem de ter um projecto.

Este projecto deve ser construído e partilhado com todos os intervenientes que fazem parte da vida da escola: directores e directoras, docentes, pessoal auxiliar, encarregados de educação, alunos e alunas. Quando há acordo sobre o que é o bem comum e sobre os objectivos e meios para o alcançar, a comunidade educativa fica mais coesa.

Subjacente a qualquer projecto educativo está sempre um sistema de crenças pedagógicas, que deve ser definido de forma clara e coerente. O director, ou a directora, deve saber o que quer, para onde quer ir e como lá pode chegar.

A definição e o desenvolvimento do projecto educativo, dos seus objectivos e orientações, devem estender-se a todos os intervenientes, com particulares atenção e responsabilidade para os líderes pedagógicos intermédios, como por exemplo os/as responsáveis de classe ou delegados/as de disciplina.

Actividade 10



“Mas há directores que não sabem o que querem e onde devem chegar por falta de formação ou de experiência, ou porque se isolam e não ouvem a comunidade educativa que lideram, desculpando-se com a falta de orientações do Ministério, sendo incapazes de definir o projecto educativo da sua escola.”

Questões a considerar na definição do projecto educativo:

- Quais são as finalidades da educação?
- Em que é que esta escola é diferente das outras?
- O que é que podemos fazer para melhorar as respostas educativas?
- Quem está disposto a contribuir para fazer as melhorias?
- De quanto tempo é que dispomos para concretizar as melhorias necessárias?
- Quais são os recursos de que precisamos para concretizar estas melhorias?
- O que é preciso fazer para que os alunos e alunas gostem da comunidade em que está inserida a escola?

- Que projectos devo desenvolver para que as crianças gostem e cuidem da sua escola?
- Como levar as crianças a aplicar o que aprenderam na escola na sua comunidade?
- Que programa extraescolar a escola pode oferecer?
- Quais os recursos de que precisamos para concretizar estas melhorias?

O projecto educativo da escola deve passar pela acentuação daquilo que a distingue das outras escolas, consoante a sua especificidade e as áreas em que tem melhores potencialidades. Por exemplo, uma escola pode distinguir-se por oferecer um excelente programa de ciências e matemática; outra escola pode distinguir-se por oferecer um excelente programa de artes.

O corpo docente deve ser encorajado a criar um sistema de crenças que se encaixe no projecto educativo da escola. A melhor forma de o conseguirmos é através da promoção de contactos frequentes entre o director ou a directora e os professores.

Cada professor ou professora tem o seu sistema de crenças. Integrar os diferentes sistemas de crenças numa visão de escola coerente e global não é tarefa fácil. Uma visão de escola é uma espécie de imaginação moral que permite às pessoas que dela fazem parte não apenas saberem como a escola é, mas também estarem de acordo sobre aquilo que querem que ela seja. Com esta informação, começam a criar uma visão que proporciona um sentido para os contributos que cada um pode dar. É preciso tempo, muito trabalho e muita reunião para que essa visão de escola se consolide e se possa transformar num projecto que agrade a todos.



Actividade 11

- 1) Apresente um bom exemplo de director ou directora que defina o projecto educativo da sua escola envolvendo todos os intervenientes da comunidade escolar.
- 2) Apresente sugestões para ultrapassar as dificuldades mais frequentemente sentidas a nível da definição do projecto educativo.

O projecto educativo é um documento, elaborado pelo/a director/directora com a ajuda dos restantes órgãos da escola, do qual constam a missão da escola, os objectivos educativos e curriculares, a caracterização dos recursos humanos e materiais e os dispositivos de monitorização e avaliação dos processos e resultados.

O projecto educativo da escola é um documento que nunca está concluído, visto carecer de actualização regular. A escola é uma instituição dinâmica, aberta à mudança e, por isso, o projecto educativo muda à medida que a escola inova e altera procedimentos.

Vejamos de seguida um roteiro de procedimentos para guiar o processo de elaboração do projecto educativo da escola:

Explicitação da missão da escola	
Diagnóstico da situação da escola	
Problemas a resolver	
O que ambicionamos fazer	
Razões que nos levam ao projecto	
Estratégias a desenvolver	

Que recursos vamos mobilizar	
Avaliação do processo e resultados	

QUADRO 1 – Guião para a definição do projecto educativo

Outro documento que facilita o processo de construção do projecto educativo da escola:

Onde estamos?	Análise de contexto
Quem somos?	Notas de identidade
O que pretendemos?	Objectivos
De que meios dispomos?	Listagem de recursos
Como vamos fazer?	Plano de acção
Como vamos avaliar?	Previsão de processos de avaliação

QUADRO 2 – Guião para apoiar a definição do projecto educativo (adaptado de Leite, 1998)

Exemplo de um outro guião de apoio para a definição do projecto educativo:

Quem somos?	Caracterização do contexto Caracterização da escola Caracterização dos/as alunos/as Caracterização dos/as docentes Caracterização dos restantes actores da comunidade educativa
Que escola queremos ser?	Definir as linhas orientadoras das intervenções educativas tendo em vista a missão da escola
O que queremos mudar?	Identificar as mudanças e indicar as áreas onde é preciso mudar
Como fazer?	Analisar programas e identificar articulações curriculares possíveis. Articular atitudes dos professores e professoras face aos alunos. Articular padrões de desempenho de docentes e alunos/as. Instituir tempos de planificação em conjunto e de articulação de estratégias.
Como avaliar?	Identificar práticas de avaliação formativa e de auto-regulação das aprendizagens

QUADRO 3 – Guião para apoiar a definição do projecto educativo (adaptado de Leite, 2001)



Actividade 12

- 1) Enumere três razões que justifiquem a existência do projecto educativo da escola.
- 2) Quais são as finalidades do projecto educativo da escola?

2. A definição do regulamento interno da escola

Paralelamente ao projecto educativo, há outros documentos fundamentais para apoiar a gestão da vida na escola. São muitos os normativos existentes que regulam o que se pode e o que não se pode fazer, as regras que devem gerir a vivência no seio da comunidade educativa.

A compilação de todos estes normativos deve dar origem a um **regulamento interno da escola**, ou seja, a um documento onde constam os direitos e deveres de todos os intervenientes na comunidade educativa, bem como a descrição das regras, das funções e dos serviços que a instituição oferece. Tendo em conta os normativos em vigor, o regulamento – de forma estruturada – pode dar resposta à especificidade das questões que caracterizam a vida na escola.

De acordo com o Decreto 24/2010, como já anteriormente vimos, são competências do director ou da directora: “33. *Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos/as*; 34. *Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pela direcção do ensino*; 35. *Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente*; 38. *Executar outras tarefas para as quais forem solicitadas*” (artigo 17.º). A par desta referência, o Decreto-Lei 5/97, que apresenta o Estatuto da Função Pública, nos seus artigos 128.º e 130.º explicita as penas disciplinares a aplicar aos funcionários em caso de incumprimento, estando abrangida por este estatuto a maioria dos funcionários e funcionárias docentes e não docentes.

Falta uma explicitação clara sobre as competências da direcção da escola em relação à definição dos seus próprios regulamentos e relativamente às características a que estes devem obedecer.

Apesar destas lacunas, a nível dos normativos em vigor, de acordo com estudos realizados e com a experiência de outros países, é evidente a necessidade de os regulamentos escolares serem definidos envolvendo a comunidade educativa. A coordenação do processo de construção do regulamento interno da escola cabe ao director ou à directora, que normalmente é assessorado por uma equipa de docentes da sua confiança. O regulamento interno da escola deve ser revisto regularmente de modo a integrar as alterações introduzidas nas funções e nos serviços da escola, sempre respeitando a legislação em vigor.

Alguns aspectos que o regulamento interno da escola deve incluir:

1. Oferta educativa da escola: níveis de escolaridade que abrange.

Turmas; horário de funcionamento das aulas e de outras actividades existentes. Clubes de leitura; salas de apoio ao estudo; apoio a crianças com necessidades educativas específicas; actividades desportivas; outros projectos.

2. Composição e funcionamento dos órgãos de administração e gestão da escola

Competências específicas dos órgãos de administração; definição de regulamentos específicos para a gestão do seu funcionamento e da sua eleição.

3. Parcerias: objectivos e entidades participantes

Acordos feitos com a autarquia; com clubes desportivos para a cedência de espaços; com o centro de saúde no âmbito da educação para a saúde; com instituições/empresas locais para a realização de visitas de estudo, para possíveis apoios a nível de oferta de materiais, patrocínios, etc.

Protocolos com instituições de formação profissional, ou outros espaços educativos para a realização de estágios, seminários, visitas, outras actividades conjuntas.

4. Composição e funcionamento de outros serviços e actividades da escola

Associação de pais/encarregados de educação; bibliotecas/centro de recursos. Serviços de administração escolar (secretaria); cantina/refeitório; horto; espaços desportivos, etc.

5. Direitos e deveres dos membros da comunidade escolar e regime disciplinar

abrangendo alunos e alunas; docentes; funcionários e funcionárias; encarregados de educação; outros elementos pertencentes aos órgãos de gestão e administração.

QUADRO 4 – Exemplo de aspectos que o regulamento interno de escola deve incluir



Actividade 13

- 1) Qual o papel do director ou da directora na construção do regulamento interno da escola?
- 2) Por que razão o regulamento interno da escola deve ser revisto com regularidade?

3. A gestão de recursos

A capacidade de gestão dos recursos materiais e humanos é uma função fundamental a exercer pelos directores e directoras das escolas. E aqui podemos diferenciar dois tipos de gestão: a nível quantitativo e qualitativo, para além da necessidade de precisarmos de analisar diferenciadamente a gestão dos recursos materiais e humanos.

Recursos materiais

Há um mínimo de recursos materiais necessários para se conseguir garantir a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A própria Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 2/2003) salienta este aspecto, referindo os recursos “privilegiados” que devem existir na escola. Definindo como recursos educativos “*todos os meios materiais utilizados para conveniente realização da actividade educativa*”, como recursos educativos “privilegiados” são considerados: os manuais escolares; as bibliotecas e mediatecas escolares; os equipamentos laboratoriais e oficinais; os equipamentos para a educação física, a higiene e o desporto escolar; os equipamentos para a educação musical e plástica; os centros de recursos educativos (artigo 40.º).

Neste sentido tem havido vários projectos que entre outros aspectos visam equipar as escolas, ou melhorar os seus recursos e equipamentos.

Mas, mesmo quando os meios são escassos, há alternativas a que a comunidade educativa pode recorrer com o apoio das famílias e das instituições locais.

Os recursos naturais e a reciclagem de materiais de desperdício são alguns exemplos de alternativas que o corpo docente tem ao seu dispor para a construção de materiais pedagógicos ou para o desenvolvimento de actividades em algumas áreas disciplinares, como por exemplo a expressão plástica, a matemática, etc.

A promoção de um espírito de partilha entre as crianças e famílias para que os alunos e alunas mais carenciados não deixem de ter acesso a materiais necessários para acompanhar os trabalhos em curso é outra possibilidade que deve ser assumida pela escola, que se deve constituir cada vez mais como espaço de formação pessoal e social das crianças e jovens numa perspectiva de educação para a cidadania.

No Projecto Educativo, consoante a realidade de cada instituição e de cada grupo de alunos, estas questões devem estar previstas e ser coordenadas pela direcção com o apoio do corpo docente e dos estudantes escolhidos pelo director ou directora para apoiarem essa tarefa. Mas, para além de recorrer a estas estratégias, há que saber gerir os materiais fornecidos pelo ministério, ou, por exemplo, conseguidos através de projectos. Como fazer quando estes são poucos? Fechá-los no gabinete e não serem usados por ninguém ou organizar um espaço comum em que eles possam ser acessíveis a todos, mediante regras e mecanismos de controlo previamente definidos?

Os livros e manuais que são habitualmente oferecidos às escolas são mais úteis se estiverem guardados num centro de documentação organizado, coordenado por um grupo de docentes e alunos mais velhos, com regras bem estipuladas. Mas há recursos e equipamentos que são indispensáveis.

Por exemplo: todos os alunos e alunas têm de ter manuais. Quando estes começam a faltar a informação tem de chegar rapidamente aos serviços do ministério e como recurso têm de ser pensadas alternativas (recorrer a empréstimos de outras escolas; fotocópias; outros manuais que se possa adaptar, etc.). O mesmo em relação ao equipamento: todas as crianças têm de ter onde se sentar e escrever durante as aulas.

Em muitas escolas, consoante o dinamismo dos directores ou directoras, estas questões são minimizadas, ou pelo contrário não são feitas tentativas para ultrapassar essas dificuldades e as aulas deixam de funcionar normalmente.

Mas, como é dito no início, não basta haver materiais, manuais, carteiras – a sua qualidade é fundamental. Por exemplo, haver alunos a trabalhar com pedaços de manuais, com folhas rasgadas é um mau exemplo e não ajuda a aprendizagem. Não basta pensar na quantidade dos materiais; também é preciso ter em conta a sua qualidade e a conservação dessa qualidade.

Por exemplo, é importante que os manuais e cadernos sejam forrados e que, quando chove, sejam guardados em armários fechados, uma estratégia que pode contribuir para conservar melhor esses recursos.

O arranjo das carteiras que se estragam é outro exemplo.

Faz parte da gestão da escola a organização anual de inventários de todos os recursos existentes, no início do ano, devendo ser justificadas as faltas dos que desaparecem ou se estragam.



Actividade 14

- 1) Como pode o director ou directora da escola organizar um inventário dos recursos materiais disponíveis no início do ano? Proponha um exemplo de uma estrutura possível.
- 2) Apresente dois bons exemplos de escolas em que os/as directores/as têm uma boa gestão dos recursos materiais.
- 3) Como devem ser envolvidos os/as docentes, alunos/as e famílias para uma boa gestão dos recursos materiais?

Recursos humanos

A gestão dos recursos humanos está muito dependente dos normativos definidos pelo ministério. No entanto, há uma margem de manobra que é sempre competência da gestão da escola e que deve estar prevista no projecto educativo e no regulamento.

Relativamente aos **docentes** temos de começar por considerar a forma como é feita a sua colocação, o papel que os directores e directoras podem ter neste processo. Como na maioria dos casos este procedimento é feito a nível dos serviços centrais, foquemo-nos no que compete directamente às direcções das escolas. É importante analisar a forma como é feita a distribuição dos/as docentes pelas turmas e como nesta distribuição são consideradas as suas experiência e formação. Os professores e professoras mais experientes e com mais formação ficam com os grupos mais difíceis e exigentes? É possível garantir a continuidade dos docentes com as mesmas turmas?

Será que os responsáveis de classe e delegados de disciplinas podem organizar apoios para os alunos e alunas que têm mais dificuldades? Será possível organizar um trabalho de equipa entre docentes das mesmas classes de forma a que os que têm mais à-vontade em certas áreas possam apoiar colegas de outras turmas?

As reuniões de planificação ocupam um lugar privilegiado no sistema e podem ser espaços em que estas questões são discutidas e planeadas, sempre com a supervisão da direcção da escola e de acordo com a legislação em vigor. A preparação destas reuniões como espaço de troca de saberes e de formação é fundamental.

E, como já sucede em muitos casos, esta rede de interajuda pode funcionar entre escolas da mesma zona, que reúnem quinzenalmente. Por exemplo: os docentes talvez possam preparar temas e exemplos de projectos de trabalho realizados com os alunos para apresentar aos colegas.

Estas questões têm a ver com a gestão pedagógica que será desenvolvida mais adiante mas também com a forma como os directores/directoras das escolas fazem a gestão dos seus recursos humanos. E, se bem que a decisão final seja do director ou da directora, para que tudo corra bem ele tem de reunir e ouvir o corpo docente para garantir que as suas decisões são adequadas à realidade e para que todos se sintam envolvidos na vida da escola.

Quanto ao pessoal **não docente** que trabalha na escola, a primeira questão a considerar é se as suas funções estão claramente definidas. De qualquer forma, a vida da escola não é estanque e pode haver uma articulação entre as várias áreas de actividades de forma a rentabilizar

o trabalho realizado. E quem tem a função de supervisionar e apoiar o trabalho realizado pelos não-docentes nas suas várias áreas? O director, ou directora, pode provavelmente delegar esta função noutros colegas de forma a que existam um acompanhamento e uma vigilância do trabalho feito.

Paralelamente, é importante fazer um diagnóstico das principais dificuldades e desenvolver estratégias de apoio e formação para que estas sejam ultrapassadas. O apoio formativo ao pessoal não docente pode incidir sobre vários domínios, consoante as necessidades e funções exercidas: a relação com as crianças e famílias, hábitos de higiene e saúde, alimentação, etc. A direcção da escola tem de estar atenta a todos os aspectos da vida da escola e supervisionar o que se passa: o trabalho das cantinas, a limpeza da escola, os cuidados com o espaço exterior, etc.

Se o **projecto educativo** da escola deve prever o trabalho de formação a desenvolver, o **regulamento da escola** também deve prever as formas de actuar quando falta algum docente ou não-docente de forma a que os alunos e alunas não sejam prejudicados nem o funcionamento da instituição seja afectado.



Actividade 15

Indique:

- 1) Um exemplo de uma boa distribuição do corpo docente pelas turmas (tendo em conta as suas experiência, formação, etc.)
- 2) Um exemplo de uma reunião de planificação rica do ponto de vista das aprendizagens que proporcionou. Aspectos que podem ser melhorados nessas reuniões.
- 3) O que o director ou a directora devem fazer quando os docentes faltam.
- 4) Como pode ser feita uma gestão do corpo docente de forma a que alguns possam dar apoio às crianças com mais dificuldades.
- 5) Exemplos positivos de formas de supervisão do trabalho do pessoal não docente nas escolas.

4. As instalações

Cuidar do espaço – interior e exterior – da escola é um desafio que deve estar previsto no projecto educativo como no regulamento da escola. Tal como a gestão dos recursos, a gestão dos espaços é fundamental para o bom funcionamento da escola.

Muitas vezes a falta de meios traz grandes dificuldades a este trabalho, mas há sempre a possibilidade de serem pensadas estratégias alternativas: pedir o apoio da comunidade para manter a pintura das paredes cuidada ou para garantir a ventilação e a luminosidade adequadas, etc.

O arranjo do espaço exterior é tão importante como o arranjo do espaço interior. Em muitas escolas as actividades de educação física, por exemplo, não se realizam porque o espaço não está cuidado. Mas provavelmente há pequenas mudanças que podem ser pensadas de forma a que tudo funcione melhor.

E a qualidade de funcionamento, se começa pela construção e a conseqüente manutenção, também se relaciona com a organização: os espaços definidos para as salas de aula, os espaços para os adultos reunirem e trabalharem, os espaços para os órgãos de gestão, os espaços de arrumos dos materiais, os espaços de leitura, etc. A planificação começa pela escolha e a gestão dos espaços.

Nos testemunhos recolhidos, as questões relativas às insuficiências de recursos e à falta de condições do espaço são das mais salientadas por todos os inquiridos. Mas são sobretudo os familiares que chamam a atenção para a necessidade de a escola ter também espaços de lazer (interiores e exteriores) onde as crianças se sintam bem. Esta percepção das famílias é muito importante: a escola tem de ser um espaço onde crianças e adultos (pessoal docente, pessoal não docente, famílias) se sintam bem, pois se isto não acontece a escola não é sentida como um espaço seu, não havendo necessidade de o cuidar e estimar.

No projecto *Escolas Amigas das Crianças* promovido pela UNICEF (2011) em diversos países, a preocupação com a gestão dos espaços, dos equipamentos e dos recursos, no geral, aparece sempre como uma das principais prioridades. Ora vejamos algumas das sugestões apresentadas.

“Estrutura – O edifício deverá ser estruturalmente estável, à prova de água e em conformidade com as condições ambientais locais, confortável para as condições climáticas, de fácil saída em caso de emergência e bem integrado no contexto ambiental e cultural.

Gabinetes administrativos – Um espaço separado para o pessoal docente/administrativo permitirá privacidade a alunos/as e professores/as e maximizará o uso do espaço de salas de aula, permitindo ao pessoal trabalhar em separado dos estudantes. Recomenda-se que as salas de aula e os gabinetes administrativos estejam próximos para se poder monitorizar as actividades dos alunos e alunas e criar “segurança por via da transparência”.

Água segura – Deverá haver água fresca para beber disponível para os estudantes dentro da escola, bem como adequadas infraestruturas de canalização que permitam a distribuição de água segura. Se tal não for possível, deverá incluir-se um furo/poço no recinto escolar. Isto poderá ser aumentado com um sistema de aprovisionamento de águas pluviais no telhado, como for apropriado.

Instalações de higiene – Deverá ser proporcionado um espaço separado com água e sabão ou outro agente de limpeza para as crianças lavarem as mãos. Deverão estar disponíveis casas de banho ou latrinas separadas para raparigas e rapazes. A privacidade, a limpeza e a segurança são importantes aspectos a considerar ao planificar os locais e ao fazer o projecto das instalações.

Luz, ar, sol, poeira, claridade, reflexo, humidade, barulho e cheiros – As salas de aula necessitam de circulação de ar fresco para evitar aquecimento e excessiva humidade. Para garantir luz adequada, um mínimo de 20% da área ocupada pela sala de aula deverá ser área de janela. É necessário que haja electricidade ou outra forma de energia para proporcionar luz e fazer funcionar o equipamento. As salas de aula têm de estar suficientemente protegidas de luz solar directa, luz ofuscante (luz directa) e reflexo (luz indirecta). As escolas não devem ficar localizadas perto de fontes de ruído excessivo [...] excessiva poluição ou cheiros [...]. Não sendo possível, devem projectar-se as medidas que serão necessárias para minimizar o impacto destes problemas.

Cor – Os materiais e acabamentos deverão ser de cores claras, naturais dos próprios materiais, seleccionadas em harmonia com realces de tons quentes naturais (vermelhos, laranjas, castanhos, ocres e cor de linho/caqui, branco-sujo) ditados por preferências locais, culturais. Por exemplo, para acabamento em madeira pode utilizar-se verniz claro para preservar a beleza natural e o carácter quente do material. Ou podem utilizar-se realces vivos em cantos de jogos, terraços, corredores e mobiliário. Os espaços de aprendizagem deverão ser de cor clara e tranquilizante, ao invés de sombrios, fastidiosos ou escuros [...].

Disposições relativas a segurança – Devem fazer parte do processo de elaboração do projecto e ser inseridos no programa da escola planos de prevenção de incêndio e de evacuação de emergência. Não se devem utilizar materiais inflamáveis para efeitos estruturais, a menos que tratados para resistirem ao fogo. Os materiais de construção não devem ter componentes ou elementos que possam ser perigosos para as crianças. Terminada a construção, todos os espaços da escola deverão estar livres de qualquer resíduo fluido, sólido e gasoso. As escolas não devem ficar localizadas perto de fábricas ou outros perigos.

Disposições relativas a saúde – No mínimo, as escolas devem ter um kit de primeiros socorros ou um gabinete médico para emergências básicas ou acidentes. A proximidade de uma clínica permite ao pessoal de saúde fazer visitas periódicas à escola e que as crianças sejam levadas para a clínica para tratamento de problemas de saúde. Esta proximidade é respeitada em muitos países em desenvolvimento juntando estabelecimentos de prestação de serviços sociais no mesmo local [...].

Paisagem – Os pátios das escolas formam uma unidade integrada, holística, com os edifícios da escola e os seus utilizadores, mas na planificação de escolas convencionais são muitas vezes negligenciados. É fundamental que existam árvores para filtrar o sol, poeiras e barulho, e para embelezar a escola. Árvores, arbustos e flores indígenas deverão ser plantadas no recinto escolar, juntamente com plantas comestíveis cuja produção e conservação se pretenda ensinar às crianças. As árvores têm ainda um efeito amenizador e calmante no ambiente de aprendizagem e nos seus utilizadores. Planificar a paisagem escolar é uma boa forma de envolver as crianças na realização de uma escola amiga da criança.

Espaços flexíveis – Os espaços flexíveis aumentam a participação das crianças na aula e permitem aos/às professores/as proporcionar um ambiente mais dinâmico para a aprendizagem em si. Além disso, proporcionam oportunidades para actividades de grupo, áreas para projectos manuais e fácil acesso a espaços abertos. As salas de aula individuais ou outras instalações que criam entre estruturas, espaços ao ar livre, dão aos estudantes a oportunidade de andar por áreas abertas quando transitam entre as salas de aula. Estas devem ser de fácil acesso para todas as crianças. Deverão ser providenciadas rampas e entradas para crianças com menos mobilidade.

Biblioteca escolar e centro de recursos – [...] a biblioteca e centro de recursos pode ter alguma ligação com a comunidade local. Onde viável, e em conformidade com a prática escolar, estas instalações deverão ser localizadas e projectadas de forma a que a comunidade possa ter acesso. Em outros casos, pessoas qualificadas e entendidas na comunidade podem ser consideradas recursos de aprendizagem em matéria de cultura, história e artesanato local.

Sanitários – Para os/as professores/as, é necessário que haja instalações separadas para homens e mulheres. Para os/as alunos/as, sanitários separados para rapazes e raparigas dentro ou perto das salas de aula são o arranjo mais prático e seguro. Essas instalações podem ser concebidas e localizadas de forma a poderem ser partilhadas por conjuntos de salas de aula com vista a protegerem-se as crianças mais pequenas [...].

Cozinha – Os espaços para a preparação de refeições escolares deverão ser projectados e munidos de equipamento e mobiliário que garantam que a comida se mantenha fresca e protegida de moscas e outras pragas que deterioremem a qualidade dos alimentos.”

In UNICEF (2011: 47)

QUADRO 5 – Sugestões do projecto *Escolas Amigas das Crianças* sobre instalações educativas (UNICEF, 2011)



Actividade 16

- 1) Das várias sugestões apresentadas, quais as que destaca como sendo mais importantes tendo em conta as escolas de São Tomé e Príncipe?
- 2) Quais são as principais dificuldades para pôr em prática estas sugestões? Como ultrapassar essas dificuldades?

5. A dinâmica institucional interna

O director, ou directora, está no centro de tudo o que se passa na escola. Mas, como temos vindo a reflectir, não podem ser excessivamente centralizadores. Pelo contrário devem ouvir os diferentes representantes da comunidade educativa que lideram. Um clima positivo de escola, em que a informação circula e onde seja fácil comunicar, é fundamental para criar um ambiente de bom entendimento propício ao trabalho de equipa e, conseqüentemente, a uma melhor qualidade de funcionamento.

Uma boa liderança educativa depende de vários factores. Analisando alguns desses factores, Ramiro Marques (2003) refere algumas estratégias que podem ser seguidas pelo director ou directora de escola:

- **Ser pontual:** para exigir pontualidade aos outros, o/a director/a tem de ser pontual;
- **Motivar equipas organizando memorandos semanais:** para apoiar o trabalho de organização é útil a redacção de textos curtos onde se estabelecem objectivos de curto prazo, semanais, avaliando lacunas e definindo estratégias para as ultrapassar;
- **Organizar calendários com os planos semanais para afixar na escola:** convém elaborar e distribuir tarefas a) para que todos tenham consciência das tarefas que têm a seu cargo; b) para todos saberem o que vai acontecer na escola na semana seguinte; c) para evitar a realização de reuniões demoradas; d) para que os intervenientes tenham mais tempo para preparar as actividades.

Eis um exemplo de um memorando semanal:

A reunião dos professores na câmara municipal está marcada para as 16:00. Prevê-se que a reunião dure uma hora. Serão discutidas medidas de apoio do município para melhoria do funcionamento da cantina.

Na quarta-feira, pelas 15:00, haverá uma reunião dos responsáveis da 1.ª classe, na sala D, para tratar de problemas de organização do apoio ao estudo dos alunos com mais dificuldades.

O memorando semanal pode ser usado como um instrumento de desenvolvimento profissional. Isto pode ser conseguido se o director anexar artigos sobre pedagogia e didáctica. Por exemplo:

Anexa-se cópia de um artigo. É um ensaio sobre o papel dos directores de turma no combate ao insucesso escolar. Aconselha-se a sua leitura para posterior discussão na reunião de directores de turma.

Outra forma de usar o memorando como instrumento de desenvolvimento profissional é através da estratégia *plantar sementes*. Em vez de ser o/a director/a a avançar com ideias, pode dizer que a ideia nasceu entre alguns docentes, sendo necessário agora alargá-la a todos. Desta forma, o/a director/a põe em prática a tese de que a liderança é a arte de pôr os outros a fazerem coisas que queremos que eles façam e dar a entender que eles querem fazê-las. Por exemplo, o/a director/a pode colocar no memorando a seguinte ideia:

Ontem, entrei numa sala de aula da Dilma e pude verificar que o método de ensino da leitura que está a usar funciona muito bem. Gostaria de a convidar a apresentar o método na reunião de planificação.



Actividade 17

- 1) O memorando semanal pode ser um instrumento de desenvolvimento profissional dos professores. Porquê?
- 2) O memorando semanal pode ser uma forma de organizar melhor a escola. Porquê?
- 3) Qualquer actividade a realizar, para ter êxito, deve ser precedida de uma planificação. Dê exemplos de outras estratégias de planificação a que o/a director/a possa recorrer.
- 4) Dê um exemplo de uma estratégia que o/a director/a possa desenvolver a nível da organização do trabalho e que simultaneamente apoie o desenvolvimento/a aprendizagem dos docentes.

Fazer das reuniões de trabalho momentos de formação e reflexão pedagógica

Sempre que há reuniões de trabalho, o director ou a directora ou o representante de outros órgãos de gestão da escola pode distribuir textos de natureza pedagógica e didáctica, apresentando-os, no princípio da reunião, da seguinte forma:

Lembram-se de eu, há duas semanas, ter dito que gostaria que os nossos professores e professoras começassem a fazer vistas de estudo? Bom, consegui encontrar um texto sobre o assunto e pensei em distribuí-lo porque me parece bem escrito e muito interessante. Gostaria que levassem o artigo para casa e o lessem.

Um líder influencia e motiva pessoas. O director ou a directora tem de criar um círculo de influência, composto por docentes e encarregados de educação, a partir do qual alargue a sua influência a toda a escola.

Há várias formas de criar e expandir o círculo de influências: elogiar o trabalho dos melhores professores/as, colocar-se ao lado dos/as professores/as com dificuldades, arranjando forma de os ajudar, partilhando os êxitos obtidos com toda a escola e evitando dar a entender que os sucessos se devem apenas à direcção da escola.

O círculo de influência é um grupo informal de aconselhamento do director/directora. Serve também de ponte entre ele ou ela e os restantes professores e professoras. Um bom líder tem por trás de si um forte círculo de influência.

Estratégias para condução de reuniões

As reuniões podem ser eficazes e estimulantes ou aborrecidas e inúteis. Quando as reuniões são eficazes, os/as professores/as costumam achá-las interessantes e raramente se queixam do seu número.

Há algumas sugestões que se podem fazer acerca deste tópico.

A primeira é que o coordenador ou a coordenadora da reunião deve prepará-la muito bem e com antecedência. A segunda é que a reunião deve ser curta. A terceira é que a agenda de trabalho não deve ser extensa. A quarta é que o/a coordenador/a deve impedir que as intervenções se afastem da ordem de trabalhos.

Como elaborar a ordem de trabalhos?

A melhor forma de elaborar a agenda é recolher informação junto dos líderes educativos intermédios: responsáveis de classe, delegados de disciplina.

Arranje uma caixa para sugestões e coloque-a na sala de professores. Pode perguntar, periodicamente, aos docentes, estudantes e pais quais são os problemas escolares que querem ver discutidos e resolvidos. A partir desse inquérito informal, o/a director/directora fica com uma lista de tópicos para futuras reuniões. A reunião não deve demorar mais de duas horas e a ordem de trabalhos deve ser curta.

Como fazer uma reunião produtiva?

Distribua a agenda da reunião com antecedência.

A agenda deve incluir os assuntos a serem tratados, o local, o dia e a hora de início e de conclusão. O coordenador da reunião deve assegurar que todos tenham direito à palavra mas deve também velar para que ninguém se afaste da ordem de trabalhos.

Começar e terminar a reunião com uma nota positiva costuma dar resultado. Mostre entusiasmo e evite usar palavras agressivas. Evite terminar a reunião em tom pessimista. Cuide do espaço. Certifique-se de que o local escolhido tem espaço e luz suficientes. O tamanho da sala deve ser proporcional ao número de pessoas presentes na reunião. (Não faça reuniões com muita gente em espaços pequenos nem reuniões com pouca gente em espaços grandes). Há reuniões que correm mal porque, por vezes, os participantes apostam no confronto. Quando há confronto, o coordenador tem de agir, manter a ordem e fazer o que for preciso para que a reunião chegue ao fim e se cumpra a ordem de trabalhos. Obtenha *feedback* das reuniões. Há várias formas de obter *feedback*: caixas de sugestões, conversas informais e questionários. Com a recolha das opiniões o director ou a directora demonstram aos professores e professoras que valorizam as suas ideias, além de evidenciarem capacidade de ouvir os outros e de estabelecer consensos.



Actividade 18

- Indique os cuidados a ter na elaboração da ordem de trabalhos.
- Enumere algumas estratégias para conduzir bem uma reunião.

Criar um clima escolar favorável à aprendizagem

O director ou directora deve divulgar as coisas boas que acontecem na escola. Essa divulgação pode ser feita por recurso ao memorando das sextas-feiras, nas reuniões de trabalho, por e-mail ou em conversas informais com os docentes.

Outra forma de criar um clima de escola favorável à aprendizagem é elogiar o trabalho bem feito pelos/as docentes.

“Perguntei ontem a dois alunos do que é que eles mais gostavam na escola e eles disseram que era a disponibilidade que os professores e as professoras têm para lhes retirarem dúvidas”.

Ou este exemplo:

“Os nossos agradecimentos a todos os professores e professoras que participaram na organização da festa. Tivemos um excelente espectáculo, que foi apreciado por todos. Muito obrigado a todos por terem colaborado num acontecimento muito importante para a vida da escola”.

Em véspera de uma pausa lectiva ou férias, há toda a vantagem em divulgar uma opinião positiva sobre o trabalho dos professores:

“As férias são um período interessante para reflectirmos sobre as nossas vidas, avaliarmos o tipo de profissional que temos sido e compararmos o que temos sido com o que queremos ser. A direcção da escola sabe que os/as professores/as têm dedicado longas horas a melhorar a escola e nunca é demais agradecer essa dedicação. Obrigado a todos/as por terem contribuído para que a escola seja hoje melhor do que era ontem.”



Actividade 19

- 1) Indique, numa frase curta, o que é que o director ou a directora pode fazer para melhorar o clima da escola.
- 2) Enumere estratégias para fazer das reuniões de trabalho momentos de reflexão e formação pedagógica.

De todas as áreas da escola condicionantes do clima escolar e da motivação dos/as professores/as, as **salas de aulas** constituem as áreas mais importantes, porque estão directamente relacionadas com a qualidade das aprendizagens.

Para entusiasmar docentes e estudantes é importante que elas sejam acolhedoras, o que passa pela forma como se procura promover a melhoria das condições físicas, e pelo incentivo dado para que estas sejam cuidadas.

Por exemplo, as paredes podem ser espaços para expor os trabalhos das crianças, que devem ser motivadas para cuidarem da sua sala, tornando-a um espaço agradável onde gostem de estar.

É mais fácil ter estudantes e docentes em escolas cuidadas, ou quando estes sentem que a direcção da escola se preocupa em fazer tudo para que a escola e as salas de aula sejam espaços cuidados. O ambiente onde as pessoas trabalham tem uma enorme influência na sua motivação. Quando os alunos e alunas verificam que há um esforço conjunto para conservar e cuidar da escola, tendem a respeitar mais o equipamento e os materiais. Numa escola limpa a tendência é para que ela seja mantida limpa.

6. A gestão de conflitos

Xesús Jares (2002) identifica três tipos de teorias que podem estar subjacentes à definição de conflito: *“as que se centram ou dão preferência à dimensão estrutural da organização, as que se centram ou dão preferência às condutas dos indivíduos e as que combinam as duas perspectivas”* (2002: 42).

Com base no primeiro tipo de abordagem, o autor sublinha incompatibilidades relacionadas com questões pessoais e estruturais, enquanto que, de acordo com a segunda abordagem, o conflito é encarado como “*um fenómeno dinâmico, dialético [...] um processo social*” com características evolutivas (*idem*, p. 43). Considerando a terceira e última abordagem, Jares (2002) sublinha a necessidade de diferenciar falsos conflitos de *verdadeiros* conflitos.

Segundo o autor, os verdadeiros conflitos têm origem em divergências de diferentes tipos, nomeadamente de ordem ideológica, não sendo resultado de simples erros de percepção. O conflito como dilema pessoal/profissional pode surgir, por exemplo, como um conflito de valores (os valores do docente *versus* os valores do aluno; os valores veiculados pela escola *versus* os valores veiculados pela família...).

No entanto, como refere Jares (2002: 17), na sociedade em geral e na escola, continua a predominar uma perspectiva muito tradicional do conflito, sendo este confundido com a sua visão mais negativa, como indesejável, sinónimo de violência e disfunção, não sendo valorizado o seu significado positivo, como um factor que naturalmente emerge no nosso quotidiano.

A necessidade de conceber os conflitos de forma diferenciada e, acima de tudo, de forma positiva e pedagógica é fundamental como recurso para o aprofundamento democrático; como objectivo educativo, em si mesmo, no sentido de desenvolver as nossas competências para o enfrentarmos de forma positiva.

Não se pode conceber o processo educativo *fora* do conflito. Os verdadeiros conflitos que assumem aspectos negativos surgem habitualmente quando o clima de escola não é facilitador da comunicação entre adultos e crianças; entre as crianças; e entre os adultos. Mais do que temer os conflitos, como foi referenciado, é importante pensarmos nos seus aspectos positivos, como promotores de desenvolvimento e aprendizagem; relativamente aos seus aspectos mais negativos, quando se trata de conflitos violentos, temos de estar preparados para os enfrentar e resolver.

Existindo o regulamento da escola, toda a comunidade está informada sobre as regras e as implicações de elas não serem cumpridas, o que é um factor facilitador para o trabalho desenvolvido pela direcção da escola.

Devido ao aumento da conflitualidade nas escolas nos últimos anos, têm vindo a ser promovidos programas específicos para a resolução de conflitos. Estes programas, na sua generalidade,

“dão a conhecer, aos alunos e alunas, qual a dinâmica do poder e providenciam uma compreensão básica acerca da natureza do conflito e do papel da cultura na forma como o resolvemos. As finalidades destes programas são (Jones, 2004):

1. Criação de ambientes de aprendizagem seguros: os programas que enfatizam estes objectivos incidem na diminuição da violência, redução dos conflitos entre estudantes, particularmente dos conflitos inter-grupais baseados nas diferenças étnicas e raciais; ao mesmo tempo, procuram reduzir o número de suspensões, o absentismo e o abandono escolar, frequentemente relacionados com ambientes de aprendizagem inseguros.

2. Promoção de ambientes de aprendizagem construtivos, isto é, promoção de um ambiente positivo na sala de aula, cuja gestão eficaz dos comportamentos potencie a disciplina e, simultaneamente, o respeito e afecto, necessários para que crianças e jovens se sintam confiantes na partilha de ideias e sentimentos.

3. Desenvolvimento pessoal e social dos/as aluno/as, incluindo a aprendizagem de competências de resolução de problemas; o treino das aptidões para reconhecer e lidar com as emoções; a identificação e redução das orientações agressivas e atribuições hostis; a utilização de estratégias construtivas face ao conflito nas escolas, no contexto familiar e comunitário.

4. Desenvolvimento de uma perspectiva construtiva do conflito: pretende estimular-se a justiça social na comunidade, responsabilizando os seus elementos não apenas pelos problemas que nela emergem, mas também pelo sucesso das respostas sociais por eles geradas. Este princípio, de confronto e responsabilização pelo conflito, traduz a implementação dos meios de resolução alternativa de conflitos [...]” Morgado, C.; Oliveira, I. (2009: 47-48)

Nas últimas décadas o conceito de mediação e os procedimentos que o caracterizam foram “importados” para dentro dos contextos educativos. Pode definir-se mediação como um processo de negociação em que há a intervenção de um terceiro elemento neutro e imparcial que vai servir de mediador na resolução do conflito.

“A mediação, enquanto meio construtivo de resolução de conflitos oferece, pelo que proporciona aos envolvidos no conflito, um espaço ideal para desenvolver [...] a capacidade de respeito mútuo, comunicação assertiva e eficaz, compreensão da visão do outro e aceitação da diferente percepção da realidade. Tratando-se de um meio de resolução de conflitos, não litigioso e baseado no consenso, é propício ao desenvolvimento de soluções criativas, preservando a relação entre as partes em conflito. Aqui, trabalha-se a cooperação (para resolver um problema comum), o respeito, a identidade e o reconhecimento do outro enquanto pessoa e ser total. Por outro lado, a presença de um terceiro neutral, isto é, sem poder para impor uma solução, confere ao processo um carácter pedagógico, dado que as partes mantêm a sua capacidade de actuação e aprendizagem, com vista à obtenção de um acordo. Daí que se trate de um processo activo, não só para o mediador mas, igualmente, para os protagonistas do conflito.” Morgado, C.; Oliveira, I. (2009: 48)

O recurso à mediação pode ser feito de forma formal, ou informal, de acordo com o grau de gravidade dos conflitos. Na literatura pedagógica há diferentes exemplos de programas que têm vindo a ser pensados para apoiar a resolução de conflitos nas escolas.

É no entanto importante nunca esquecer que os conflitos fazem parte do dia-a-dia das instituições e que no caso da escola devem ser, primeiro que tudo, encarados numa perspectiva pedagógica pela comunidade educativa, como factor de desenvolvimento e aprendizagem.



Actividade 20

- 1) Exemplos de alguns dos principais conflitos que aparecem na escola: entre crianças, entre adultos, entre crianças e adultos.
- 2) Exemplos de estratégias que permitam ultrapassá-los.

7. A gestão financeira

A gestão financeira é talvez uma das mais áridas tarefas dos directores e directoras de escolas.

Em primeiro lugar têm de ter um bom conhecimento dos normativos do Ministério da Educação relativamente às taxas a cobrar relativamente a apoio escolar, matrículas e apoio à cantina.

Os encarregados de educação e toda a comunidade educativa devem estar claramente informados sobre estes normativos que, no geral, são actualizados anualmente.

Os casos das famílias carenciadas que não têm possibilidade de participar devem ser identificados cuidadosamente, devendo a direcção da escola, conjuntamente com os responsáveis do Ministério da Educação, pensar em possíveis estratégias para ultrapassar essas dificuldades.

As contas da escola devem estar devidamente organizadas e preparadas para poderem ser consultadas sempre que necessário com a identificação das receitas, a identificação das despesas, assentes num livro de registo organizado em que esteja à frente de cada valor o número do documento (factura, recibo, etc) que o fundamenta. Toda esta documentação deve estar organizada desde o início do ano e este trabalho deve ser feito periodicamente de forma a que o livro das contas da escola esteja sempre actualizado.

Mas a gestão financeira não passa só por esta parte de organização.

Há todo um conjunto de estratégias criativas a que o director/directora em conjunto com a sua comunidade escolar pode pensar para angariação de fundos, donativos, e melhorar as condições de vida da escola.

Todas as verbas que entram na escola e todas as despesas feitas devem ser devidamente autorizadas pelo director ou pela directora e devem ficar registadas e fundamentadas de forma transparente no livro de contas da escola.



Actividade 21

Apresente o exemplo de uma boa gestão financeira descrevendo os procedimentos que lhe estão associados.

8. A organização de centros de recursos educativos a nível local

Quando falamos de centro de recursos falamos de um espaço de trabalho onde existem livros, materiais didácticos, e outros recursos que apoiam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e alunas e que apoiam o trabalho de formação do corpo docente. Idealmente estes espaços deverão poder ser também usados por outros elementos da comunidade em que a escola está inserida.

Podemos falar de centros de recursos a nível da escola, ou a nível local, para poderem servir mais do que uma escola da mesma zona.

Há no entanto algumas questões que têm obrigatoriamente de estar sempre subjacentes à organização destes centros: quais as suas finalidades (utentes, articulação com outros espaços da escola ou da comunidade, etc.); qual a sua organização – em termos de espaço, matérias, equipamentos, etc. (de acordo com as finalidades); existir um/a responsável pela coordenação e a gestão do seu funcionamento; uma inventariação e catalogação de todos os documentos e materiais existentes; um regulamento que defina as normas de funcionamento e manutenção do centro.

De acordo com as finalidades previstas é importante reflectir estratégias de divulgação/dinamização do centro de recursos (por exemplo: apresentação de livros; apresentação de escritores e ilustradores; dinamização de temas a partir de livros ou da realização de exposições; amostras de trabalhos de alunos/as e docentes, etc.). Estas estratégias devem complementar o trabalho realizado nas aulas e devem ser pensadas com docentes e estudantes com a finalidade de os motivar para utilizarem o centro como espaço de formação e simultaneamente se responsabilizarem pela sua manutenção.

Em **anexo** são apresentadas mais informações relativamente à organização e à gestão de centros de recursos educativos.



Actividade 22

Apresente o exemplo de um centro de recursos bem organizado e dinamizado.

SUGESTÃO DE LEITURA:

Azevedo, Rui (coord.); Fernandes, E.; Lourenço, H.; Barbosa, J.; Silva, J.M.; Costa, L; Nunes, P. S.; (2011) *Projectos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação, Guião de apoio*, Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P. in www.anq.gov.pt

III - A GESTÃO PEDAGÓGICA

1. O projecto curricular da turma

O projecto curricular da turma é um plano orientador do trabalho a desenvolver com a turma, tendo em conta a sua especificidade. Inclui uma prévia caracterização da classe, nomeadamente a identificação das necessidades de formação, os objectivos de longo, médio e curto prazo, de acordo com o programa em vigor, e ainda os meios e metodologias necessários para atingir os objectivos.

O projecto curricular da turma é elaborado no início do ano lectivo e não pode perder de vista o projecto educativo de escola, tendo sempre em conta o currículo nacional, este é a garantia de que existe uma gestão pedagógica adequada às características específicas da turma.

De acordo com as características de cada turma o projecto curricular assume uma forma particular, correspondendo a uma apropriação do currículo face a situações reais relativas aos alunos que a constituem, tornando possível a diferenciação pedagógica.

O projecto curricular de turma pode e deve ser definido a nível da escola, com os responsáveis de classe ou de área. Partindo de uma linha de actuação comum de acordo com o trabalho de equipa de todos/as os/as docentes, em tudo o que diga respeito à planificação e à execução do ensino, este projecto permite explicitar os critérios de actuação e os modos e instrumentos de avaliação a privilegiar. O projecto curricular da turma é um documento que será objecto de reformulação ao longo do ano, de acordo com as necessidades sentidas.

◆ Actividade 23

- 1) Diga em que consiste o projecto curricular da turma e quais as suas finalidades.
- 2) Por que razão é necessário que o projecto curricular da turma esteja articulado com o projecto educativo da escola?
- 3) O projecto curricular da turma deve ser objecto de reformulação ao longo do ano lectivo. Porquê?

De seguida é apresentado um possível exemplo de estrutura do projecto curricular da turma:

- Constituição da equipa educativa
- Lista de alunos/horário da turma
- Lista de encarregados de educação/contactos
- Caracterização da turma: *Sexo e idade dos alunos; características do agregado familiar; problemas de saúde; deslocação casa/escola; vida escolar (retenções/hábitos de estudo); motivações/interesses/expectativas (disciplinas preferidas/disciplinas (áreas curriculares) com mais dificuldades/percurso escolar/ocupação dos tempos livres); situações/problemas a destacar (alunos com necessidades educativas/alunos estrangeiros/alunos que beneficiam da ASAE/outros...)*
- Actividades a desenvolver
- Prioridades e estratégias pedagógicas
- Instrumentos de avaliação a privilegiar
- Articulação entre disciplinas/áreas curriculares
- Diversificação educativa (actividades de apoio específico)
- Avaliação dos alunos
 - no 1.º período
 - no 2.º período
 - no 3.º período

- Envolvimento dos pais / encarregados de educação
- Avaliação do projecto
- Reflexão final

QUADRO 6 – Possível índice para o projecto curricular da turma

2. A organização dos horários e a organização das turmas

O trabalho de organização dos horários e das turmas é feito a partir dos normativos do Ministério da Educação, geralmente fornecidos pelo Departamento de Educação do Ensino Básico.

O conhecimento da legislação em vigor e dos despachos normativos devem no entanto ser a base a considerar na gestão dos horários e das turmas. O seu incumprimento, quando não justificado, pode ser uma forma de desenvolver arbitrariedades ou situações de desigualdade.

Todas as dúvidas devem ser claramente expostas aos serviços responsáveis.

No entanto há sempre uma margem de manobra que a direcção da escola pode ter na gestão deste trabalho, tendo em conta algumas das questões que já abordámos a propósito da gestão dos recursos humanos. E, neste trabalho orientador, o princípio a seguir deve ser sempre: o que é que mais favorece a aprendizagem de todas as crianças?

Para vários dos familiares inquiridos alguns problemas que se colocam relacionam-se com o excessivo número de alunos/as por turma e as tensões e os conflitos que isso origina entre as crianças, afectando a sua aprendizagem e a forma como se sentem na escola. Será que não há formas, a nível da organização da escola, de tentar ultrapassar esta questão? Como fazer? Este é um dos desafios mais difíceis com que os directores e directoras de escola se confrontam.



Actividade 24

- Qual o papel do/a director/directora na organização dos horários e das turmas?
- Partindo dos normativos do ministério e das características, exemplifique critérios que podem ser seguidos pela direcção.
- Quais as principais dificuldades?

3. O trabalho de equipa e a articulação entre níveis de ensino

A importância do trabalho de equipa tem vindo a ser referenciada ao longo deste documento a propósito dos vários tópicos abordados, assim como o papel fundamental que o director ou a directora têm para o promover. Esta forma de trabalhar deve estar presente nas reuniões de planificação quinzenais, nas reuniões gerais de professores e professoras, no trabalho para a definição do projecto educativo, e no apoio às várias actividades que integram a vida da escola.

De acordo com João Formosinho e Joaquim Machado (2009), na organização do processo de ensino a equipa docente pode ser a célula-base de organização da escola, reflectindo-se este trabalho de equipa a nível de toda a organização pedagógica da escola.

O trabalho de equipa implica conceber o processo educativo como um todo coerente em que se tem em conta a articulação entre as diferentes áreas curriculares e entre os diferentes níveis de ensino que fazem parte do percurso educativo das crianças.

Preparar as transições entre os vários níveis de ensino depende também da existência de um bom trabalho de equipa entre docentes. Há muitas estratégias que estudam e apontam caminhos para uma mais fácil transição entre níveis de ensino, mas todas elas começam por depender do conhecimento e da capacidade de comunicação existente. Nesse sentido, como referem João Formosinho e Joaquim Machado (2009) o estilo de liderança do gestor ou gestora

da escola deve centrar-se mais em criar um clima no qual a acção tenha lugar do que em liderar a acção propriamente dita de cada equipa, mais em proporcionar a emergência e a afirmação das lideranças intermédias do que em dirigir toda a acção das equipas.



Actividade 25

A maior parte dos directores/directoras e docentes inquiridos é unânime em salientar a relevância do trabalho colaborativo entre professores e o facto de este tipo de trabalho criar um bom espírito de equipa melhorando as relações humanas e conduzindo a um bom clima de escola.

- Indique um bom exemplo de uma escola em que se possa dizer que existe um bom trabalho de equipa. Qual o papel do director ou directora para favorecer esse tipo de trabalho?
- Quais as principais dificuldades para a implementação de um trabalho de equipa? Qual o papel do director/directora para ultrapassar estas dificuldades?
- Exemplos de estratégias facilitadoras de trabalho de equipa entre docentes da mesma classe e de classes e anos diferentes.

4. A formação de docentes e pessoal não docente

“[...] o apoio do director da escola para formação apropriada e desenvolvimento profissional contínuo dos professores eleva os padrões da sala de aula, promovendo também melhorias nos métodos de ensino.” In UNICEF (2011: 47)

Na maioria dos testemunhos recolhidos, entre familiares, docentes e directores, a falta de formação dos professores e professoras é um dos principais problemas referidos. É, no entanto, salientada por docentes e directores a relevância das reuniões quinzenais de planificação, como um espaço de trabalho colaborativo, de partilha de ideias e de aprendizagens. São também valorizadas as situações de simulação de aulas que ocorrem frequentemente nestes espaços de reunião, bem como a observação de aulas e o apoio dos metodólogos e metodólogas que todos consideram, no entanto, que deveria ser mais cuidado e frequente.

A relevância da escola como espaço de formação é assim reconhecida por todos, apesar de ser salientada a necessidade de um maior apoio para que este trabalho formativo possa ser mais eficaz. O papel dos directores e directoras na dinamização destes espaços de formação é fundamental, nomeadamente no que diz respeito à supervisão. A supervisão, concebida como um espaço de apoio mútuo e de reflexão sobre o trabalho realizado, deve funcionar como polo dinamizador de um trabalho colaborativo que contribua para o desenvolvimento profissional do corpo docente. O aproveitamento de estruturas já existentes nas escolas, como o conselho técnico (constituído por responsáveis de classe – para o 1.º ciclo – e delegados de disciplina/área disciplinar – para o 2º ciclo do ensino básico, de acordo com o artigo 13.º do Decreto 24/2010) está dependente da capacidade de coordenação e dinamismo do director ou directora da escola. O trabalho conjunto entre a comissão técnica e a direcção são a base para a dinamização das planificações do colectivo de docentes, que podem ser mais ou menos dinâmicas, contribuindo para a melhoria das práticas educativas. Estas reuniões de planificação podem ser um ponto de partida para dar início a práticas de supervisão que contribuam para a formação e o desenvolvimento profissional dos professores e professoras da escola.

Relativamente à formação do pessoal não docente não há qualquer tipo de referências. No entanto, esta é uma das questões que durante as visitas às escolas é frequentemente colocada por docentes e directores.

O trabalho de equipa como meio privilegiado para a aprendizagem profissional vai contra uma lógica individualista que durante anos tem caracterizado as práticas educativas. A organização escolar, ao favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos que nela trabalham, também está a contribuir para a melhoria do seu funcionamento e, conseqüentemente, para a melhoria dos desempenhos dos alunos e alunas que a frequentam (João Formosinho e Joaquim Machado, 2009: 105).

◆ **Actividade 26**

- Qual o papel que o director ou directora pode ter para uma melhoria das reuniões de planificação como espaços de formação?
- Exemplos de factores positivos que conduzem a uma melhoria destes espaços de reunião como espaços de aprendizagem.
- Qual o papel que a escola deve ter na formação do pessoal não docente? Enuncie alguns exemplos.
- E como pode o director ou a directora ir actualizando a sua formação? Reúne frequentemente com colegas que dirigem outras escolas? Trabalham em equipa?

Se queremos uma escola para todos, temos de aceitar o desafio de prever e conceber diferentes processos e meios de ensinar (Leite, 2003, p. 23). Nesse sentido, cabe ao director ou directora, no trabalho de formação que promove, criar condições para implementar um tipo de pedagogia diferenciadora que tenha em conta a individualidade de cada criança. Todas as crianças, todos os homens, podem aprender, ou seja, são educáveis, pois o “fracasso escolar não é uma fatalidade” (Perrenoud, 2000, p. 37). Definindo a pedagogia diferenciada, tal como realça Perrenoud (1985), diferenciar o ensino é permitir que cada um aprenda a seu ritmo, com os métodos que melhor garantam o êxito no aprofundamento dos conteúdos. Respeitar os percursos pessoais de cada estudante de forma compatível com os objectivos curriculares implica que exista um apoio pedagógico diferenciado, adequado às necessidades individuais de cada aluno ou aluna. Assim, defendemos um modelo de escola inclusiva, perspectiva que é desenvolvida de forma mais detalhada na última parte deste documento.

O director ou a directora deve valorizar todos os níveis de ensino e todas as áreas curriculares estando sempre atento/a às decisões organizacionais e pedagógicas. O papel da escola como espaço de ensino-aprendizagem, para adultos e crianças, é sempre uma prioridade, sendo fundamental pensar novas soluções capazes de criar práticas diferenciadoras que apoiem todos e todas ao longo da sua formação.

Por exemplo, tendo em conta o caso da área das expressões no 1.º ciclo do ensino básico, observa-se frequentemente que esta área nem sempre é trabalhada por falta de condições e/ou pela existência de uma desvalorização por parte do corpo docente e por parte da direcção da escola: como podemos fazer para alterar esta situação? Qual o papel que o director ou a directora devem ter? Apresentamos algumas sugestões:

- Fazer diligências para criar condições a nível do espaço/materiais;
- Fazer com que os docentes e as docentes cumpram o trabalho previsto no horário para esta área;
- Dar mais apoio ao corpo docente nesta área;
- Mas há outras soluções que podem ser pensadas de acordo com a especificidade de cada realidade: pensando em casos de escolas que conhece, que outras estratégias poderão ser desenvolvidas?

Apresentação de exemplos de como a área das expressões pode ser um meio para ultrapassar problemas que afectam a escola, os docentes e alunos:

Em Outubro de 2012 uma equipa do Ministério de Educação efectuou uma visita de estudo a algumas escolas do Brasil. Numa das escolas de um bairro das favelas em que havia muita agressividade, implementaram as áreas de expressões (pintura, escultura, música etc.), partindo dos interesses dos alunos e alunas, criando um envolvimento maior de todos e contribuindo para diminuir a violência.

Numa das escolas de S. Tomé e Príncipe um professor, com o apoio do director, ultrapassou casos de repetência utilizando as áreas de expressão como motivação para as outras aprendizagens curriculares.

Como referia uma menina do 2.º ciclo do ensino básico de uma escola de S. Tomé:
“Através da pintura e das outras expressões ficamos com mais vontade de conhecer coisas novas e aprendemos melhor!”

QUADRO 7 – Exemplos de trabalhos na área das expressões que ajudam a melhorar a vida da escola

SUGESTÃO DE LEITURA:

Leite, C. (2000). *Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma: o Que Têm em Comum*. Comunicação ME/Fátima (documento não publicado), <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>

IV - A FUNÇÃO DA DIRECÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA ESCOLA SAUDÁVEL

1. Saúde e higiene na escola

A escola é um dos locais privilegiados para o desenvolvimento de programas de educação para a saúde; por esse motivo, a Organização Mundial de Saúde e outras instituições, como a UNESCO, recomendam que a saúde se deve aprender nos estabelecimentos de ensino da mesma forma que todas as outras ciências sociais. A par da aprendizagem de conhecimentos científicos e hábitos sociais para enfrentar os problemas da vida na comunidade, os alunos e alunas também devem aprender conhecimentos e hábitos de vida saudável.

Para promover a saúde e a educação para a saúde é decisivo começar por *construir* escolas saudáveis que por um lado *promovam hábitos de saúde* e paralelamente também promovam *cuidados de saúde* para todos e todas.

A educação para a saúde pode ser tratada sob o ponto de vista curricular recorrendo a diferentes tipos de abordagens que promovam hábitos de vida saudável. Quais as responsabilidades da escola no desenvolvimento de cuidados de saúde para os seus alunos e alunas? Como as pode concretizar?

Para ajudar a responder a estas questões podemos começar por analisar a Declaração dos Direitos das Crianças proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 20 de Novembro de 1959.

Declaração dos Direitos da Criança – Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959.

Preâmbulo

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, a sua fé nos direitos fundamentais, na dignidade do homem e no valor da pessoa humana e que resolveram favorecer o progresso social e instaurar melhores condições de vida numa liberdade mais ampla;

Considerando que as Nações Unidas, na Declaração dos Direitos do Homem, proclamaram que todos gozam dos direitos e liberdades nela estabelecidas, sem discriminação alguma de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna ou outra situação;

Considerando que a criança, por motivo da sua falta de maturidade física e intelectual, tem necessidade de uma protecção e cuidados especiais, nomeadamente de protecção jurídica adequada, tanto antes como depois do nascimento;

Considerando que a necessidade de tal protecção foi proclamada na Declaração de Genebra dos Direitos da Criança de 1924 e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos do Homem e nos estatutos de organismos especializados e organizações internacionais preocupadas com o bem-estar das crianças;

Considerando que a Humanidade deve à criança o melhor que tem para dar,

A Assembleia Geral

Proclama esta Declaração dos Direitos da Criança com vista a uma infância feliz e ao gozo, para bem da criança e da sociedade, dos direitos e liberdades aqui estabelecidos e com vista a chamar a atenção dos pais, enquanto homens e mulheres, das organizações voluntárias, autoridades locais e Governos nacionais para o reconhecimento dos direitos e para a necessidade de se empenharem na respectiva aplicação através de medidas legislativas ou outras progressivamente tomadas de acordo com os seguintes princípios:

Princípio 1.º – A criança gozará dos direitos enunciados nesta Declaração. Estes direitos serão reconhecidos a todas as crianças sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou outra da criança, ou da sua família, da sua origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação.

Princípio 2.º – A criança gozará de uma protecção especial e beneficiará de oportunidades e serviços dispensados pela lei e outros meios, para que possa desenvolver-se física, intelectual, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança.

Princípio 3.º – A criança tem direito desde o nascimento a um nome e a uma nacionalidade.

Princípio 4.º – A criança deve beneficiar da segurança social. Tem direito a crescer e a desenvolver-se com boa saúde; para este fim, deverão proporcionar-se quer à criança quer à sua mãe cuidados especiais, designadamente tratamento pré e pós-natal. A criança tem direito a uma adequada alimentação, habitação, recreio e cuidados médicos.

Princípio 5.º – A criança mental e fisicamente deficiente ou que sofra de alguma diminuição social deve beneficiar de tratamento, da educação e dos cuidados especiais requeridos pela sua particular condição.

Princípio 6.º – A criança precisa de amor e compreensão para o pleno e harmonioso desenvolvimento da sua personalidade. Na medida do possível, deverá crescer com os cuidados e sob a responsabilidade dos seus pais e, em qualquer caso, num ambiente de afecto e segurança moral e material; salvo em circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não deve ser separada da sua mãe. A sociedade e as autoridades públicas têm o dever de cuidar especialmente das crianças sem família e das que careçam de meios de subsistência. Para a manutenção dos filhos de famílias numerosas é conveniente a atribuição de subsídios estatais ou outra assistência.

Princípio 7.º – A criança tem direito à educação, que deve ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos graus elementares. Deve ser-lhe ministrada uma educação que promova a sua cultura e lhe permita, em condições de igualdade de oportunidades, desenvolver as suas aptidões mentais, o seu sentido de responsabilidade moral e social e tornar-se um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deve ser o princípio directivo de quem tem a responsabilidade da sua educação e orientação, responsabilidade essa que cabe, em primeiro lugar, aos seus pais. A criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a actividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objectivos da educação; a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se por promover o gozo destes direitos.

Princípio 8.º – A criança deve, em todas as circunstâncias, ser das primeiras a beneficiar de protecção e socorro.

Princípio 9.º – A criança deve ser protegida contra todas as formas de abandono, crueldade e exploração, e não deverá ser objecto de qualquer tipo de tráfico. A criança não deverá ser admitida ao emprego antes de uma idade mínima adequada, e em caso algum será permitido que se dedique a uma ocupação ou emprego que possa prejudicar a sua saúde e impedir o seu desenvolvimento físico, mental e moral.

Princípio 10.º – A criança deve ser protegida contra as práticas que possam fomentar a discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Deve ser educada num espírito de compreensão, tolerância, amizade entre os povos, paz e fraternidade universal, e com plena consciência de que deve dedicar as suas energias e aptidões ao serviço dos seus semelhantes.

QUADRO 8 – Declaração dos Direitos da Criança (1959)

◆ **Actividade 27**

Após a leitura da Declaração dos Direitos da Criança (Quadro 8) explicita:

1. Que artigos se referem de forma explícita, ou implícita, aos cuidados de saúde.
2. Quais os contributos da escola para respeitar os direitos da criança no que diz respeito à saúde.
3. Quais os intervenientes da comunidade escolar que podem contribuir para a manutenção de crianças saudáveis e como o podem fazer.
4. Que exemplos de situações, actividades ou projectos desenvolvidos na escola são:
 - promotores de mudança de atitudes numa perspectiva de educação para a saúde;
 - promotores de cuidados de saúde para todas as crianças e todos adultos que a frequentam.

Também a Constituição da República Democrática de S. Tomé e Príncipe, nos seus artigos 50 (Direito à Protecção da Saúde), pontos 1, 2, e 55 (Educação) faz referência à saúde e à educação.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE S.TOMÉ E PRÍNCIPE

Artigo 50.º – Direito à Protecção da Saúde

1. Todos têm direito à protecção da saúde e o dever de a defender.
2. Incumbe ao Estado promover a Saúde Pública, que tem por objectivo o bem-estar físico e mental das populações e a sua equilibrada inserção no meio sócio ecológico em que vivem, de acordo com o Sistema Nacional de Saúde.

Artigo 55.º – Educação

1. A educação, como direito reconhecido a todos os cidadãos, visa a formação integral do homem e a sua participação activa na comunidade.
2. Compete ao Estado promover a eliminação do analfabetismo e a educação permanente, de acordo com o Sistema Nacional de Ensino.

QUADRO 9 – Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe

◆ **Actividade 28**

– Apresente alguns exemplos reveladores de que a escola cumpre estes artigos da Constituição.

Muitos estudos revelam que uma grande parte dos problemas de saúde está relacionada com o estilo de vida, no qual se incluem comportamentos pouco saudáveis, como o consumo de drogas (tabaco, álcool e drogas psicotrópicas), o sedentarismo, a alimentação desregrada (excesso de gorduras inadequadas e hidratos de carbono, falta de fibras e vitaminas), a promiscuidade sexual, a violência e a má utilização dos serviços de saúde. Verifica-se por outro lado que o ambiente natural e social é também decisivo quer na saúde, quer na educação para a saúde das pessoas.

Se o estado de saúde está directamente relacionado com os comportamentos das pessoas, devemos procurar as vias mais adequadas para promover a adopção de comportamentos saudáveis ou a alteração de condutas prejudiciais.

Sendo assim, considera-se que a escola é um dos locais (embora não o único) em que a educação para a saúde é uma forma de contribuir para a promoção de comportamentos saudáveis desde a infância.

Aceita-se hoje que o campo de acção da educação para a saúde é toda a comunidade. Qualquer pessoa, seja qual for a sua idade, sexo e condição económica, deve beneficiar de educação sanitária. No entanto, é primordialmente junto dos alunos e alunas que esta acção se deve sentir.

A implementação da *educação para a saúde na escola* é especialmente defendida pelos seguintes motivos:

1. Porque todas as crianças de um país passam pelo sistema de ensino. Dificilmente algum programa de educação para a saúde implementado noutra local atinge tanta gente como os programas de educação para a saúde aplicados na escola;
2. Porque os resultados de numerosas investigações mostram claramente que as raízes do nosso comportamento (o nosso modo de vida) no plano sanitário (e não só) se situam na infância e na adolescência;
3. Porque ao fazer educação para a saúde na escola estamos a atingir indivíduos em fase de formação física, mental e social que ainda não tiveram, muitas vezes, oportunidade de adquirir hábitos pouco saudáveis e que são muito mais receptivos à aprendizagem de hábitos e à assimilação de conhecimentos;
4. Porque se pode contar com a colaboração de profissionais de educação.

Através de programas de educação para a saúde deve-se preparar o aluno ou a aluna para cuidar de si no que diz respeito a normas de higiene pessoal e ambiental, regras de segurança doméstica, de lazer, etc. Deve-se ainda preparar os estudantes para que, ao deixarem a escola, sejam capazes de cuidar da sua saúde e da dos seus semelhantes, e sobretudo, de adoptar um estilo de vida saudável, ou, por outras palavras, que comporte o objectivo daquilo a que hoje em dia chamamos *saúde positiva* e que não é senão o desenvolvimento de todas as suas possibilidades físicas, mentais e sociais.



Actividade 29

Em São Tomé e Príncipe têm vindo a ser desenvolvidos vários projectos de educação para a saúde.

1. Apresente um exemplo, explicitando finalidades, procedimentos e resultados conseguidos.
2. Qual é a articulação entre as escolas e os serviços de saúde locais? Dê exemplos de trabalho conjunto que os directores ou directoras podem desenvolver em colaboração com os serviços de saúde.
3. Como é que a escola pode ajudar a população na promoção da saúde? Exemplifique.

Currículo de educação para a saúde na escola

A educação para a saúde na escola tem por finalidade incutir nos alunos e alunas atitudes, conhecimentos e hábitos positivos de saúde que favoreçam o seu crescimento, desenvolvimento,

bem-estar e a prevenção de doenças evitáveis na sua idade. Para além disso deve tentar responsabilizá-los pela sua própria saúde e prepará-los para que, ao saírem da escola, adoptem um estilo de vida o mais saudável possível e sejam também capazes de tratar da saúde dos outros.



Actividade 30

- Discuta com os/as professores/as do seu grupo diferentes possibilidades de incluir no currículo escolar temáticas relacionadas com a educação para a saúde.
- Discuta os conceitos de *atitudes e hábitos positivos de saúde*.

Formas de promover a educação para a saúde na escola

A educação para a saúde pode ser trabalhada na escola de várias formas. Actualmente aceitam-se como mais importantes:

1. A integração de tópicos de saúde em todas as disciplinas (sobretudo na área das Ciências Naturais);
2. A sua abordagem como área transversal;
3. A criação de uma disciplina específica;
4. A promoção de uma escola saudável.

De seguida analisamos de forma mais detalhada cada uma destas formas de trabalhar a educação para a saúde na escola:

1. *A integração de temas de saúde no currículo* tem lugar quando os professores e as professoras passam a incluí-la na área de conhecimento da sua disciplina. Sem abandonar o planeamento disciplinar vão-se desenvolvendo conteúdos, procedimentos ou atitudes relativas à saúde. Isto ocorre, por exemplo, quando, ao estudar o aparelho digestivo, se ensina o aluno ou a aluna a lavar os dentes ou se refere a importância da mastigação na evolução da digestão;
2. *O tratamento da saúde como área transversal* tem lugar quando todas ou grande parte das áreas de conhecimento contribuem, para o desenvolvimento dos conteúdos relacionados com a saúde. Já não se trata do trabalho de um professor isolado, mas sim de uma tomada de decisões que necessitam de integração e exigem por isso a colaboração de toda a equipa docente. A transversalidade exige o envolvimento de todos os professores e professoras de todos os grupos disciplinares e a definição de conteúdos que se considerem relevantes para aquela população escolar;
3. *A integração de uma disciplina de Educação para a Saúde* depende das decisões político-educativas e/ou da flexibilidade curricular das escolas para a implementarem;
4. *A escola saudável* pode ser caracterizada como uma escola que procura constantemente um estilo de vida, de aprendizagem e de trabalho propício ao desenvolvimento da saúde.



Actividade 31

1. Tendo em conta as formas de promover a educação para a saúde referidas anteriormente, discuta com o seu grupo as implicações de cada uma na organização da escola.
2. Qual dessas formas considera que se adapta melhor ao sistema educativo e ao contexto escolar de S. Tomé e Príncipe?

Saúde e higiene na escola

A principal finalidade da escola saudável é contribuir para o desenvolvimento da saúde e da educação dos seus alunos e da comunidade onde se inserem.

Mais concretamente, uma escola saudável deve: esforçar-se por melhorar a saúde dos seus alunos e alunas, do pessoal da escola, das famílias e dos membros da comunidade;

promover a saúde e a aprendizagem com todos os meios de que dispõe; convidar especialistas da área da saúde e da área da educação, alunos/as, pais e líderes da comunidade a juntar esforços para fazer da escola um local saudável; promover um ambiente saudável, uma educação para a saúde, serviços de saúde escolares e projectos comunitários de promoção da saúde, assim como programas de nutrição e alimentação saudáveis; criar oportunidades para a educação física e o recreio; conceber programas de apoio social; implementar políticas e práticas que respeitam o bem-estar do indivíduo e a sua dignidade.

Em resumo, uma escola saudável deve ser caracterizada como uma instituição que promove constantemente um estilo de vida, de aprendizagem e de trabalho propício ao desenvolvimento da saúde.

Segundo Navarro (1999), para seguirem a filosofia e a prática de uma escola saudável, as escolas devem promover mudanças nas dimensões curricular, psicossocial, ecológica, comunitária e organizacional.

- 1. Na dimensão curricular**, ou seja nas aprendizagens formais, o autor sublinha que a mudança mais importante a implementar é a de que tanto alunos como docentes sejam capazes de ligar, cada vez mais e mais facilmente, os conteúdos das disciplinas à vida, ou seja, procederem à integração de temas de saúde em todo o currículo (qualquer disciplina pode e deve ligar os conteúdos tratados à vida quotidiana). Por exemplo, o tema da alimentação humana pode e deve ser tratado em várias disciplinas, como a seguir se procura demonstrar. A História, quando fala das causas das doenças e epidemias em determinadas épocas, pode ligar esse assunto ao presente e falar das causas da fome no mundo, da necessidade de uma alimentação equilibrada para fortalecer o sistema imunitário e de regras de higiene alimentar. A Química, quando aborda, por exemplo, os compostos como os ácidos gordos, açúcares, etc., pode referir as consequências para a saúde da ingestão de determinados tipos de gorduras, em que alimentos as podemos encontrar, etc. O Inglês, quando fala do estilo de vida americano ou inglês, pode falar das desvantagens do *fast-food* para a saúde e da necessidade de preservar uma dieta composta por produtos naturais. No que diz respeito ao consumo do tabaco, a Biologia pode abordar as consequências para a saúde desse consumo, a Matemática pode calcular os gastos com tabaco de um fumador, e em Português ou Psicologia pode abordar-se as causas dessa conduta e a forma de resistir às influências psicossociais que levam os adolescentes a começar a fumar.
- 2. A dimensão ecológica** tem como objectivo a preservação e a melhoria de todos os espaços onde se processa a vida escolar (salas de aula, espaços exteriores, casas de banho, cantinas, etc.) A escola deve dar particular atenção à higiene das cantinas e bufetes e aos alimentos e refeições que aí são servidos. A criação e/ou manutenção das condições de salubridade, segurança e conforto das instalações escolares exige a participação dos vários grupos que constituem a comunidade (professores e professoras, alunos e alunas, funcionários e funcionárias).
- 3. A dimensão comunitária** tem em vista a integração da escola na vida da comunidade de que faz parte e o aproveitamento dos recursos para uma melhoria dos resultados. Implica intervenções em dois sentidos: da escola para a comunidade e vice-versa. Considera-se fundamental a existência de um maior comprometimento da escola com o seu meio envolvente.
- 4. A dimensão psicossocial** refere-se ao clima e à cultura da escola. Esta dimensão tem como objetivo aumentar o prazer de trabalhar na instituição e o sentimento de pertença à organização. É desejável a criação de um ambiente de solidariedade e entretajuda que possibilite evitar conflitos e sanar precocemente os que inevitavelmente surgirem.

A criação de uma escola saudável não é um processo fácil, pois existem vários factores que podem dificultar a sua implementação; no entanto, com uma adequada formação do corpo docente e uma liderança adequada, esta tarefa será mais facilmente concretizada.

Limpeza e salubridade das instalações

Como já foi referido, a educação para a saúde ou a promoção para a saúde começa pela forma como o espaço da escola é cuidado. E esta é uma das principais preocupações manifestadas pelos familiares, docentes e dirigentes inquiridos.

A falta de água nas casas de banho é uma questão salientada por todos. Como fazer para ultrapassar esta questão? Como podemos falar de escola saudável com centenas de crianças e adultos a usarem instalações sem água? Este é um problema grave, cuja resolução não está só nas mãos da direcção das escolas. Contudo, é urgente tomar medidas preventivas ou encontrar alternativas para ultrapassar esta questão.



Actividade 32

– Indique algumas boas práticas seguidas pela direcção da sua escola ou de outras que conheça para ultrapassar o problema da falta de água.

A falta de produtos de limpeza é outra questão colocada, a par da degradação das instalações, factores que dificultam a manutenção da escola limpa e cuidada. Em algumas escolas é frequente a existência de inundações quando chove e a dificuldade de escoamento das águas da chuva pode transformar esses espaços em focos de doenças. Também os espaços exteriores não podem muitas vezes ser utilizados por estarem descuidados.

Há no entanto bons exemplos relatados por todos os inquiridos. Analisar estes exemplos e divulgá-los é uma boa estratégia para que as boas práticas possam ser partilhadas pelas direcções de outras escolas.

Os problemas de falta de energia, assim como a falta de segurança em algumas escolas, são outras das dificuldades evidenciadas em todos os testemunhos. Quando falamos de saúde, como também já foi dito, não nos referimos apenas a problemas de saúde física, mas também a questões relacionadas com a saúde mental. Neste sentido, os problemas de segurança podem implicar um clima de mal-estar e instabilidade que afecta adultos e crianças e dificulta o normal funcionamento da escola.

A prevenção de doenças

A educação para a saúde relaciona-se também com a forma como as crianças e a comunidade em geral têm acesso a cuidados de saúde.

Este aspecto passa por uma estreita relação com os serviços de saúde e de assistência social, assim como por uma atenção de toda a comunidade educativa a estas questões.

Quando uma criança aparece doente na escola, como é que são os procedimentos? Se existem doenças contagiosas, as famílias são avisadas? As crianças e os adultos são preparados para lidar com a situação?

E como funciona o Programa Nacional de Vacinação? A escola controla o seu cumprimento quando as crianças se inscrevem? Em caso de dúvida, a direcção da escola recorre aos serviços de saúde?

“As escolas, por si sós, não conseguem garantir a saúde da criança, mas não devem contribuir para o seu agravamento. Ambientes de aprendizagem não higiénicos e inseguros resultam em ferimentos e doenças. As meninas que abandonam ou são retiradas de escolas que não têm sanitários separados são apenas um exemplo de como os factores ambientais podem prejudicar a participação do aluno na educação. Proporcionar água segura e criar instalações sanitárias apropriadas são os primeiros passos básicos para a criação de um ambiente de aprendizagem saudável e amigo da criança. [...] Um ambiente assim mantido proporciona um local apropriado de intervenções de alimentação escolar e outras relacionadas com a saúde, como, por exemplo, desparasitação, suplementação com micronutrientes e prevenção da malária.” (UNICEF, 2011: 19)



Actividade 33

– Considerando o contexto escolar santomense, elabore um projecto de escola saudável que contemple as diferentes dimensões acima referidas.

2. A alimentação das crianças

Nos testemunhos recolhidos a alimentação fornecida pela escola é considerada boa ou razoável mas pouco diversificada. Para ultrapassar esta questão é sugerida a necessidade de um plano de ajuda comunitária e um maior recurso aos produtos dos hortos escolares, que muitas vezes não são utilizados ou são pouco rentabilizados.

Alguns directores e directoras referem o problema de a escola não poder fornecer refeições por falta de condições. Como fazer para ultrapassar esta questão? Será importante analisar as diferentes situações existentes e as várias soluções encontradas. Nos testemunhos recolhidos parece existir alguma contradição: nas escolas em que não há água, como é possível haver condições para serem fornecidas refeições? E num clima quente como é que é garantida a água (de qualidade) para as crianças beberem?

São muitas as questões, mas são também muitas as soluções encontradas.

Para além da criação de condições, da existência de água de qualidade para a confecção das refeições e para as crianças beberem, surge a questão da necessidade de pensar com mais cuidado a ementa das refeições diariamente confeccionadas para as crianças.

Como é feita a sua planificação semanal? Quem apoia a coordenação da alimentação das crianças para além do director ou directora? Há um docente ou uma docente responsável? Como é ultrapassada a falta de verbas para as refeições das crianças? Esta questão é outra dificuldade apresentada pelos inquiridos, que se torna mais complexa se pensarmos que os apoios fornecidos pelo Programa de Alimentação Mundial (PAM) estão a sair do país. Quais os apoios das comunidades e como são geridos?

Partilhar os bons exemplos é uma urgência para promover a melhoria.

Cuidar da alimentação é fundamental. Uma criança com fome não aprende. E para muitas crianças a primeira refeição do dia é a que é dada na escola.

Qual é a posição da direcção da escola em relação à venda de alimentos na escola? Como é verificada a sua qualidade?

Os professores e professoras estão atentos a estas questões? Verificam se todos os seus alunos e alunas têm acesso (pelo menos na escola) a uma refeição cuidada? Como procede o director ou directora para fomentar uma maior atenção do corpo docente a estas questões?

Muitas das crianças mais pequenas precisam de ajuda no momento da refeição. Este aspecto é cuidado pelos adultos da escola?

“Alimentação e nutrição são parte integrante de programas educativos, e são, de muitas formas, tão importantes como a pedagogia escolar. Deverá ser planificada desde o início uma área separada para cozinha e conservação de alimentos. [...]” (UNICEF, 2011: 9)

A gestão das cantinas

A gestão das cantinas escolares é talvez um dos maiores desafios com que os directores e directoras de escolas se confrontam. É um desafio que começa na gestão do espaço e dos recursos que assegurem as condições de base necessárias ao seu funcionamento, passando pela formação das cantineiras e pela coordenação do trabalho realizado.

A falta de água surge como um dos maiores problemas, ou mesmo o maior problema, como já foi referido. A falta de um espaço adequado é outro aspecto presente nos vários testemunhos

recolhidos.

Ao longo do tempo têm sido desenvolvidos diferentes projectos de apoio ao bom funcionamento das cantinas escolares, nomeadamente visando a construção de cozinhas e a formação das cantineiras, bem como a formação e o apoio aos/às directores/as para a gestão destes espaços. Neste contexto, para além do Programa de Alimentação Mundial (PAM) e das várias actividades que envolve, um dos projectos desenvolvidos nos últimos anos foi o projecto apoiado pelo Ministério da Educação do Brasil para *Implementação do Programa de Alimentação Escolar em São Tomé e Príncipe* que, entre outros aspectos, definiu algumas directrizes que nos parece importante sublinhar:

“Redução das importações alimentares e da gestão centralizada; Integração crescente e valorização dos produtos locais na cantina com o propósito de redução de custos e da gestão local, além de dinamizar a economia local e respeitar a tradição e cultura alimentar; Implicação crescente dos distritos e dos pais dos alunos na gestão das cantinas e do transporte através de reforço das Câmaras e das Associações de Pais; Redução dos custos financeiros das cantinas a fim de aumentar a aceitabilidade das propostas; Importância da obtenção de autossuficiência alimentar das cantinas, utilizando a horta escolar com uma das ferramentas importantes.” ME Brasil (2007: 3-4)

No âmbito deste e de outros projectos promovidos em parceria com entidades internacionais, a formação das cantineiras tem sido uma prioridade, assim como o papel que os directores e directoras têm na gestão destes espaços.

Relativamente à formação das cantineiras, o trabalho de formação realizado, se não tiver continuidade, acabará por se perder e por não ter implicações práticas. No projecto promovido pelo Ministério da Educação do Brasil (2007: 23), relativamente aos directores e directoras das escolas, é também reforçada *“a necessidade de constante sensibilização a fim de aumentar o compromisso e envolvimento destes profissionais”* relativamente à gestão das cantinas, um trabalho complexo dada a precaridade das situações existentes em muitas escolas.

“[...] com o objetivo de implantar um programa de alimentação escolar segundo a diretriz do direito humano à alimentação adequada, universal, gratuita e que preserve os hábitos alimentares saudáveis locais, o fomento a agricultura familiar, auto-sustentável e em especial, que se garanta uma estrutura mínima adequada nas escolas para uma boa execução do programa.” (ME Brasil, 2007: 24)



Actividade 34

– Dê um exemplo de um curso de formação a organizar pelo director ou directora para a formação das cantineiras.

Nota: Tenha em conta que o director ou a directora, se achar necessário, pode recorrer a um docente, ou a um técnico de saúde, por exemplo, para apoiar a leccionação do curso.

– Quais as principais dificuldades sentidas pelos directores/directoras na gestão das cantinas?

– Exemplos de escolas em que os directores/directoras tenham conseguido superar essas dificuldades.

3. Os hortos escolares

Em primeiro lugar, não é indiferente chamar-se-lhe horto escolar ou horto pedagógico. São conceitos diferentes que implicam abordagens diferentes. Quais as diferenças? O horto escolar poderá ser apenas um espaço da escola onde se cultivam vegetais com o fim de abastecer a cantina e que tem como destino final a alimentação dos alunos. O conceito de horto pedagógico é mais vasto e além de incluir a vertente anteriormente referida, inclui ainda objectivos pedagógicos que devem ser trabalhados por todas as disciplinas, constituindo um polo agregador de todo o currículo. Verifica-se que em S. Tomé e Príncipe, embora exista o espaço a ele destinado em quase todas as escolas, na prática muitas vezes não funciona por diversos motivos; nomeadamente, a falta de materiais para trabalhar a terra, a falta de disponibilidade de

auxiliares de educação e docentes, e a falta de sementes e plantas são algumas das justificações apresentadas. Só este tópico poderia resultar num novo projecto educativo agregador para todas as escolas do país.

Assim sendo, poderemos encarar o horto pedagógico de forma integrada e com dupla função: como meio para fornecer alimentos vegetais a incluir na alimentação dos alunos e alunas, carência referenciada em muitos dos inquéritos recolhidos, e, o que não é menos importante, como instrumento pedagógico que poderá ser o polo integrador das várias disciplinas que compõem o currículo.

Poder-se-ia desenvolver um programa em torno do horto escolar que contribuísse para a formação de todos os professores e professoras e de todos os elementos que integram a comunidade escolar, no que diz respeito ao exercício de uma alimentação saudável e ambientalmente sustentável, servindo o horto como um eixo gerador de uma prática pedagógica mais participativa e um processo de dinamização do currículo escolar nas áreas da alimentação e da saúde.

De acordo com os testemunhos recolhidos, os hortos escolares podem ajudar a superar a falta de produtos hortícolas na ementa das refeições, apesar de em muitos casos esta finalidade não ser conseguida.



Actividade 35

Elabore uma lista das implicações curriculares referidas.

- De que forma o horto pedagógico poderá contribuir para o desenvolvimento curricular das diversas disciplinas?
- Quais são os elementos da comunidade escolar que deverão ser implicados no desenvolvimento do horto pedagógico?

SUGESTÃO DE LEITURA:

UNICEF (2011). *Programas Escolas Amigas das Crianças*. New York: UNICEF
In http://www.unicef.org/education/files/CFS_Manual_Portuguese.pdf

V – A COMUNICAÇÃO COM A COMUNIDADE

1. A escola aberta às famílias e à comunidade

Cada vez mais se defende o papel das instituições educativas no desenvolvimento comunitário, valorizando-se a realização de práticas educativas em articulação com as famílias e com outros agentes educativos locais. As instituições educativas concebidas como espaços abertos às comunidades onde estão inseridas implicam o desenvolvimento de diferentes tipos de parcerias nos âmbitos da saúde, da educação e da segurança social. Considerando as ideias de Bronfenbrenner (1981), que defende que o quadro educativo é consequência de um conjunto de sistemas que não podem ser estudados isoladamente, as decisões ligadas ao estabelecimento de ensino e ao seu projecto educativo têm de envolver a participação dos pais e da comunidade na definição e no desenvolvimento deste projecto. Neste sentido, a maior autonomia profissional, nomeadamente em relação à gestão institucional, pode ser um meio importante para uma maior adequação e flexibilização do trabalho desenvolvido (Cardona: 2006).

Começando por analisar mais detalhadamente o trabalho desenvolvido em articulação com as famílias, os estudos confirmam que o envolvimento parental nas escolas pode ajudar a melhorar a qualidade das respostas educativas. Quando existe uma boa relação da escola com as famílias todos ganham: os/as alunos/as ganham porque a comunicação dos professores e professoras com os encarregados de educação aumenta as expectativas dos pais, que passam a valorizar mais a educação e a escola; os pais ganham, porque aprendem competências educativas e ficam a perceber melhor o que podem fazer, em casa e na escola, em benefício da educação dos filhos; os professores e professoras ganham porque conseguem a colaboração dos pais e podem contar com eles para a realização de actividades, em casa e na escola, que contribuem para melhorar as aprendizagens das crianças.

Joyce Epstein (2001) desenvolveu uma tipologia da relação escola-famílias-comunidade que permite enquadrar e perceber melhor as actividades de colaboração, comunicação e parceria. A tipologia de Joyce Epstein abrange seis tipos de colaboração.

Tipo 1: Ajuda das escolas às famílias sob a forma de apoios sociais, educação parental e ocupação de tempos livres dos alunos.

Tipo 2: Comunicação escola-família sob a forma de reuniões periódicas, troca de informações por escrito e conversas informais.

Tipo 3: Ajuda da família à escola sob a forma de apoios à realização de actividades educativas e didácticas na sala de aula e na escola.

Tipo 4: Envolvimento da família em actividades de aprendizagem em casa sob a forma de ajuda ao estudo, explicações e fixação de rotinas e métodos de trabalho.

Tipo 5: Participação das famílias na tomada de decisões sob a forma de eleição de representantes dos encarregados de educação em órgãos escolares de consulta e deliberação.

Tipo 6: Colaboração e intercâmbio com a comunidade sob a forma de ligações e parcerias com a autarquia/o município, organizações não governamentais e empresas.

QUADRO 10 – Envolvimento parental segundo Joyce Epstein (2001)

O director ou a directora deve ter presente que - tal como é explicitado na tipologia de Joyce Epstein há diferentes níveis de participação dos encarregados de educação na vida da escola, que podem implicar uma maior ou menor colaboração activa das famílias.

A abertura do director ou directora ao que dizem as famílias, recebendo-as, fazendo-as sentir que fazem parte da vida da escola, é importante para o bem-estar das crianças e para uma resposta mais adequada às suas necessidades educativas.

Os encarregados de educação precisam de saber que podem dirigir-se à direcção da escola quando precisam e que podem contar com o apoio da escola para melhorar o desempenho dos seus educandos.

A relação escola-família pode ser prejudicada pela existência de alguns obstáculos: falta de formação dos professores e professoras, desconhecimento da cultura escolar por parte dos encarregados de educação, baixas expectativas dos encarregados de educação face à escola e falta de tempo.

Nos testemunhos recolhidos, algumas destas dificuldades foram abordadas. Alguns familiares referiram também que se sentem pouco à vontade a ir à escola, pois só são chamados a participar quando *os filhos ou filhas se portam mal ou não aprendem*. Para poderem participar na vida da escola os encarregados de educação têm de se sentir à vontade, o que implica a existência de uma abertura da escola para os receber e ouvir os seus contributos e sugestões.

A família tem muita influência na tomada de decisões e poderá dar um grande contributo para a melhoria das condições do ambiente escolar. A comissão de pais e encarregados de educação pode ser uma parceria valiosa na resolução de muitas questões pontuais que afectam as escolas. Essas questões podem ser: aprendizagem, solidariedade com as crianças mais carenciadas, dieta alimentar dos alunos, preservação do ambiente, e não só. Mais: é preciso que a comissão de pais e encarregados de educação seja mais responsável, interventiva, conhecedora dos seus verdadeiro papel e importância para o desenvolvimento e a eficácia da escola, apoiando assim a melhoria da qualidade do ensino. É também relevante que a escola trabalhe com as autarquias da comunidade porque estas são parceiras na resolução dos problemas.



Actividade 36

- Enumere três razões que mostrem a importância de uma boa relação da escola com as famílias.
- Enumere três obstáculos ao bom relacionamento da escola com as famílias.

A disponibilidade e a abertura da escola para *trabalhar com a comunidade* e elementos exteriores também condicionam o seu funcionamento. E, quando se fala de comunidade, o discurso não se restringe às instituições, mas diz respeito de forma mais abrangente às suas actividades, tradições, festividades. O que é específico da comunidade em que a escola está inserida? O que torna a sua dinâmica única? Quais as implicações dessa vivência na escola?

Como é que a escola apoia ou contribui para o desenvolvimento da comunidade em que está inserida? Podemos falar da escola como espaço de formação e desenvolvimento de saberes comunitários? Como é que a comunidade vê e valoriza a escola?

Estas são algumas das grandes questões em que importa reflectir antes do início do ano letivo, a partir de um trabalho de caracterização prévio e que devem constar no *projecto educativo* da escola.

2. Apoio à organização de associações de pais

Apoiar a organização de associações de pais é uma preocupação de muitos directores e directoras. A reactivação de comissões de pais que apoiem a vida na escola, por exemplo, pode ser uma prioridade.

Os pais, para além do apoio que podem dar em várias áreas da vida da escola, podem também apoiar as famílias e crianças mais desfavorecidas. O estabelecimento de uma rede de apoio entre escola, famílias e comunidade pode ser uma forma de conseguir ultrapassar as carências sentidas no dia-a-dia e é fulcral para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Dos testemunhos recolhidos junto dos familiares, embora a maioria dos inquiridos refira que existem associações de pais, depreende-se que poucos fazem parte dessas associações, alegando falta de disponibilidade, o que pode comprometer as decisões aí tomadas. É salientada a sua necessidade pelas contribuições que podem trazer para a melhoria das condições de aprendizagem através da comunicação que se estabelece entre docentes e encarregados de educação. Para vários professores e directores inquiridos é importante a comissão de pais

que vai à escola fazer aconselhamento sobre confecção dos alimentos, reuniões realizadas e envolvimento dos encarregados de educação na comunidade escolar. É também sublinhada pelos docentes a necessidade de sensibilizar mais as famílias para apoiarem na realização dos trabalhos de casa, prática que é difícil dada a pouca escolarização da maioria dos encarregados de educação.



Actividade 37

- A comissão/associação de pais tem um espaço para reunir na escola?
- Quem faz parte dessa comissão/associação?
- O que está previsto no projecto educativo relativamente à participação das famílias?
- E no regulamento da escola, o que está definido?
- Analise a seguinte situação:
Houve um incêndio numa casa da comunidade e uma das alunas da escola perdeu todos os seus pertences. Para ajudar esta criança e a família, o director da escola deu o seu contributo apoiando uma campanha de recolha de fundos e materiais, e incentivando os outros familiares a organizarem-se para ajudar a reconstruir a casa destruída.
- Comente esta situação indicando a avaliação que faz deste desempenho do/a director/a. Se estivesse no lugar dele/a, como teria feito?

Na realidade santomense existem vários bons exemplos de situações em que os encarregados de educação ajudaram a ultrapassar problemas que afectavam a vida das escolas:

Exemplo 1: Numa escola em que havia problemas a nível das instalações, não só de falta de salas para o número de alunos como de uma certa degradação, o director conseguiu mobilizar os encarregados de educação de tal forma que estes tomaram a iniciativa de comprar os materiais e contribuíram com o seu próprio trabalho para construir novas salas de aula;

Exemplo 2: Numa escola em que havia problemas de falta de água, o director sensibilizou os encarregados de educação e conseguiu que estes ultrapassassem a situação comprando os materiais e colaborando com a sua própria força de trabalho. Neste caso também houve envolvimento da câmara, que deu o seu contributo para o pagamento da água.

Devemos contudo, tomar em linha de conta que a colaboração com os encarregados de educação deve ser bilateral.

3. Articulação com outras instituições

Quando falamos da articulação da escola com outras instituições, temos de ter em conta que é grande a diversidade de instituições existentes, e que as podemos diferenciar relativamente às finalidades que têm e saber se essas finalidades interferem de forma mais directa ou indirectamente na vida das crianças e famílias, ou na vida da escola. Podemos ainda diferenciar as instituições relativamente à sua localização e à abrangência da sua acção: se se localizam e actuam a nível da comunidade ou se têm um âmbito de intervenção nacional; se são públicas ou privadas, etc.

A importância da ligação entre a escola e a comunidade está prevista a nível legal. Na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 2/2003) é explicitada nos seus princípios gerais:

“[...] A família, as comunidades e as autoridades autárquicas locais têm o direito e dever de participar nas diversas acções de promoção e realização da educação [...]” (artigo 2.º) o “[...] funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino, nos diferentes níveis, orienta-se por uma perspectiva de integração comunitária, sendo, nesse sentido, favorecida a fixação local dos respectivos docentes [...]” (artigo 44.º, ponto 2).

No regime de administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e do ensino básico (Decreto 24/2010), é também referido como competência do director:

“[...] implementar, junto à comunidade educativa, normas de gestão participativa com observância às normas legais; Esclarecer a comunidade educativa sobre as finalidades, objectivos e benefícios a que se propõe a associação de apoio à escola; [...] Estar atento às relações entre o corpo docente, discente, assim como as relações entre a escola e a comunidade.” (artigo 17.º)

Neste mesmo decreto é também previsto o trabalho conjunto entre estabelecimentos educativos, nomeadamente a organização de agrupamentos de escolas:

“O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos do ensino básico e do pré-escolar, com vista à realização das finalidades seguintes:

- a) Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;*
- b) Superar situações de isolamento de escolas básicas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;*
- c) Reforçar a capacidade pedagógica das escolas que o integram e realizar a gestão nacional dos recursos (artigo 6.º, ponto 1).*

A relação com as famílias e com as instituições da comunidade depende do que está previsto no projecto educativo da escola.



Actividade 38

- Que está previsto no projecto educativo relativamente ao desenvolvimento de parcerias com outras instituições da comunidade?
- Apresente dois exemplos de actividades desenvolvidas pela escola, em parceria com outras instituições, que contribuíram para promover a qualidade do seu funcionamento.

Considerando os testemunhos recolhidos, são apresentados alguns exemplos de cooperação com a área da saúde, a câmara distrital e o comando da polícia. Relativamente aos aspectos que precisam de ser melhorados, alguns docentes e directores sugerem a necessidade de promover uma mudança de atitude valorizando mais o papel da escola no desenvolvimento comunitário, nomeadamente através da realização de actividades de alfabetização dos adultos que vivem na localidade.

SUGESTÃO DE LEITURA:

Castro, Margareth Jane; Regattieri, Marilza (org.) (2009). *Interação Escola-Família: Subsídios para Práticas Escolares*, Brasília: UNESCO, MEC file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/escola_familia_final%20(2).pdf

VI – A DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO EDUCATIVO INTEGRADOR

1. A escola promotora de igualdade de oportunidades e participação de todas as crianças

Os percursos escolares começam a delinear-se antes da entrada na escola obrigatória na forma como desde cedo as crianças têm ou não acesso a respostas educativas e sociais de qualidade. Os relatórios da OCDE (2001, 2006, 2011) sublinham a importância da generalização da educação precoce como forma de promover uma maior igualdade de oportunidades para todas as crianças. Nesta perspectiva, defende-se a necessidade de a escola promover uma integração de todas as crianças atendendo às suas características e necessidades, aceitando as suas diferenças.

A questão da diversidade e da sua aceitação desenvolveu-se ao mesmo tempo que as preocupações com a qualidade: o modo como as práticas educativas lidam com a diversidade pode condicionar o percurso escolar das crianças. Como é que a escola promove (ou não) a igualdade de oportunidades para todas as crianças, nomeadamente no acesso a instituições educativas de qualidade?

A preocupação com a diversidade tem sido objeto de muitas pesquisas, sendo uma das preocupações que mais desafiam os profissionais e os sistemas educativos. Para isso importa reflectir sobre as práticas e sobre a formação de educadores e professores para o desenvolvimento de uma pedagogia da diversidade em que todas as crianças, rapazes e raparigas, possam ter uma verdadeira igualdade de oportunidades e de participação, como cidadãos e cidadãs.

Na Constituição da República Democrática de S. Tomé e Príncipe estas preocupações são sublinhadas, garantindo-se que o *“Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, políticas, ideológicas ou religiosas”* (artigo 31.º, ponto 2).

Como princípios gerais do Sistema Educativo da República Democrática de São Tomé e Príncipe, na Lei de Bases do Sistema Educativo está definido:

“1. Todos os santomenses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição Política.

2. É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

3. No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os santomenses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis [...]” (Lei 2/2003, artigo 2.º).

Relativamente às funções dos directores e directoras, está também definido o dever de: *“[...] Promover o processo integrador e articulador das acções pedagógicas e didácticas de acordo com as directrizes de política educacional do Ministério da Educação, em vigor [...]”* (Decreto 24/2010, artigo 17.º).



Actividade 39

– Comente o que considera serem aspectos positivos que ajudem a promover uma efectiva igualdade de oportunidades e de participação das crianças na escola.

2. A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais

“Nenhuma criança deve ser prejudicada por razões que se relacionem com raça, credo, cor, género, idioma, casta ou por ser portador de alguma deficiência.” (Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, ONU: 1989)

A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no sistema educativo tem de ser pensada a vários níveis: a nível do apoio pedagógico e social; do apoio às famílias; da disponibilização de recursos; da organização das acessibilidades da instituição.

Não basta integrar as crianças na escola para se falar de escola inclusiva.

O conceito de escola inclusiva, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), pressupõe individualização e personalização para todas as crianças. “*A escola inclusiva tem como princípio fundamental que todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças*” (ME/DGIDC 2011: 7)

Num relatório da UNESCO (2009) são apresentados vários indicadores para monitorizar o processo de inclusão a partir das seguintes questões:

- O conceito de educação inclusiva é conhecido e aceite por todos?
- O currículo fomenta os princípios da não-discriminação, do valor da diversidade e da tolerância?
- Os métodos de ensino são adequados?

A coordenação e a monitorização do processo de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais é sempre competência do director ou directora da escola. Os testemunhos recolhidos revelam a actual realidade existente em São Tomé e Príncipe.

Para a maioria dos familiares, docentes e directores inquiridos o conceito de inclusão é alvo de interpretações diversas e ambíguas. Para a maioria é suficiente o acesso à escola e apenas alguns referiram que não é suficiente as crianças com necessidades educativas especiais terem acesso à escola sem a existência de um apoio específico. As sugestões apresentadas para ultrapassar as dificuldades sentidas no apoio a estas crianças são também reveladoras de uma certa incompreensão do conceito de educação inclusiva, sendo mesmo defendida a ideia da existência de escolas especiais para estes alunos.

A sensibilização e a explicitação do conceito de educação inclusiva tem de ser o primeiro passo para implementar um sistema em que todas as crianças com necessidades educativas especiais tenham igualdade de oportunidades e de participação na escola, apesar das suas dificuldades.



Actividade 40

- Identifique o papel que o director ou directora de escola pode ter para coordenar o apoio às crianças com necessidades educativas especiais.
- Identifique o papel que o director ou directora de escola pode ter para sensibilizar a comunidade educativa relativamente ao conhecimento do conceito de educação inclusiva.
- Identifique o trabalho de formação que o director ou directora pode organizar para a comunidade educativa da sua escola sobre educação inclusiva para crianças com necessidades educativas especiais.

Como **proposta de trabalho final deste guião**, gostaríamos de deixar a sugestão de que cada formando/formanda defina - a partir de um trabalho prévio de caracterização – o projecto educativo para a escola que dirige, pensando nas condições necessárias para que ela seja efectivamente uma instituição inclusiva em que é promovida uma igualdade de oportunidades para todas as crianças.

SUGESTÃO DE LEITURA:

Canário, B. M.^a (s/d) *Construir o Projecto Educativo Local: Relato de Uma Experiência*. Colecção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional *in* http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/projecto_local.pdf

VII – REFLEXÃO FINAL

Este documento, tendo em conta as diferentes informações reunidas, possibilita a análise de aspectos que devem ser considerados para que os directores e directoras tenham condições efectivas para promover a qualidade do funcionamento das escolas que dirigem. Neste sentido, surge a necessidade de se procurar definir o perfil de competências que se pretende para os directores de escolas do ensino básico e o modelo de formação a desenvolver considerando esse perfil.

Perfil de competências dos directores e directoras das escolas do ensino básico

Pensar o perfil de competências do director de escola implica ter de reflectir sobre as funções que se espera que desempenhe, o que está dependente da concepção de escola existente e das finalidades que lhe são atribuídas, aspectos já considerados logo no início deste documento.

De acordo com os testemunhos recolhidos, por questionário e nos grupos de trabalho e visitas a escolas, o director ou directora de escola deve:

- *ser eleito democraticamente no seio da comunidade educativa;*
- *ser um/uma docente experiente;*
- *ter formação académica e profissional adequada (licenciatura na área da docência);*
- *conhecer normativos em vigor;*
- *ser uma pessoa respeitada pelos colegas e pela comunidade;*
- *ter características pessoais estáveis;*
- *ter características éticas e morais;*
- *ter espírito de equipa;*
- *saber ouvir e ter “espírito” democrático;*
- *ser tolerante;*
- *ter bom senso;*
- *promover um clima positivo no seio da comunidade educativa que lidera;*
- *ter capacidade de decisão;*
- *ser criativo e flexível;*
- *ter espírito de missão e de serviço público.*

Algumas destas características aproximam-se do que já está previsto na legislação em vigor. De acordo com o Decreto 24/2010, podem ser directores/as os/as docentes com: formação pedagógica de nível superior e mais de cinco anos de docência; formação pedagógica ao nível de bacharelato e mais de cinco anos de docência; formação pedagógica de nível médio com pelo menos 15 anos de docência (artigo 8.º).

A maior diferença prende-se com o provimento do cargo, porque a legislação, ao contrário dos testemunhos recolhidos, define que o director não é eleito, mas sim nomeado/a em comissão de serviço pelo membro do Governo responsável pela pasta da educação, através de um despacho (artigo 9.º).

Neste mesmo decreto-lei, como já foi apresentado, são discriminadas 38 funções que o/a director/directora deve desempenhar (artigo 17.º). Partindo destas funções previstas na legislação é importante pensar no perfil de competências que possibilita o desempenho mais adequado.

As funções apresentadas, cruzadas com as finalidades previstas para as escolas, necessitam, provavelmente, de ser organizadas de uma forma mais abrangente, nomeadamente tendo em conta o papel desempenhado pelo director ou directora a nível da coordenação/supervisão do pessoal docente e não docente; e a nível do trabalho com as famílias e a comunidade. Não se pode deixar de sublinhar a necessidade de existir alguma estabilidade no tempo efectivo de exercício do cargo.

Tendo em conta tudo o que já foi exposto, parece-nos possível sintetizar o perfil do director como o de um docente respeitado pela comunidade que tenha:

- experiência e formação académica profissional de nível superior;
- conhecimentos sobre a realidade da escola, sendo capaz de analisar a especificidade de cada contexto institucional;
- conhecimentos básicos sobre gestão e administração de contextos educacionais e do quadro legislativo em vigor;
- capacidade para definir, monitorizar e avaliar o projecto educativo da escola;
- perfil ético, moral e solidário;
- capacidade de liderança democrática;
- iniciativa e capacidade de decisão;
- capacidade de autoavaliar o seu desempenho.

Modelo de formação

Na sequência do perfil de desempenho previsto para o director ou directora de escola, quem poderão ser os formadores ou formadoras mais preparados para apoiar a sua formação? Quais as características a que deve obedecer essa formação?

A formação para os directores e directoras deve proporcionar o domínio de competências adequadas ao desempenho de funções de natureza técnica e administrativa, tendo em conta a diversidade e a especificidade dos contextos educativos existentes, nomeadamente:

- identificar e analisar a especificidade de cada contexto institucional, mobilizando, numa perspectiva interdisciplinar, conhecimentos e saberes que possibilitem conceber, gerir e avaliar projectos de intervenção no âmbito da administração educacional.

Esta capacidade de análise e intervenção, partindo do conhecimento do quadro legal em vigor e das normas administrativas, tem de ser concebida de acordo com a multidimensionalidade da dinâmica das instituições educativas atrás referenciada.

A formação, prevendo uma componente de conhecimentos técnicos e científicos adequados ao perfil exigido, deve estruturar-se em componentes teórico-práticas e centrar-se em situações concretas vividas nas escolas das várias zonas do país.

O(s) **formadore(s) ou formadora(s)** devem trabalhar os seguintes tópicos:

- Liderança e gestão de equipas – a função da direcção;
- Contexto sociopolítico e quadro legislativo em vigor;
- Funções na gestão/organização da instituição;
- Definição, monitorização e avaliação do projecto educativo da escola;
- Gestão pedagógica;
- Função da direcção na promoção de uma escola saudável;
- Comunicação com as famílias e instituições da comunidade;
- Definição de um projecto educativo integrador
- (Auto)formação e supervisão.

Para além do domínio dos conhecimentos acima apresentados, os formadores ou formadoras devem ter experiência docente e experiência a nível da formação e da administração educacionais.

No sentido de apoiar a utilização deste guia apresenta-se, em anexo, um exemplo de organização de módulos de um curso, diferenciando os objectivos de cada módulo, sugestões de materiais de trabalho a utilizar e fichas de avaliação. Esta formação está organizada de acordo com o perfil de competências necessário para o exercício das funções de direcção da escola.

Índice das Actividades

Actividade 1.....	6
Actividade 2.....	7
Actividade 3.....	7
Actividade 4.....	7
Actividade 5.....	10
Actividade 6.....	11
Actividade 7.....	11
Actividade 8.....	13
Actividade 9.....	13
Actividade 10.....	14
Actividade 11.....	15
Actividade 12.....	16
Actividade 13.....	17
Actividade 14.....	19
Actividade 15.....	20
Actividade 16.....	22
Actividade 17.....	23
Actividade 18.....	24
Actividade 19.....	25
Actividade 20.....	27
Actividade 21.....	28
Actividade 22.....	28
Actividade 23.....	29
Actividade 24.....	30
Actividade 25.....	31
Actividade 26.....	32
Actividade 27.....	35
Actividade 28.....	35
Actividade 29.....	36
Actividade 30.....	37
Actividade 31.....	37
Actividade 32.....	39
Actividade 33.....	40
Actividade 34.....	41
Actividade 35.....	42
Actividade 36.....	44
Actividade 37.....	45
Actividade 38.....	46
Actividade 39.....	47
Actividade 40.....	48

Índice de Quadros

QUADRO 1 – Guião para a definição do projecto educativo.....	15 -16
QUADRO 2 – Guião para apoiar a definição do projecto educativo (adapt. de Leite, 1998).....	16
QUADRO 3 – Guião para apoiar a definição do projecto educativo (adapt. de Leite, 2001).....	16
QUADRO 4 – Exemplos de aspectos que o regulamento interno da escola deve incluir.....	17
QUADRO 5 – Sugestões de projecto <i>Escolas Amigas das Crianças</i> sobre instalações educativas.....	21
QUADRO 6 – Possível índice para o projecto curricular da turma.....	29-30
QUADRO 7 – Exemplos de trabalhos na área das expressões que ajudam a melhorar a vida da escola	32-33
QUADRO 8 – Declaração dos Direitos da Criança (1959).....	34-35
QUADRO 9 – Constituição da República Democrática de São Tomé e Príncipe.....	35
QUADRO 10 – Envolvimento parental segundo Joyce Epstein (2001).....	43

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. J. (1998). *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*, Braga: Univ. Minho.
- Alaiz, V.; Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de Escolas: Pensar e Praticar*. Lisboa: Asa Editores.
- Avolio, B. J. (1999). *Full Leadership Development: Building the Vital Forces in Organizations*. London: Sage Publications.
- Azevedo, Rui (coord.). Fernandes, E.; Lourenço, H.; Barbosa, J.; Silva, J. M.; Costa, L.; Nunes, P. S. (2011). *Projectos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação – Guião de Apoio*, Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P. in www.anq.gov.pt
- Bairrão, M. A. C.; Gouveia, L. B. (2007). *Gestão da Informação na Biblioteca Escolar*. Figueira da Foz: GestKnowing.
- Barroso, J.; (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*, Lisboa: Universidade Aberta
- Barroso, J.; Pinhal, J. (1996) *A Administração da Educação. Os Caminhos da Descentralização*, Lisboa: Ed. Colibri.
- Barths, R. (1990). *Improving Schools from Within*. São Francisco: Jossey-Bass.
- Barzanò, G (2009). *Culturas de Liderança e Lógicas de Responsabilidade. As Experiências de Inglaterra, Itália e Portugal*, V. N. Gaia, F. M. Leão.
- Bass, B. (1985). *Leadership: Good, Better, Best*. *Organizational Dynamics* 13, 3, 26-40.
- Bento, A. (2008). *Estilos de liderança dos líderes escolares da Região Autónoma da Madeira*. In Costa, J.; Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (Org.). *Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar – Trabalho Docente e Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp.145-157. In <http://hdl.handle.net/10400.13/55>
- Briggaman, J. (1999). *The Educational Resource Center*. Nova Iorque: Mass Market Paperback.
- Bronfenbrenner, U. (1981). “*L’écologie expérimentale de l’éducation*”, Beaudot, A.; Gonnin-Lafond, A.; Zay, D. (Org.) *Sociologie de l’École pour Une Analyse de l’Établissement Scolaire*, Paris: Ed. Dunod, pp. 21-49.
- Canário, B. M.^a (s/d). *Construir o Projecto Educativo Local: Relato de uma Experiência*. Colecção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. In http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/projecto_local.pdf
- Canário, R. (2005). *O Que É a Escola? Um Olhar Sociológico*, Porto: Porto Ed.
- Cardona, M.^a J.; Marques, R. (Coord.) (2011). *Da Autonomia da Escola ao Sucesso Educativo*, Chamusca: Ed. Cosmos.
- Cardona, M.^a J. (2006). *Educação de Infância. Formação e Desenvolvimento Profissional*, Chamusca: Ed. Cosmos.
- Cardoso, C.; RÊGO, A. et al. (2003). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Rh editora.
- Carrion Gútiéz, M. (1997). *Manual de Bibliotecas*. Madrid: FGSR.
- Carvalho, L. M. (1992). *Clima de Escola e Estabilidade dos Professores*, Lisboa: Educa.
- Castro, M. J.; Regattieri, M. (org.) (2009). *Interação Escola-Família: Subsídios para Práticas Escolares*, Brasília: UNESCO, MEC file:///C:/Users/Proprietario/Downloads/escola_familia_final%20(2).pdf
- Clímaco, M.^a C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*, Lisboa: Univ. Aberta.
- Costa, L. D. (1997). *Culturas e Escola. A Sociologia da Educação na Formação de Professores*, Lisboa: L. Horizonte.
- Day, C. *Profissional de Professores: os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.

- Donoghue, J. (1991). Day, C. (2001). *Desenvolvimento Education and the National Curriculum; Health Education Journal*, 50 , 16-17
- Dubar, C. (1991). *La Socialisation, Construction des Identités Sociales et Professionnelles*, Paris: Armand Colin.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships: Preparing*.
- EURYDICE (2006). *A Garantia de Qualidade na Formação de Professores na Europa*, Bruxelas: Eurydice – disponível também na Internet <http://www.eurydice.org>
- EURYDICE (2007). *Autonomia das Escolas na Europa. Políticas e Medidas*, Lisboa/Eurydice – Comissão Europeia
- Ferreira, J.; Neves, J.; Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Lisboa: McGraw Hill.
- Fisher, G. N. (1992). *A Dinâmica Social. Violência, Poder, Mudança*, Lisboa: Planeta/ISPA.
- Fontoura, M. (2006). *Do Projecto Educativo de Escola aos Projectos Curriculares*, Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J.; Machado, J (2009). *Equipas Educativas: Para Uma Nova Organização da Escola*, Porto: Porto Editora.
- Fuentes Romero, J. J. (2007). *Planificación y Organización de Centros Documentarios: Organización y Funcionamiento de Bibliotecas, Centros de Documentación y Centros de Información*, Gijón: Trea, cop.
- Gibson, J.; Ivancevich, J.; Donnelly, J. & Konopaske, R. (2006). *Organizações: Comportamento, Estrutura e Processos*, McGrawHill, São Paulo – Brasil.
- Gravídea, V. & Rodes, M.^a (1996). *Tratamiento de la Educacion para la Salud como Matéria Transversal*. Alambique. Didactica de las Ciencias Experimentales, 9, 7-16.
- Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança. O Trabalho e a Cultura na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: McGrawHill.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Herzberg, F. et al. (1993). *The Motivation to Work*. New Brunswick: Transaction.
- Jares, X. (2002). *Educação e Conflito: Guia de Educação para a Convivência*. Porto: ASA.
- Jesuino, J. C. (1987). *Processos de Liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Jones, T. S. (2004). "Conflict Resolution Education: the Field, the Findings, and the Future". *Conflict Resolution Quarterly*, 22, 233-267.
- Landsheere, G. (1997). *A Pilotagem dos Sistemas de Educação. Como Garantir a Qualidade da Educação?* Porto: Edições Asa.
- Leite, C. (2000). *Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma: o Que Têm em Comum?*. Comunicação ME/Fátima (documento não publicado), <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>
- Leite, C. (2002). *O Currículo e a Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/FCT.
- Leite, C. (2003). *Para Uma Escola curricularmente Inteligente*. Porto: Edições ASA.
- Leite, C. (2005). "A Territorialização das Políticas e das Práticas Educativas". In: Leite, C. (org). *Mudanças Curriculares em Portugal. Transição para o Século XXI*. Porto: Porto Editora, pp. 15-32.
- Lewin, K. (1938). *The Conceptual Representation and the Measurement of Psychological Forces. Contributions to Psychological Theory*, 4, Duke University Press, Durham, N.C.
- Lima, J. A. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas: Estruturas, Processos e Conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Lima, J. A. (2008). *Em Busca da Boa Escola. Instituições Eficazes e Sucesso Educativo*, V. N.

Gaia: F. M. Leão.

Marques, R. (2008). *A Cidadania na Escola*, Lisboa: Livros Horizonte.

Marques, R. (2003). *Motivar os Professores: Um Guia para o Desenvolvimento Profissional*, Lisboa: Editorial Presença.

Marques, R. (1996). *Professores, Famílias e Projecto Educativo*, Porto: Ed. ASA.

ME BRASIL (2007). *Relatório da Missão Brasileira na República Democrática de São Tomé e Príncipe* (Doc não publicado).

ME/DGIDC (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial. Indicadores – Chave para o Desenvolvimento das Escolas: Um Guia para Directores*, Lisboa: ME. In www.dgdc.min-edu.pt

Morgado, C. & Oliveira, I. (2009). “Mediação em Contexto Escolar: Transformar o Conflito em Oportunidade”, *Revista Exedra*, 1, pp. 43-56.

Morte Boa, J. (2010). *Pedagogia Diferenciada no Contexto da Sala de Aula*, Lisboa: Universidade Lusófona (tese de Mestrado/ Não publicada).

Navarro, M. (1999), “Educar para a Saúde ou para Conceitos e Fundamentos para Novas Práticas”. In Precioso, J., Viseu, F.; Dourado, L.; Vilaça, T.; Henriques, R. & Lacerda, T. (Coord.) . *Educação para a Saúde*. Braga Ed.

Nóvoa, A. (1992). “Para Uma Análise das Instituições Escolares”, Nóvoa, A. (Org.) *As Organizações Escolares em Análise*, Lisboa: D. Quixote, pp.13-43.

OCDE (2007). *Improving School Leadership. Country Background Report for Portugal*, Ministry of Education, December 2007 In www.oecd.org/edu/schoolleadership

OCDE (2008). *Improving School Leadership. Executive Summaries* In www.oecd.org/edu/schoolleadership, Paris: OCDE.

Orera, L. (1996). *Manual de Biblioteconomia*. Madrid: Síntesis.

Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia Diferenciada. Das Intenções à Ação*. Porto Alegre: Artmed.

Pinheiro, B. & Borges M.M. (2011). “A Gestão de Conteúdos Digitais em Bibliotecas Universitárias: o Caso do Portal da Biblioteca da FLUC”. In Pulgarín Guerrero, A. & Vivas Moreno, A. Coord. (2011). “Límites, fronteras y espacios comunes: encuentros y desencuentros en las ciencias de la información”: *Actas V Encuentro Ibérico*, EDICIC, pp. 194-201.

Precioso, J. (2004) .“Educação para a Saúde na Escola, Um Direito dos Alunos Que Urge Satisfazer”. In *O Professor*, n.º85, III Série, Março-Abril Ed.

Sacristan, J. G. (2000). *A Educação Obrigatória. O Seu Sentido Educativo Social*, Porto: Porto Ed.

Santomé, J. T. (1998). *Globalização e Interdisciplinariedade. O Currículo Integrado*, Porto Alegre: Artes Médicas.

Santomé, Jurjo T. (1995). *O Currículo Oculto*, Porto: Porto Ed.

Santos, E. F. M. D. (2007). *Processos de Liderança e Desenvolvimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Um Estudo de Caso*. Braga: Universidade do Minho, tese de Mestrado (doc. não publicado).

Sarmento, M. J (2000). *Lógicas de Ação nas Escolas*. Lisboa: ME/IIIE.

Sarmento, M.J. (org.) (1999). *Autonomia da Escola. Políticas e Práticas*, Porto: Ed. ASA.

Schon, D. (1986). *The Reflective Practitioner: How Professional Think in Action*. New York: Basic Books.

Sebastião, J. (2009). *Democratização do Ensino, Desigualdades Sociais e Trajetórias Escolares*. Lisboa; Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, J. M. (2010). *Líderes e Lideranças em Escolas Portuguesas. Protagonistas, Práticas e Impactos*; V.N. Gaia, F.M. Leão.

Simões, G. (2000). *A Avaliação do Desempenho Docente. Contributos para Uma Análise Crítica*.

Lisboa: Texto Editora.

- Teixeira, S. (2005). *Gestão das Organizações*, McGraw-Hill.
- Teodoro, A. (1997). *Poder e Participação em Educação*. Lisboa: Ed. Universidade Lusófona.
- Tucker, P. D.; Stonge, J. H. (2007). *A Avaliação dos Professores e os Resultados dos Alunos*, Porto: Ed. ASA.
- UNESCO (2009). "Policy Guidelines on Inclusion", *In Education*. Paris: UNESCO.
- UNICEF (2011). *Programas Escolas Amigas das Crianças*. New York: UNICEF. *In* www.unicef.org
- Vala, P. (2012). *A Liderança nas Escolas Básicas do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Público do Concelho de Santarém. Uma Auto-Perceção dos Professores Titulares de Cargos de Direcção, Gestão e Coordenação Escolar*, Santarém: ESE de Santarém. Tese de mestrado (não publicada).
- Whitaker, T. (1999). *Dealing with Difficult Teacher*. Nova Iorque: Eye on Education.
- Whitaker, P. (2000). *Gerir a Mudança nas Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M. (1987). *Diseno e Desarrollo Curricular*. Madrid: Narcea.

WEBGRAFIA

www.educandocomahorta.org.br
www.dgidc.min-edu.pt
www.portaldasaude.pt
www.fnde.gov.br
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14578%3Aprograma-saude-nas-escolas&Itemid=817
www.unicef.org
<http://www.anqep.gov.pt/>
www.parlamento.st

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

(disponível em: www.parlamento.st/)

- Declaração dos Direitos da Criança, Resolução Geral 1386 (XIV) de 20/11/1959 da Assembleia Geral das Nações Unidas
- Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, ONU – 1989
- Constituição da República Democrática de S. Tomé e Príncipe – 2003
- Decreto-Lei n.º 5/97 – Estatuto da Função Pública
- Lei 2/2003 de 2/junho/2003 – Lei de Bases do Sistema Educativo
- Decreto 24/2010 de 30/junho/2011 – Novo regime de administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e do ensino básico
- Decreto 5/2011 de Setembro/2011 – Estatuto da Carreira Docente
- Despacho 67/GMECF/2013 de Julho de 2013 – Taxas de apoio escolar, de matrícula, de apoio às cantinas nos ensinos básico e secundário

ANEXOS

Anexo 1 – Curso de formação para directores de escolas

O curso de formação para directores e directoras organizado **a partir deste guia** é constituído por **seis módulos**, num total de **30 horas de duração**, de acordo com os capítulos da publicação. Sugerimos que para cada módulo sejam usadas as sugestões de actividades, os exemplos e os textos de apoio apresentados no guia. Incluímos ainda fichas de avaliação que poderão ser usadas para cada módulo e para a globalidade do curso. **Qualquer um destes módulos, com a duração de cinco horas cada um, pode ser usado de forma independente** de acordo com as necessidades da formação.

ESTRUTURA DO CURSO

Módulo I – Liderança e gestão de equipas – A função do director

Objectivos

- Compreender o conceito de liderança;
- Conhecer os princípios que conduzem a uma liderança sustentável;
- Identificar as áreas mais importantes de intervenção nas instituições educativas;
- Compreender o conceito de lideranças intermédias;
- Conhecer as funções do director no actual sistema educativo do país;
- Reconhecer a relação, o tipo de liderança/clima de escola;
- Contribuir para o planeamento da rede escolar.

Módulo II – Funções na gestão – Organização da instituição

Objectivos

- Conhecer os requisitos para elaborar o projecto educativo da escola;
- Conhecer os requisitos para construir o regulamento interno da escola;
- Identificar recursos materiais e humanos para melhor os gerir;
- Reconhecer formas de gestão dos espaços que proporcionem o melhor funcionamento da escola;
- Encontrar formas de proporcionar uma dinâmica institucional interna positiva;
- Criar diversas modalidades de gerir conflitos;
- Organizar formas de gestão financeira;
- Compreender a importância dos centros de recursos educativos.

Módulo III – Gestão Pedagógica

Objectivos

- Definir elementos para a construção do projecto curricular de turma;
- Reconhecer a importância do trabalho de equipa;
- Identificar formas de melhorar a formação do pessoal docente e não docente.

Módulo IV – Função da direcção na promoção de uma escola saudável

Objectivos

- Conhecer diferentes tipos de intervenção da escola no campo da higiene e da saúde;
- Identificar formas de implementação de um currículo de saúde;
- Compreender as características de uma escola saudável;
- Promover a limpeza e a salubridade das instalações;
- Reconhecer formas de prevenir doenças;
- Tomar decisões para fornecer uma alimentação saudável nas escolas;
- Encontrar modos adequados de gestão das cantinas escolares;
- Identificar as funções pedagógicas e utilitárias do horto pedagógico.

Módulo V – Comunicação com a comunidade

Objectivos

- Compreender o papel das instituições educativas no desenvolvimento comunitário;
- Identificar formas de apoiar a organização de associações de pais;
- Conhecer possíveis vias de articulação com outras instituições.

Módulo VI – Definição de um projecto educativo integrador**Objectivos**

- Reconhecer a igualdade de oportunidades como um direito das crianças;
- Conhecer a legislação relativa à integração de todas as crianças na escola;
- Encontrar formas de promover a integração de crianças com NEE na escola.

MODELOS DE FICHAS DE AVALIAÇÃO**FICHA DE AVALIAÇÃO POR MÓDULO – PARA O FORMADOR**

Assinale com um X o valor da escala que considere mais adequado à avaliação dos itens assinalados (sendo 1 o nível mais baixo e 4 o mais alto)

	1	2	3	4
Os objectivos propostos foram cumpridos.				
Os documentos de apoio foram os mais adequados.				
A metodologia foi adequada aos participantes.				
A gestão dos recursos foi adequada.				
A informação teórica foi suficiente.				
Os trabalhos práticos propostos apresentaram coerência.				
Os conteúdos foram trabalhados tendo em conta a realidade de São Tomé e Príncipe..				
O módulo veio ao encontro das minhas necessidades de formação.				
O que foi trabalhado vai ter impacto na actividade profissional dos formandos.				
Após esta formação penso que ficaram motivados para aprender mais coisas sobre esta temática.				

**Avaliação geral do módulo;
avaliação do documento de apoio à formação:**

	1	2	3	4
Os conteúdos são apresentados de forma clara.				
A informação teórica é suficiente.				
Os exemplos práticos são suficientes e adaptados à realidade de São Tomé e Príncipe.				
Os exercícios são importantes e ajudam a complementar a aprendizagem.				

Apreciação global:

Satisfatória	
Boa	
Muito Boa	
Excelente	

Fundamente a sua avaliação explicitando:

- Aspectos mais positivos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- Aspectos mais negativos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- Sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser trabalhado na formação.

Que sugestões considera relevantes em relação à forma como o módulo deve ser apresentado no documento de apoio?

Data ___/___/___

FICHA DE AVALIAÇÃO DO MÓDULO – PARA OS FORMANDOS

Assinale com um X o valor da escala que considere mais adequado à avaliação dos itens assinalados (sendo 1 o nível mais baixo e 4 o mais alto)

	1	2	3	4
Os objectivos propostos foram cumpridos.				
Os documentos de apoio foram os mais adequados.				
A metodologia foi adequada aos participantes.				
A gestão dos recursos foi adequada.				

A informação teórica foi suficiente.				
Os trabalhos práticos propostos apresentaram coerência.				
Os conteúdos foram trabalhados tendo em conta a realidade de São Tomé e Príncipe.				
O módulo veio ao encontro das minhas necessidades de formação.				
O que aprendi vai ter impacto na minha actividade profissional.				
Após esta formação fiquei com vontade de aprender mais coisas sobre esta temática.				

**Avaliação geral do módulo;
avaliação do documento de apoio à formação:**

	1	2	3	4
Os conteúdos são apresentados de forma clara.				
A informação teórica é suficiente.				
Os exemplos práticos são suficientes e adaptados à realidade de São Tomé e Príncipe.				
Os exercícios são importantes e ajudam a complementar a aprendizagem.				

Apreciação global

Satisfatória	
Boa	
Muito Boa	
Excelente	

Fundamente a sua avaliação explicitando:

- Aspectos mais positivos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- Aspectos mais negativos relativamente à forma como o módulo foi trabalhado;
- Sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser trabalhado na formação;
- Sugestões que considere relevantes em relação à forma como o módulo deve ser apresentado no documento de apoio.

Data ___/___/___

FICHA DE AVALIAÇÃO GLOBAL –PARA FORMADORES/FORMANDOS

1. Os conteúdos trabalhados são os mais relevantes de acordo com a realidade dos professores e das escolas de São Tomé e Príncipe?

Selecione uma só resposta.

Sim

Não

2. O documento de apoio à globalidade da formação tem uma estruturação clara que facilita a leitura e a compreensão do texto?

Selecione uma só resposta.

Sim

Não

3. O documento de apoio à globalidade da formação apresenta um equilíbrio entre a formação teórica e as actividades de aplicação?

Selecione uma só resposta.

Sim

Não

3. O documento de apoio tem sugestões e exemplos adequados à realidade de São Tomé e Príncipe?

Selecione uma só resposta.

Sim

Não

4. O tempo disponível para a leitura do documento foi suficiente?

Selecione uma só resposta.

Sim

Não

5. Enumere os aspectos que considera poderem ser melhorados nos documentos escritos?

6. O tempo de duração dos cursos de formação foi adequado?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado

Foi adequado

Foi pouco adequado

Não foi nada adequado

7. A metodologia usada pelo formador foi adequada?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado

Foi adequado

Foi pouco adequado

Não foi nada adequado

9. Os materiais de apoio foram os mais adequados?

Selecione uma só resposta.

Foi muito adequado

Foi adequado

Foi pouco adequado

Não foi nada adequado

10. Se tivesse de fazer uma avaliação global dos documentos, dos cursos e de todo o processo de experimentação, numa escala de um a cinco (um corresponde a mau; dois a medíocre; três a suficiente; quatro a bom e cinco a muito bom), que pontuação iria atribuiria?

Um

Dois

Três

Quatro

Cinco

11. Que sugestões faria relativamente ao documento que apoiou a formação?

12. Que sugestões faria em relação à formação?

13. Que sugestões faria relativamente ao perfil que acha que deve ter o formador que trabalha nesta área?

Muito obrigado.

Data ___/___/___

ANEXO 2 – DOCUMENTO DE APOIO À ORGANIZAÇÃO DE CENTROS DE RECURSOS

I – Elementos básicos a considerar na organização e na gestão de um centro de recursos educacional

O que é um centro de recursos?

O centro de recursos é mais do que um arquivo de livros e documentos. As suas funções vão muito além das tradicionais funções das bibliotecas escolares. O centro de recursos é um arquivo, uma biblioteca e um espaço onde decorrem actividades de ensino e aprendizagem em estreito contacto com os processos pedagógicos e didácticos. Em certa medida, é o prolongamento da sala de aula.

Os centros de recursos de aprendizagem não são um conceito novo. Existem desde 1960. Foi nessa altura que começou a transformação das bibliotecas das escolas tradicionais em centros de recursos que oferecem serviços educativos, de formação e didácticos para professores e alunos em estreita ligação com as actividades didácticas que ocorrem na sala de aula. Não só contêm materiais impressos, mas também documentos científicos, pedagógicos e didácticos em formato electrónico, tendo em vista facilitar a auto-aprendizagem e o uso de métodos de aprendizagem por descoberta.

Razões para a criação de centros de recursos

À medida que a informação científica, pedagógica e didáctica se foi tornando mais acessível a todos graças à expansão e à generalização da Internet, foi-se notando uma aposta crescente das escolas no uso de tecnologias de informação e comunicação. Este movimento veio esbater as diferenças e os muros que separavam a sala de aula do mundo. O *e-learning* e o *blending-learning* ocupam cada vez mais espaço nos processos pedagógicos e didácticos e os professores e alunos usam-nos cada vez mais no dia-a-dia. Nos últimos anos, surgiram aplicações digitais com grande poder informativo que podem ser usadas gratuitamente pelas escolas. Contudo, a complexidade do processo de selecção e uso dessas aplicações exige um saber especializado e um espaço escolar apropriado. Esse espaço é o centro de recursos. Esse espaço concentra equipamentos e pessoal especializado tendo em vista a articulação com a realidade pedagógica e didáctica que acontece na sala de aula. Em certas condições, a sala de aula tradicional pode deslocar-se para o centro de recursos. O centro de recursos poderá transformar-se numa extensão da sala de aula desde que o professor oriente os alunos para os objectivos a atingir. Pela diversidade e o tipo de suportes, a utilização destes recursos deve preparar o aluno para continuar a aprendizagem ao longo da vida. Por exemplo, se o professor pretende que os alunos desenvolvam um trabalho de pesquisa sobre os principais problemas ambientais em S. Tomé e Príncipe, em primeiro lugar deve informar-se sobre o número e o tipo dos recursos existentes, em diversos suportes, de modo a poder orientar os alunos na sua pesquisa. Posteriormente poderá elaborar um conjunto de questões orientadoras, apresentadas aos alunos, de forma a que estes possam realizar a sua pesquisa de uma forma autónoma, mas consistente. Nessa orientação poderão existir anotações sobre o tipo de recursos a utilizar. Após a pesquisa, realizada pelos alunos, o professor deverá ajudá-los a seleccionar a informação mais relevante e de acordo com os objectivos pretendidos de forma a que o trabalho pretendido chegue a bom termo.

Algumas questões a considerar na sua organização

- Quais as suas finalidades (tendo em conta os utilizadores)?
- De acordo com essas finalidades, como deve ser a organização do espaço e dos recursos?
- Deve existir um responsável pela coordenação/gestão do seu funcionamento (com formação e disponibilidade para estar presente durante o horário de funcionamento)?
- A inventariação e a catalogação da documentação/dos recursos existentes.
- A existência de um sistema organizado de requisição da documentação/dos recursos disponíveis.
- A existência de um sistema de manutenção/actualização da documentação/dos recursos disponíveis.
- Um regulamento de funcionamento.

Um centro de recursos implica uma simbiose entre a existência de recursos e uma metodologia específica na utilização dos mesmos.

Esta metodologia terá de ser definida em função dos **objectivos gerais e específicos** desta estrutura, nunca esquecendo que faz parte de um sistema integrado mais amplo – a escola ou várias escolas, bem como das **características do público que irá servir**. Este último aspecto, actualmente, é primordial para o sucesso destas estruturas, em termos quer de eficácia, quer de eficiência. Não faz sentido a existência de um centro de recursos que não esteja preparado para servir as necessidades dos seus utilizadores; daí que quem trabalha neste domínio deva ter uma noção muito exacta das necessidades, fazendo, através de instrumentos próprios, um levantamento para efectuar uma análise prospectiva das mesmas.

De uma forma mais operacional, tentaremos expor alguns aspectos/tarefas indispensáveis a uma gestão e uma organização de um centro de recursos direccionado para a formação inicial de docentes.

Recursos humanos

Deverá existir uma equipa com elementos *residentes fixos* com formação na área das Ciências Documentais ou afins, de modo a que dominem as técnicas de tratamento da informação normalizadas (registo, catalogação, classificação, indexação, cotação), em *softwares* de gestão documental normalizados, ou adaptados, ou até manuais.

Para além destes elementos residentes, devem fazer parte dessa equipa elementos ligados às áreas curriculares ministradas na escola, de forma a existir uma interacção entre as actividades de promoção e divulgação da informação existente no centro de recursos, assim como a utilização da mesma para a construção de materiais didácticos/pedagógicos, bem como para a produção de conhecimento científico (artigos, comunicações em conferências, *posters* etc.).

É de salientar que estas equipas de docentes devem ser interdisciplinares de forma a abranger todas as áreas curriculares, mostrando-nos a experiência que esta interacção é bastante enriquecedora para potencializar os centros de recursos educativos.

Recursos físicos

No que diz respeito aos recursos físicos, existem vários aspectos a considerar de forma a tornar mais fácil a sua operacionalidade, e aqui poderemos incluir a organização dos espaços, os equipamentos e o espólio bibliográfico/informativo.

Organização dos espaços

O centro de recursos deve ser composto por vários espaços, os quais podem fazer parte da mesma sala, sendo divididos apenas por pequenas divisórias ou estruturas simples, por forma a que se perceba a transição de um espaço para outro.

A sala de leitura deve ser um espaço organizado em **livre acesso**, ou seja, em que o utilizador tenha acesso directo à documentação. Este tipo de organização é a recomendada por todas as instituições internacionais ligadas às bibliotecas e aos centros de recursos, (IFLA, UNESCO, ALA), sendo uma directiva aplicada há bastante tempo, pelas vantagens quer para o utilizador, quer em termos da própria organização do serviço. Para que o livre acesso resulte numa vantagem, implica que exista uma **boa sinalética** para orientação do utilizador e uma boa cotação em termos de arrumação dos documentos, de forma a se poder encontrar de maneira rápida e eficaz o documento necessário.

A sala de leitura deve estar equipada com estantes ou armários abertos (sem portas), para que o acesso seja facilitado, devidamente identificados em função das áreas de conhecimento definidas.

Deverá existir um espaço específico de atendimento ao público, do qual deverá constar um placar com informações específicas sobre o serviço.

Devem existir mesas de trabalho individuais ou de grupo, pois cada vez é mais raro em bibliotecas/centros de recursos o estudo individual. É cada vez mais habitual o estudo em grupo, até pela forma como é feita a própria avaliação das disciplinas curriculares.

Poderão existir espaços fechados para trabalhos de grupo, mas, devido ao espaço reduzido, muitas vezes é difícil ter várias salas para este objetivo.

A sala de leitura deverá ainda ter um espaço/divisão para consulta/trabalho com computadores, assim como um espaço equipado com um monitor de TV para visionamento de DVD ou VHS.

Em termos de espaços, deverá existir uma sala de trabalho onde docentes e estudantes possam produzir materiais didáctico/pedagógicos e desenvolver projectos, assim como organizar pequenas sessões de formação de utilizadores.

Equipamento

O equipamento necessário já foi referenciado anteriormente, mas convém reforçar que deverá ser mobiliário adequado para este tipo de espaço, tal como: estantes para vários tipos de suportes e dimensões (livros, DVD, VHS, expositores, periódicos com caixa, mesas); cadeiras; armários; sinalética suspensa e amovível; sistemas antifurto (caso seja necessário); computadores; aparelhagem de som; sistema de vídeo-projecção; leitor de DVD e VHS; etc.

Espólio

O espólio de um centro de recursos especializado deve ter sempre em atenção as necessidades do seu público, que irá, habitualmente, procurar informação especializada em determinadas áreas, nomeadamente, as áreas curriculares ministradas na escola. Este aspecto é determinante para a constituição das colecções que constituem o espólio desse centro de recursos; no entanto, será de todo pertinente que a equipa que está no centro tenha a percepção se este poderá servir para além do seu público interno, um público externo, como seja a população da vila ou cidade, por inexistência de uma biblioteca pública. É uma questão a equacionar e, como tal, esta decisão poderá ter implicações na escolha do espólio.

O espólio deverá ser constituído por colecções que abranjam as unidades curriculares a ministrar. Deverá ser um espólio actualizado, incidindo em: vários suportes (papel, CD, DVD, digital); várias tipologias; obras de referência (enciclopédias, dicionários, glossários etc.); livros; periódicos (revistas); jogos; mapas; materiais pedagógicos; recursos digitais de acesso livre (repositórios, bases de dados, bibliotecas digitais, revistas em acesso livre, *sites* pedagógicos etc.).

Visto que o espólio é específico e bastante especializado, a sua aquisição deverá ser feita por indicação dos docentes/responsáveis pelos currículos, por serem eles as pessoas especializadas nas temáticas.

Tratamento da documentação/informação

O tratamento da documentação/informação tem de seguir as regras e normas internacionais no que diz respeito a todas as etapas do tratamento documental. Para este efeito, terão de existir recursos humanos que obtenham essa formação, assim como seria extremamente importante a aquisição de um *software* de tratamento documental normalizado, pois facilitaria a tarefa do tratamento e da pesquisa por parte dos utilizadores e a gestão de público (para o caso do empréstimo domiciliário).

Existem no mercado *softwares* normalizados, compostos por vários módulos, que se podem ir adquirindo em função das necessidades do serviço.

Actividades de dinamização

Os centros de recursos são cada vez mais centros de dinamização da cultura, tendo por base a utilização da informação, do espaço e riqueza que possuem.

Cada vez mais se dinamizam actividades de promoção da leitura, da escrita, mas também de outras dimensões, como a arte e os temas sociais da actualidade que nos preocupam no dia-a-dia. Estes centros são por excelência locais onde podem e devem ser dinamizadas actividades de interacção na comunidade educativa, podendo mesmo “abrir a porta” à comunidade onde estão inseridos.

Outra dimensão muito importante no eixo da dinamização tem a ver com a formação de utilizadores, que pode ser feita de uma forma mais genérica, sobre a utilização dos recursos existentes, ou sobre aspectos mais específicos, geralmente ligados à literacia da informação ou à literacia digital. Estes aspectos são actualmente muito importantes, pois constituem a base de toda a metodologia de pesquisa para a produção de conhecimento científico.

Gestão e organização do serviço

Para que o centro de recursos funcione eficazmente e seja um centro de excelência de pesquisa, recolha e produção de conhecimento científico, é necessário o reconhecimento institucional dessa estrutura dentro do sistema mais amplo que é a escola ou o conjunto de escolas. Neste sentido, um dos primeiros passos é a institucionalização da estrutura no enquadramento legal da escola e a sua representação nos órgãos de gestão da mesma.

Em seguida, deverá elaborar-se o seu regulamento interno, do qual deverão constar a missão, os objectivos, as suas estrutura e atribuições, assim como todos os serviços que presta aos utilizadores (estes devem estar bastantes especificados, podendo existir um guia do utilizador).

Como instrumentos de gestão deverá elaborar-se o plano de actividades e definir-se um orçamento. Deverá, também, elaborar-se um relatório de actividades e o respectivo balanço orçamental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bairrão, M. A. C. & Gouveia, L. B. (2007). *Gestão da Informação na Biblioteca Escolar*. Figueira da Foz: GestKnowing. ISBN 978-989-95330-0-4
- Briggaman, J. (1999). *The Educational Resource Center*. Nova Iorque: Mass Market Paperback.
- Carrión Gútiez, M. (1997). *Manual de Bibliotecas*. Madrid: FGSR.
- Fuentes Romero, J. J. (2007). *Planificación y Organización de Centros Documentarios: Organización y Funcionamiento de Bibliotecas, Centros de Documentación y Centros de Información*. Gijón: Trea, cop. ISBN 978-84-9704-331-1
- Orera, L. (1996). *Manual de Biblioteconomía*. Madrid: Síntesis.
- Pinheiro, B. & Borges M. M. (2011). "A Gestão de Conteúdos Digitais em Bibliotecas Universitárias: o Caso do Portal da Biblioteca da FLUC". In Pulgarín, G.; Antonio, V. M. & Agustín, Coord. (2011). *Límites, Fronteras y Espacios Comunes: Encuentros y Desencuentros en las Ciencias de la Información: Actas V Encuentro Ibérico*, EDICIC, pp. 194-201.

II – Organização e catalogação de documentos¹

Catalogação – Descrição de um documento segundo um código normalizado, permitindo recuperar com rapidez e precisão a informação pertinente. Por vezes, para ser mais claro, diz-se que catalogar implica a descrição física do documento, entendendo por descrição física os elementos que estão explícitos no documento. [ex.: título, autor(s), paginação, data, etc.] é constituída por duas operações:

Descrição bibliográfica – Conjunto de elementos descritivos e informativos do documento de acordo com uma norma (internacional e/ou nacional), retirados prioritariamente do próprio documento. Só quando se tornarem insuficientes é que se deve recorrer a outras fontes de informação exteriores ao documento;

Formação de cabeçalhos – Nome, palavra ou expressão que permite elaborar e arrumar os vários catálogos pretendidos (autores, títulos, assuntos, etc.).

Utilização de normas (para quê?)

A utilização de normas tem por objectivo facilitar o intercâmbio de registos e a interpretação das descrições, eliminando as barreiras linguísticas. Este processo de normalização tem por base normas internacionais, sendo as mais utilizadas as definidas pela International Federation Library Association (IFLA).

Instrumentos a utilizar

As International Standard Book Descriptions (ISBD) definem as normas de descrição bibliográfica e formação de cabeçalhos, em função do tipo e da forma dos documentos:

- ISBD(M) – Monografias (Livros)
- ISBD(S) – Publicações em série
- ISBD(A) – Livro Antigo
- ISBD(MP) – Música Impressa
- ISBD(CM) – Material Cartográfico
- ISBD(NBM) – Material não Livro
- ISBD(ER) – Recursos Electrónicos

Normas portuguesas – Descrição e acesso de recursos bibliográficos em língua portuguesa – última edição:

Regras de Catalogação: Descrição e Acesso de Recursos Bibliográficos nas Bibliotecas de Língua Portuguesa / concepção e redacção José Carlos Sottomayor. Lisboa: BAD – Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, 2008, 1075 pp. ISBN 978-972-9067-38-9

Descrição bibliográfica

- Constituída por sete zonas que se inscrevem numa área demarcada da ficha:
- Zona do título e menção de responsabilidade:
 - Pessoa(s) singulares e/ou colectivas que contribuem para a realização de uma obra (autores de texto e ilustração, comentador, tradutor, revisor, editor literário, etc.)
- Zona da edição:
 - Indicação da edição e da sua responsabilidade
- Zona do pé de imprensa
 - Lugar da edição
 - Nome do editor ou distribuidor

¹ Dina Rocha (2013). *Documento sobre o Processo de Catalogação de Livros (Monografias)* (não publicado).

- Data da edição ou distribuição
- Zona da colação:
 - N.º de páginas
 - Ilustrado ou não, se contém gráficos ou mapas
 - Formato (dimensões)
 - Material acompanhante
- Zona da colecção:
 - Título da colecção
 - Série
 - N.º da colecção
- Zona de notas: Todos os dados importantes e significativos sobre a obra que não integrem as outras zonas de descrição. (Ex.: título original)
- Zona do ISBN: número internacional normalizado do documento

Fontes de informação

Zona	Fonte Principal de Informação
1 – Título e menção de responsabilidade	Página de rosto
2 – Edição	Página de rosto; colofão; páginas preliminares
3 – Pé de imprensa	Página de rosto; colofão; páginas preliminares
4 – Colação	Qualquer parte da publicação
5 – Colecção	Qualquer parte da publicação
6 – ISBN	Qualquer parte da publicação
7 – Notas	Qualquer parte da publicação

Elementos da ficha bibliográfica

- **Cabeçalho** – Nome ou expressão da entrada bibliográfica, que está na origem da formação dos vários tipos de catálogos (autores, títulos, assuntos, etc.);
- **Pistas** – Referenciam as entradas secundárias dum mesmo documento, de forma a recuperar mais informação (devem indicar-se com numeração romana os co-autores e autores secundários; com numeração árabe os assuntos da obra);
- **Cota** – Localização do documento dentro da BE/CRE;
- **Classificação** – Classificação do assunto do documento (CDU);
- **N.º de Registo** – n.º da entrada do documento na BE/CRE (n.º de inventário);
- **Sigla** – referente à designação da instituição a que pertence (Ex.: ESES).

Exemplo de uma ficha, com organização da informação:

N.º de Registo	
Corpo da descrição	
Pistas: CDU Sigla	Cota

Descrição das zonas:**Zona 1 – Título e menção de responsabilidade**

Zona 1 – Título e menção de responsabilidade		
Elemento	Pontuação	Observações
Título	:	
Complemento de título	espaço/espaço	A diferença entre o título e o complemento de título verifica-se através do relevo tipográfico (tamanho da letra) e do grafismo.
Menção de responsabilidade	,	
Menção de responsabilidade	,	Mais do que três autores principais, referencia-se o primeiro e em seguida [...] [<i>et al.</i>]
Menção de responsabilidade secundária	;	Anteceder do prefixo indicativo da actividade

Exemplo:

Título: complemento de título / menção de responsabilidade, menção de responsabilidade, menção de responsabilidade; menção (ões) de responsabilidade secundária.

Ex.(1) Apresento-vos Klimt / Bérenice Capatti; il. Octavia Monaco; trad. Manuel Pessoa.

Ex.(2) Investigação qualitativa: fundamentos e práticas / Michelle Lessard-Hébert, Gabriel Goyett, Gérald Boutin

Zona 2 – Edição

Zona 2 – Edição		
Elemento	Pontuação	Observações
	. espaço-espaço	
N.º de edição	espaço/espaço	Só se deve referenciar se for diferente da 1.ª edição. Deve-se referir ainda se existiu revisão e se tiver sido aumentada (ver exemplo).
Responsável pela edição		Só se deve referenciar se existirem pessoas que contribuíram para o prestígio da obra.

Exemplo:

N.º da ed. / responsável pela edição. –

Ex. – 2.ª ed. rev. e aum. / Jorge Sampaio. –

Zona 3 – Pé de imprensa

Zona 3 – Pé de imprensa		
Elemento	Pontuação	Observações
Local da edição ou distribuição	.espaço-espaço	Se não estiver expresso no documento, coloca-se a informação entre []; se não se souber o local, de nenhuma forma, coloca-se [s.l.].
Nome do editor ou distribuidor	:	Se não estiver expresso no documento o nome do editor/distribuidor, coloca-se [s.n.].
Data da publicação	,	Se não existir data de edição, esta pode ser substituída por: data do <i>copyright</i> /da impressão/do prefácio/do D.L.; se não existir nenhuma data coloca-se [s.d.].

Exemplo:

Local da edição e/ou distribuição: nome do editor e/ou distribuidor, data.

Ex. 1 – Lisboa: Lisboa Editora, 2004.

Ex. 2 – [s.l.] : Dreamworks International, 2000.

Ex. 3 – Lisboa: [s.n.], 2001.

Zona 4 – Colação

Zona 4 – Colação		
Elemento	Pontuação	Observações
	.espaço-espaço	
Paginação e/ou n.º de volumes	:	Indicada
Menção da ilustração	;	Não se regista se o documento não contiver ilustração;
Formato	+	Corresponde à altura da capa. Se o formato for invulgar, dá-se: altura X largura;
Material acompanhante		Deve ser indicado o suporte (CD; cassete, etc.)

Exemplo:

Número de páginas: ilustração; formato + material acompanhante

Ex. – 66p. : il.; 19cm + c.d. audio

Aspectos sobre paginação

Documentos num volume:

– Se a numeração é contínua por ambas as faces da folha referencia-se o número impresso da última página - (Ex.: 101 p.)

– Se as primeiras páginas são numeradas em algarismos romanos seguidas de numeração árabe (I a XII seguidas de 13 a 50), referencia-se o total de páginas (Ex.: 50 p.)

- Se as primeiras páginas são numeradas em romano e as seguintes com numeração árabe, independentemente da primeira numeração (I a XII e 1 a 50), referenciam-se as duas numerações separadas por vírgula (Ex.: XII, 50 p.)
- Se um número significativo de páginas (mais de 10) não forem numeradas no final da obra, registam-se entre parênteses rectos []. (Ex.: 50, [15] p.)
- Se a obra não for paginada, conta-se o número de páginas ou folhas e registam-se entre parênteses rectos. Ex. : [120] p.

Documentos em mais do que um volume:

- Se a obra tem várias unidades físicas, regista-se o número de unidades seguidas de v.
- Isto só é válido se a obra estiver completa; caso contrário, pode fazer-se a catalogação volume a volume ou a catalogação a segundo nível.
- No primeiro caso regista-se: Vol. I (n.º de páginas).
- No segundo caso, na zona da colação regista-se apenas a abreviatura “v” ou “vols” e na zona de notas, a segundo nível, descrevem-se os volumes e o número de páginas de cada um.

Zona 5 – Colecção

Zona 5 – Colecção		
Elemento	Pontuação	Observações
	.espaço-espaço	
Título da colecção	(;	Regista-se entre parêntesis ()
Número dentro da colecção)	

Exemplo:

(Título da colecção; número dentro da colecção)

Ex.: (Gradiva Juvenil;8)

Zona 6 – Notas

Zona 6 – Notas		
Elemento	Pontuação	Observações
Nota	parágrafo	Zona onde se inscrevem informações importantes do documento e que não se inserem nas outras zonas
	.espaço-espaço	Zona não obrigatória, mas onde se pode dar mais do que uma informação, a qual deve ser dividida pela pontuação referida.

Exemplo:

(parágrafo)

Nota.– Nota. – Nota

Tít. orig. Le Monde Diplomatique.– Edição em mau estado de conservação.– Faltam duas páginas

Zona 7 – ISBN

Zona 7 – ISBN		
Elemento	Pontuação	Observações
	parágrafo	
Número ISBN	:	Regista-se o número, mas colocar-se antes a sigla ISBN.
Modalidade de aquisição		Colocar a modalidade compra/oferta/permuta.

Exemplo:

ISBN : compra, oferta ou permuta

Ex.: – 972-3345-87-4: compra.

Ficha de Catalogação

<p>N.º registo</p> <p>Título: complemento de título / menção de responsabilidade, outra menção de responsabilidade; menção de responsabilidade secundária.</p> <p>– 2.ª ed. / responsável pela edição. Local da edição: nome do editor e/ou distribuidor, data da edição. Número de páginas: ilustração; formato + material acompanhante. (Título da colecção; número dentro da colecção)</p> <p>Nota . – Nota . – Nota</p> <p>ISBN número: modo de aquisição</p> <p>Pistas</p> <p>Sigla</p> <p>Cota</p>
--

A catalogação de outro tipo de documentos, tais como revistas, material não livro e outros obedece a outras normas de descrição e pontuação, as quais estão definidas nas respectivas ISBD(s). Existem tipologias de documentos que devem ser consultadas nos respectivos manuais, Normas de Catalogação, ou ISBD(s).

Automatização do espólio e constituição de catálogo

Tal como já foi evidenciado em documentos anteriores, os centros de recursos/biblioteca, dispõem de documentos com tipologias diferentes, assim como em diferentes formatos. A formação ministrada aos técnicos deve ser feita em função do cumprimento das normas de tratamento biblioteconómico internacional, de forma a cumprir os requisitos da normalização internacional.

Actualmente o tratamento técnico biblioteconómico faz-se de forma paralela, com a sua automatização, de forma a serem mais fáceis não só o registo, mas também a catalogação e a indexação dos documentos, bem como a recuperação da informação, ou seja a pesquisa da informação pelos vários campos pesquisáveis.

Neste momento, são muitas as aplicações de gestão de bibliotecas existentes, parametrizadas segundo as normas internacionais, de forma a otimizar todo o conjunto de

informações e recursos entre bibliotecas a nível mundial e também a cumprir a normalização creditada pelas organizações a nível internacional.

Estas aplicações geralmente, são proprietárias, ou seja, comercializadas por marcas, implicando despesas com a compra de licenças e manutenção. Outras são de acesso livre (*open source*), não implicando despesas com licenças, mas apenas a existência de recursos físicos e humanos para as suas implementação e manutenção.

Neste sentido, e face ao contexto apresentado pelo projecto RIQUEB, do ponto de vista das infraestruturas tecnológicas, económicas e sociais, no que diz respeito aos centros de recursos, **não sendo uma solução técnica normalizada dentro da biblioteconomia**, a forma de **colmatar pontualmente** esta situação passa por optar por uma das situações seguintes :

- Construção de uma pequena base de dados em Microsoft Access, a qual necessita de licenças Microsoft, de forma a preencher os campos com a descrição dos documentos (catalogação) e o assunto (indexação), tornando possível a sua pesquisa;
- Construção de uma base em MySQL (*free*), não necessitando de licenças e com as mesmas funcionalidades da anterior: preencher os campos com a descrição dos documentos (catalogação) e o assunto (indexação), tornando possível a sua pesquisa;

Os campos a preencher serão definidos em função das regras de catalogação internacionais, a saber:

1. Título e indicação de responsabilidade;
2. Edição;
3. Detalhes específicos do material (ou do tipo de publicação);
4. Publicação, distribuição, etc.;
5. Série (publicações periódicas);
6. Notas;
7. Número normalizado e modalidades de aquisição.

Estas duas soluções não necessitam de ligação à Internet. Em função da opção, será elaborada uma base de dados, a ser implementada localmente no centro de recursos/ biblioteca, em função das regras de catalogação (descrição bibliográfica) e tratamento de assunto (indexação) a seguir.

Cotação

Podemos definir **cota** de um documento como o código, geralmente alfanumérico, imagético, cromático ou misto, que dá a informação ao utilizador sobre a localização do documento dentro da unidade de informação.

A utilização de um sistema de cotação é desenvolvida desde a Antiguidade, estando sempre relacionada com a arrumação do documento em função do seu conteúdo.

Actualmente o sistema de organização de bibliotecas em livre acesso tornou imprescindível a utilização deste sistema dentro das unidades de informação, sendo transversal a toda a tipologia de bibliotecas/centros de recursos. Os sistemas de cotação devem ser desenvolvidos com base em três aspectos: missão da biblioteca/centro de recursos; características dos utilizadores (ex.: idade); e organização do espaço físico. São estes critérios que fazem com que os sistemas de cotação apresentem muitas vezes formas singulares.

Existem várias orientações para a elaboração dos sistemas de cotação, sendo a mais comum a utilização da CDU, através da notação utilizada para classificar cada documento. É usual ainda juntar à notação as **três primeiras letras do último apelido do autor e/ou as três primeiras letras do título do documento**.

Este sistema é mais utilizado em bibliotecas com um grau de especialização elevado, e mesmo assim o responsável por esta área deverá analisar se este sistema é funcional e serve os objectivos dos seus utilizadores

Ex.: 621.1.016.4Can*Mod

Existem bibliotecas/centros de recursos que utilizam como metodologia para elaborar as cotas os chamados centros de interesse dos utilizadores. Estes “centros de interesse” estão relacionados com as áreas temáticas mais procuradas pelos utilizadores. Ao realizar a cota, estas estruturas, por terem interesses muito especializados, constroem siglas que identificam essas áreas, compondo-as e utilizando ainda outros elementos de identificação relacionados com a disposição da sala e/ou utilizando o cromatismo para uma melhor identificação por parte dos utilizadores.

Etiquetagem

A cota deve ser impressa numa etiqueta autocolante, com um formato pequeno mas identificável, que é geralmente colada na parte inferior da lombada, ou na capa, no canto inferior esquerdo. No entanto, a norma a seguir é não tapar qualquer informação, escrita ou pictórica, presente nestes locais. Deve ainda ser colocada no interior do documento – num carimbo próprio, ou num local previamente convencionado para o efeito.

Arrumação

A arrumação deve ser feita tendo por base o sistema de cotação, ou seja, as estantes e/ou prateleiras devem estar identificadas em conformidade com os elementos que estão presentes na cota.

Esta sinalética deve ser de fácil identificação por parte dos utilizadores, sobretudo quando se trabalha num sistema de livre acesso. Para tal, mais uma vez, é necessário ter em conta as características dos utilizadores.

Requisição de documentos

A requisição domiciliária de documentos é entendida como um serviço prestado aos utilizadores pelas bibliotecas/os centros de recursos. Este serviço tem de estar organizado de forma a que o espólio que esteja disponível para empréstimo seja controlado, devendo existir um regulamento específico ou integrado no próprio regulamento do centro de recursos.

Para que este controlo seja normalizado deve existir um livro de fichas de requisições, das quais deverão constar as seguintes informações: dados de identificação do documento; dados de identificação do utilizador; dados de certificação do serviço.

Exemplo:

 BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL		REQUISIÇÃO N.º _____	
LEITOR		CARTÃO DE LEITOR N.º _____	
NOME _____		TEL.: _____	
MORADA _____		LOCALIDADE _____	
OBRAS		DATA	
1.º TÍTULO _____		EMPRÉSTIMO DEVOLUÇÃO	
AUTOR _____ COTA _____			
2.º TÍTULO _____		RECLAMAÇÃO	
AUTOR _____ COTA _____		1 2	
O LEITOR		O FUNCIONÁRIO	
ASS. _____		ASS. _____	
DEVOLUÇÃO ATÉ AO DIA ____/____/____			
PARA O BOM FUNCIONAMENTO DA BIBLIOTECA E NO INTERESSE DE TODOS SOLICITA-SE QUE REPETEM ESTE PRAZO AO ASSINAR A REQUISIÇÃO, O LEITOR DECLARA O CONHECIMENTO E CONCORDÂNCIA COM O REGULAMENTO DE LEITURA.			

Seleção de documentos para arquivo – Expurgo da biblioteca/CRE

O processo de expurgo em qualquer biblioteca/CRE faz parte da política de gestão das colecções existentes, estando incluído na sua manutenção e garantindo o seu desenvolvimento. Esta manutenção exige uma análise prévia, tendo em conta as necessidades e as expectativas dos utilizadores e requer um conhecimento aprofundado dos fundos existentes.

O procedimento de expurgo deve ser rigoroso de modo a proporcionar aos utilizadores uma colecção relevante, actualizada, acessível e atractiva para eles.

Podemos definir **expurgo** das colecções como a operação técnica de avaliação crítica das colecções, de modo a retirar documentos, em função de critérios previamente definidos.

As principais razões para efectuar esta operação são:

- o Limitação do espaço da biblioteca/do CRE;
- o Actualização das colecções;
- o Aumentar a acessibilidade aos fundos (outros suportes);
- o Melhorar a imagem da biblioteca/do CRE, eliminando documentos em mau estado físico.

Podem existir outras razões, como por exemplo a mudança de local da biblioteca/do CRE, que devem ser sempre justificadas para decidir qual a melhor metodologia a seguir para efectuar a operação.

Para que a operação seja efectuada com sucesso, é preciso definir os critérios que a justificam. Os critérios mais comuns são os que de seguida se apresenta.

Critérios

- o Antiguidade das obras: de forma a ter na Biblioteca/no CRE um fundo actualizado;
- o Redundância: vários exemplares;
- o Colecções não utilizadas;
- o Actualização da informação;
- o Adequação das obras às necessidades dos utilizadores;
- o Qualidade da informação;
- o Estado físico das obras.

Estes critérios, sendo os mais comuns, não excluem a existência de outros, desde que sejam pertinentes e devidamente identificados, em função do cumprimento da missão e dos objectivos da biblioteca/do CRE.

III – Regulamentação do funcionamento

O regulamento de um centro de recursos é muito importante, porque é um instrumento necessário quer para a institucionalização do serviço, quer para a definição da missão, dos utilizadores, das normas de utilização do espaço, das normas para utilização do espólio e qualquer outro tipo de regulamentação. Este regulamento deve ser elaborado tendo em conta a missão previamente definida, as características do público que serve, o tipo de espólio que irá disponibilizar, assim como o contexto em que se insere, a sua comunidade educativa, se esta aberto ao público em geral, etc.

Os regulamentos, embora possam conter algumas diferenças, em função do que dissemos anteriormente, no que diz respeito ao seu conteúdo, não variam muito nas suas estrutura e forma. Assim, apresentamos de seguida um exemplo de uma estrutura-padrão para um regulamento de um centro de recursos.

Capítulo I – Disposições Gerais

Artigo 1.º – Missão

Definição da missão do centro de recursos

Artigo 2.º – Âmbito

Aplica-se a centros de recursos/ bibliotecas

Capítulo II – Utilizadores

Artigo 3.º – Utilizadores

Definição dos utilizadores, que podem ser individuais (professor x) ou colectivos (escola) devendo neste caso ser definidos por pontos:

1. Professores;
2. Alunos;
3. Escolas com protocolos.

Artigo 4.º – Identificação dos utilizadores – Como se identifica cada grupo, também por pontos:

1. Professores;
2. Alunos;
3. Escolas com protocolos.

Artigo 5.º – Direitos dos utilizadores

São direitos dos utilizadores:

1. Utilização do espaço;
2. Utilização dos recursos;
3. Receber informações sobre os serviços prestados, as regras e apresentar sugestões ou reclamações.

Artigo 6.º – Deveres dos utilizadores

São deveres dos utilizadores:

1. Cumprir as normas do presente regulamento;
2. Desenvolver uma conduta cívica perante os outros utilizadores e os trabalhadores;
3. Promover um ambiente de silêncio e bem-estar, abstendo-se de falar, comer, fumar, levar objectos e ou tomar atitudes que perturbem o normal funcionamento da biblioteca;
4. Respeitar as instalações e os equipamentos, abstendo-se de qualquer conduta que lhes provoque danos;
5. Manter a disposição dos móveis e equipamentos;
6. Respeitar os avisos dos trabalhadores da biblioteca;
7. Zelar pela integridade dos documentos;
8. Apresentar o documento identificador de utilizador da biblioteca sempre que solicitado pelos serviços.

Capítulo III – Utilização da biblioteca

Secção I – Leitura presencial

Artigo 7.º – Leitura presencial – Caso exista, definir como funciona o espaço.

Secção II – Empréstimo

Artigo 8.º – Empréstimo domiciliário

1. A requisição de publicações em regime de empréstimo domiciliário é direito de quem? (dizer);
2. O empréstimo de publicações implica sempre a apresentação de ... (como se identifica);
3. Ao assinar a requisição, o utilizador assume o compromisso de devolver a publicação emprestada em bom estado de conservação e dentro do prazo do empréstimo;
4. Para efeitos do número anterior, entende-se que no acto da requisição todas as publicações estão em bom estado de conservação, salvo indicação escrita em contrário, registada na ficha bibliográfica da publicação ou averbada pelo trabalhador da biblioteca na respectiva requisição, a pedido do utilizador.

Artigo 9.º – Prazos do empréstimo domiciliário

O empréstimo para leitura domiciliária realiza-se ... (definir o prazo de empréstimo).

Artigo 10.º – Renovação do empréstimo domiciliário

1. O prazo de empréstimo pode ser renovado, desde que o utilizador o requeira até ao último dia do prazo estabelecido para entrega;
2. O utilizador perde o direito à renovação do prazo de empréstimo quando ultrapassar o prazo de entrega ou quando a biblioteca necessitar da publicação em causa para satisfazer outros pedidos;
3. Para efeitos do número anterior, a biblioteca deve notificar o utilizador para que devolva de imediato a publicação emprestada.

Artigo 11.º – Número de empréstimos em simultâneo (definir por tipo de utilizador)

1. Docentes;
2. Alunos;
3. Instituições.

Artigo 12.º - Reserva de publicações emprestadas (caso seja possível)

1. O utilizador que pretenda para empréstimo uma publicação que esteja requisitada em regime domiciliário pode solicitar a sua reserva.

Artigo 13.º – Empréstimo interbibliotecas

1. O empréstimo interbibliotecas obedece às mesmas regras do empréstimo domiciliário, com as seguintes excepções:
 - a) O prazo de cedência pode decorrer até ao máximo de 30 dias, a contar da data do envio das publicações para a biblioteca requisitante;
 - b) Os pedidos de empréstimo interbibliotecas têm de ser assinados pelo responsável da biblioteca requisitante;
 - c) No empréstimo interbibliotecas, a biblioteca requisitante funciona sempre como única responsável pelas publicações requisitadas.
2. No empréstimo interbibliotecas as publicações que tenham de transitar pelo correio têm de ser enviadas sob registo, sendo as despesas pagas pelo expedidor.

Capítulo IV – Devolução e penalizações

Artigo 14.º – Devolução das publicações

1. Os utilizadores devem devolver as publicações emprestadas ou requisitadas no termo do prazo de cedência, salvo se o pedido for renovado e autorizado;
2. No acto de devolução o utilizador pode exigir um comprovativo da entrega das publicações.

Artigo 15.º – Penalização por atraso

1. A devolução das publicações fora dos prazos de cedência implica para os utilizadores as seguintes penalizações (definir as penalizações).

Capítulo V – Extravio e danos**Artigo 16.º – Responsabilidade**

O utilizador é sempre responsável pela publicação que solicitou, não devendo em nenhum caso cedê-la a terceiros, tendo de a repor ou indemnizar a biblioteca em caso de dano ou perda.

Artigo 17.º – Dano das publicações

1. Considera-se dano de uma publicação dobrar, cortar ou rasgar, escrever ou riscar, desenhar, sublinhar, sujar ou molhar as suas folhas e ou capas, bem como arrancar ou inutilizar quaisquer sinalizações colocadas pelo centro de recursos;
2. Compete ao coordenador do centro de recursos decidir se os danos causados a um determinado documento são ou não passíveis de indemnização.

Artigo 18.º – Indemnização – Definir em caso de dano**Artigo 19.º – Outras situações de suspensão**

O utilizador que retire ou tente retirar publicações do centro de recursos sem prévia solicitação fica sujeito a um processo de averiguações interno durante o qual ficam suspensos todos os seus direitos de utilizador.

Artigo 20.º – Actos de indisciplina

1. O utilizador que pratique actos de indisciplina e ou de perturbação do ambiente adequado à leitura e ao estudo nos diferentes espaços do centro de recursos, tem de sair das instalações, por indicação dos trabalhadores do centro;
2. A recusa em abandonar as instalações, a gravidade e ou repetição dos actos de indisciplina ou perturbação determinam a instauração de um processo de averiguação interno, durante o qual ficam suspensos todos os direitos de utilizador.

Artigo 21.º – Incumprimento do regulamento

1. O utilizador que viole as regras do presente regulamento, nomeadamente as situações descritas nos artigos 19.º e 20.º, fica sujeito às medidas sancionatórias que possam ser aplicadas no âmbito de processo disciplinar.

Capítulo VI – Disposições finais**Artigo 25.º – Horário de funcionamento**

1. O horário de funcionamento do centro de recursos é fixado em cada ano lectivo;
2. O horário de funcionamento pode sofrer alterações ao longo do ano, atendendo ao calendário escolar;
3. O horário, bem com as suas eventuais alterações, será afixado em local visível.

Artigo 26.º – Casos omissos

Os casos omissos no presente regulamento são resolvidos pelo coordenador do centro de recursos, de cuja decisão cabe recurso para o director ou para quem este delegar.

Artigo 27.º – Entrada em vigor

O presente regulamento entra em vigor na data da sua publicação no *Diário da República*, devendo ser publicitado

Qualquer outra situação específica do contexto deve ser aqui mencionada, como por exemplo a utilização de computadores, caso existam, fotocópias, etc.

ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO USADO PARA RECOLHA DE DADOS JUNTO DAS FAMÍLIAS

DADOS PESSOAIS

1 – Sexo: M ___ F ___ (assinale com um “x” a opção correcta)

2 – Idade _____ (preencha o espaço)

3 – Área de residência? (preencha o espaço)

Localidade _____

Distrito _____

4 – Parentesco com a criança _____

5 – Qual o seu nível de habilitação académica? (assinale com um “x” a opção correcta)

- Secundário
- Curso Médio.....
- Curso Técnico - Profissional.....
- Bacharelato.....
- Licenciatura.....
- Pós-Graduação.....
- Mestrado.....
- Doutoramento.....

6 – Qual o nível de ensino que o seu filho ou a sua filha frequentam? (preencha o espaço)

– 1.º Ciclo do Ensino Básico: 1.ª classe ___ 2.ª Classe ___ 3.ª classe ___ 4.ª classe ___

– 2.º Ciclo do Ensino Básico: 5.ª classe ___ 6.ª classe ___

DADOS RELATIVOS À LIDERANÇA E À GESTÃO DE EQUIPAS

- O seu filho está inscrito na escola que escolheu? Se não, porquê?
- A que distância fica a sua residência da escola? Como se desloca?

DADOS RELATIVOS ÀS FUNÇÕES NA GESTÃO/ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

- Na escola do seu filho/ou filha
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação às instalações/ao edifício da escola e aos recursos materiais disponíveis? Porquê? Exemplifique.
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação ao espaço exterior/recreio? Porquê? Exemplifique.
 - Que aspectos sugere alterar para melhorar as aprendizagens das crianças? Porquê? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS À GESTÃO PEDAGÓGICA

- Que aspectos precisam de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À FUNÇÃO DA DIRECÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA ESCOLA SAUDÁVEL

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação à higiene e segurança da escola (está asseada, é segura, está bem cuidada?)? Exemplifique.
- A alimentação das crianças é boa? O que deveria mudar? Exemplifique.
- Existe horto pedagógico? O que sugere para este ser melhor utilizado?
- Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À COMUNICAÇÃO COM A COMUNIDADE

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos na sua relação com escola? Porquê? Exemplifique.
- Costuma ir a reuniões? Costuma falar com os professor/res? E com o director?
- Existe associação de pais? Como funciona? Pertence à associação?
- Que contributos acha que pode dar para melhorar a vida da escola e o bem-estar das crianças? Porquê? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS À DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO EDUCATIVO INTEGRADOR

- Acha que a escola integra as crianças com dificuldades? Como? Exemplifique.
- O que poderia ser modificado para o seu filho aprender melhor? Porquê? Exemplifique.

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO USADO PARA RECOLHA DE DADOS JUNTO DE DOCENTES

DADOS PESSOAIS

1 – Sexo: M ___ F ___ (assinale com um “x” a opção correcta)

2 – Idade _____ (preencha o espaço)

3 – Área de residência? (preencha o espaço)

Localidade _____

Distrito _____

4 – Parentesco com a criança – _____

5 – Qual o seu nível de habilitação académica? (assinale com um “x” a opção correcta)

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------|
| Secundário | <input type="checkbox"/> |
| Curso Médio..... | <input type="checkbox"/> |
| Curso Técnico - Profissional..... | <input type="checkbox"/> |
| Bacharelato..... | <input type="checkbox"/> |
| Licenciatura..... | <input type="checkbox"/> |
| Pós-Graduação..... | <input type="checkbox"/> |
| Mestrado..... | <input type="checkbox"/> |
| Doutoramento..... | <input type="checkbox"/> |

6 – Qual o nível de ensino que o seu filho ou a sua filha frequentam? (preencha o espaço)

– 1.º Ciclo do Ensino Básico: 1.ª classe ___ 2.ª Classe ___ 3.ª classe ___ 4.ª classe ___

– 2.º Ciclo do Ensino Básico: 5.ª classe ___ 6.ª classe ___

DADOS RELATIVOS À LIDERANÇA E À GESTÃO DE EQUIPAS

- Costuma responder aos dados estatísticos enviados pelo ministério? Se não, porquê?
- Está a par da legislação/regulamentação em vigor? Porquê? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS ÀS FUNÇÕES NA GESTÃO/ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

- Na escola onde trabalha:
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação às instalações da escola e aos recursos materiais disponíveis? Porquê? Exemplifique.
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação ao espaço exterior? Porquê? Exemplifique.
 - Se fosse director/directora da escola, o que mudaria?

DADOS RELATIVOS À GESTÃO PEDAGÓGICA

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação ao trabalho de equipa que existe na sua escola a nível pedagógico? Porquê? Exemplifique.
- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação às reuniões de planificação? Porquê? Exemplifique.
- As reuniões com os colegas ajudam à sua formação? Porquê? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS À FUNÇÃO DA DIRECÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA ESCOLA SAUDÁVEL

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação à higiene e à segurança da sua escola? Porquê? Exemplifique.
- A alimentação das crianças é cuidada? O que deveria mudar? Porquê? Exemplifique.
- Existe horto pedagógico? O que sugere para este ser melhor utilizado? No caso de não existir, que fazer para o organizar?
- Se fosse director/directora da escola, o que mudaria?

DADOS RELATIVOS À COMUNICAÇÃO COM A COMUNIDADE

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos na relação com as famílias das crianças? Porquê? Exemplifique.

- Costuma reunir com os familiares?
- Costuma pedir-lhes para virem falar consigo à escola mesmo quando não há reuniões? Geralmente, por que motivos? Exemplifique.
- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos na relação com as instituições da comunidade? Porquê? Exemplifique.
- Se fosse director/directora da escola, o que mudaria para uma maior aproximação às famílias e comunidade? Porquê? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS À DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO EDUCATIVO INTEGRADOR

- Existem crianças com dificuldades/NEE? Como é que a escola as integra? Exemplifique aspectos positivos e negativos.
- Se fosse director/directora da escola, o que mudaria?

OUTRAS SUGESTÕES

- Que formação acha que precisa ter para melhorar a vida na escola e a aprendizagem e o bem-estar dos alunos?

ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO USADO PARA RECOLHA DE TESTEMUNHOS DE DIRECTORES DE ESCOLAS

DADOS PESSOAIS

1 – Sexo: M ___ F ___ (assinale com um “x” a opção correcta)

2 – Idade _____ (preencha o espaço)

3 – Área de residência? (preencha o espaço)

Localidade _____

Distrito _____

4 – Parentesco com a criança – _____

5 – Qual o seu nível de habilitação académica? (assinale com um “x” a opção correcta)

- | | |
|---------------------------------|--------------------------|
| Secundário | <input type="checkbox"/> |
| Curso Médio..... | <input type="checkbox"/> |
| Curso Técnico-Profissional..... | <input type="checkbox"/> |
| Bacharelato..... | <input type="checkbox"/> |
| Licenciatura..... | <input type="checkbox"/> |
| Pós-Graduação..... | <input type="checkbox"/> |
| Mestrado..... | <input type="checkbox"/> |
| Doutoramento..... | <input type="checkbox"/> |

DADOS RELATIVOS À LIDERANÇA E À GESTÃO DE EQUIPAS

- Costuma responder aos dados estatísticos enviados pelo ministério? Como faz? Se não, porquê?
- Está a par da legislação/regulamentação em vigor? Quando tem dificuldades, como costuma fazer? Exemplifique.

DADOS RELATIVOS ÀS FUNÇÕES NA GESTÃO/ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

- Na sua escola
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação às instalações e aos recursos materiais disponíveis? Exemplifique.
 - Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação ao espaço exterior? Porquê? Exemplifique.
 - Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À GESTÃO PEDAGÓGICA

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação ao trabalho de equipa que existe na sua escola a nível pedagógico? Porquê? Exemplifique.
- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação às reuniões de planificação? Exemplifique.
- As reuniões entre colegas ajudam à formação (do/a director/a e dos professores da escola)? Porquê? Exemplifique.
- Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À FUNÇÃO DA DIRECÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA ESCOLA SAUDÁVEL

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos em relação à higiene e à segurança da sua escola? Porquê? Exemplifique.
- A alimentação das crianças é cuidada? O que deveria mudar? Porquê? Exemplifique.
- Existe horto pedagógico? O que sugere para este ser melhor utilizado? Se não existe, do que necessita para o criar?
- Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À COMUNICAÇÃO COM A COMUNIDADE

- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos na relação com as famílias das crianças? Porquê? Exemplifique.
- Quais são os aspectos mais positivos e mais negativos na relação com as instituições da comunidade? Porquê? Exemplifique.
- Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

DADOS RELATIVOS À DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO EDUCATIVO INTEGRADOR

- Existem crianças com dificuldades/NEE? Como é que a escola as integra? Exemplifique com aspectos positivos e negativos.
- Que aspectos precisam mais urgentemente de ser alterados?

OUTRAS SUGESTÕES

- Que necessidades de formação sente como director/directora?
- Outras sugestões para o projecto.

Edição 2016

Directores e Directoras de Escolas

PROJECTO REFORÇO INSTITUCIONAL E QUALITATIVO DO ENSINO BÁSICO (RIQUEB)

 **ISTP**
Instituto Superior
de Educação e Comunicação

Apoio técnico:
 Escola Superior de Educação
do Instituto Politécnico de Santarém