

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

*Perfil de competências transversais do Diretor
de Curso do Ensino Profissional*

Trabalho de projeto apresentado à
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação
Especialização em Supervisão Pedagógica

Por **Sílvia da Silva Vieira**
Sob Orientação do/a **Professor Doutor João Carlos de Gouveia Faria Lopes**



Dezembro 2013

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Trabalho de Projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: área de especialização em Supervisão Pedagógica realizado sob a orientação científica da Professor Doutor **João Carlos de Gouveia Faria Lopes**.

Sílvia da Silva Vieira

Porto

2013

RESUMO

O presente estudo enquadrrou-se no contexto da oferta educativa dos Cursos Profissionais do Ensino Secundário de um estabelecimento de ensino privado e cooperativo. Para o funcionamento eficaz destes cursos, foi criado o cargo de Diretor de Curso, que é fundamental para o acompanhamento e concretização dos objetivos dos cursos. Considerado como um cargo de gestão intermédia, compreende uma diversidade de papéis, funções e interlocutores dentro e fora do contexto educativo, constituindo deste modo, um desafio para os profissionais que exercem este cargo.

Neste sentido, através de um trabalho investigativo, de cariz descritivo e exploratório, com recurso a entrevistas semi-estruturadas realizadas a um grupo bastante restrito de Diretores de Curso e de Turma, procurámos conhecer as perceções sobre o trabalho do Diretor de Curso, e simultaneamente apurar os aspetos potenciadores ou impeditivos da sua ação e as competências transversais que o mesmo deve deter para levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho.

A análise de resultados levou-nos a perspetivas distintas relativamente à natureza das funções e papéis desempenhados, com principal destaque para o desenvolvimento, a coordenação e a articulação do curso, e a mediação escola-empresas. Para além disso, evidenciou perceções diversificadas quanto à transversalidade no exercício deste cargo, resultando num conjunto de oito competências transversais que o diretor de curso deve deter no desempenho das suas funções.

PALAVRAS-CHAVE: cursos profissionais, Diretor de Curso, gestão intermédia e supervisão, competência e competências transversais.

ABSTRACT

The current study was framed in the context of the Secondary and Professional Courses educational offer, in a private and cooperative educational system.

In order to assure the effective functioning of these courses, the trole of Course Director was created, which is vital for the monitoring and achievement of the courses objectives. Considered as a post of middle management, it embraces a variety of roles, functions and partners inside and outside of the educational context, therefore being recognized as a challenge for the professionals who hold this post.

That being said, throughout an investigative work, with an exploratory and descriptive side to it, using half strutured interviews performed with a narrow group of Course Directors and Class Directors, we tried to find out the perspective on the work of the Course Director and simultaneously the pull and push factors on their actions, as well as the transversal competences wich he must have to perform his post with high levels of performance.

The results analysis led us to different perspectives about the nature of roles and functions performed, with the main highlight for the development, coordination and articulation of the course, as well as the school-enterprises mediation. But it took us much beyond this. It showed diversified perceptions about the transversal side of the post, resulting in a group of eight (8) transversal competences wich the Course Director must have while performing his functions.

KEY-WORDS: professional courses, Course Director, middle management and supervision, competence and transversal competences.

AGRADECIMENTOS

Dedicamos as páginas deste trabalho a todos aqueles que generosamente contribuíam para a concretização e viabilização deste estudo, e para o nosso desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional:

Ao Professor Doutor João Gouveia, orientador desta dissertação pela disponibilidade, sabedoria, confiança, apoio e orientação, durante o nosso percurso formativo, fazendo-nos acreditar que este projeto era possível.

À Direção Pedagógica do estabelecimento de ensino alvo da investigação, pelo apoio permanente e pela possibilidade de realizar e desenvolver este estudo.

Ao Coordenador, Diretores de Curso, Diretores de Turma do Ensino Profissional e restante corpo docente, que generosamente aceitaram em colaborar no estudo, pois sem eles este trabalho não teria sido possível.

A todos os amigos que partilharam connosco esta caminhada, pelo apoio, incentivo e dedicação.

À família, o nosso refúgio e a nossa âncora, pelo carinho que manifestou e pela superação da ausência.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional

C – Coordenador dos Cursos Profissionais

CE – Comissão Europeia

CEDEFOP – Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional

CEF – Curso de Educação e Formação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNO – Centro de Novas Oportunidades

DC – Diretor de Curso

DNF – Diagnóstico de Necessidades de Formação

DP – Direção Pedagógica

DT – Diretor de Turma

DTP – Dossiê Técnico Pedagógico

EFA – Educação e Formação de Adultos

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PAP – Prova de Aptidão Profissional

PC – Projeto Curricular

PE – Projeto Educativo

PCT – Projeto Curricular de Turma

PRODEP – Programa de Desenvolvimento de Educação em Portugal

RI – Regulamento Interno

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UE – União Europeia

UNESCO – United Educational Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

Introdução.....	11
I. Enquadramento Teórico.....	15
Capítulo 1 – O Ensino Profissional	15
Capítulo 2 – O Diretor de Curso do Ensino Profissional.....	28
II. Enquadramento Metodológico.	59
Capítulo 3 – Metodologia de Investigação.....	59
Capítulo 4 – Contexto de Investigação.....	71
III. Apresentação, Análise e Interpretação dos Resultados	81
Conclusões.....	120
Referências	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – A competência profissional segundo Le Boterf (2003)

Figura 2 – As cinco componentes de uma competência, Fonte: Ceartil (2006)

Figura 3 – Esquema representativo da sequência de entrevistas prevista para a investigação

Figura 4 – Organigrama do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC. Fonte: Projeto Educativo (2012: 16)

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução da taxa de abandono escolar precoce entre 2000 e 2011, Fonte: Comissão Europeia, 2012

Quadro 2 – Taxa de desemprego jovem na UE em 2012, Fonte: Comissão Europeia, 2012

Quadro 3 – Domínios Específicos e funções do Diretor de Curso na área concetual, Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 4 – Domínios Específicos e funções do Diretor de Curso na área técnica, Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 5 – Domínios Específicos e funções do Diretor de Curso na área de gestão externa, Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 6 – Articulação interna e externa do Diretor de Curso e respetivos interlocutores, Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 7 – Síntese de competências transversais de um Supervisor

Quadro 8 – Domínios específicos do cargo de Diretor de Curso e competências transversais que lhes estão associadas

Quadro 9 – Tipologias de projetos formativos e respetivo suporte legal, Adaptado de Regulamento Interno (2012:6)

Quadro 10 – População do estudo

Quadro 11 – Amostra do estudo

Quadro 12 - Grelha de categorização da entrevista à Direção Pedagógica (Anexo V)

Quadro 13 – Grelha de categorização das entrevistas ao Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional (Anexo VI)

Quadro 14 – Pertinência do cargo nos cursos profissionais

Quadro 15 – Aspectos positivos do cargo

Quadro 16 – Aspectos negativos do cargo

Quadro 17 – Aspectos valorizados do cargo

Quadro 18 – Aspectos desvalorizados do cargo

Quadro 19 – Aspectos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno

Quadro 20 – Alterações na legislação e/ou no Regulamento Interno

Quadro 21 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma

Quadro 22 – Par Líder/gestor

Quadro 23 – Par Pedagógico/Administrativo

Quadro 24 – Par transmissor/organizador

Quadro 25 – Par avaliador/coordenador

Quadro 26 – Para supervisor/mediador

Quadro 27 – Competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Quadro 28 – Competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional mais evidenciadas nas entrevistas

Quadro 29 – Outros aspetos: sugestões

Quadro 30 – Indicadores comportamentais selecionados no inquérito por questionário como ER – Extremamente Relevante

Quadro 31 – Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

ÍNDICE DE ANEXOS (Em CD-ROM)

Anexo I - Análise do Enquadramento Normativo do Cargo de Diretor de Curso: Áreas de atuação, Domínios Específicos, Funções/Responsabilidades e Interlocutores

Anexo II - Guiões das entrevistas à Direção Pedagógica, Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Anexo III - Transcrição da entrevista à Direção Pedagógica do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Anexo IV - Entrevistas aos Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Anexo V - Grelha de categorização da entrevista à Direção Pedagógica

Anexo VI - Grelha de categorização das entrevistas ao Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma

Anexo VII - Grelha de síntese das entrevistas

Anexo VIII - Inquérito por questionário disponibilizado a todos os professores

Anexo IX - Respostas ao inquérito por questionário (ficheiro em Excel)

Anexo X - Análise das respostas ao inquérito por questionário (ficheiro em PDF)

Introdução

A seleção do tema deste trabalho teve como base a necessidade de articular a motivação de ordem pessoal com a teoria e a prática, combinando as condições do investigador com o campo teórico e/ou a experiência na área em questão (Almeida e Freire, 2007; Tuckman, 2002).

Embora baseadas em princípios diferentes, as modalidades profissionalizantes de ensino foram sendo introduzidas nas nossas escolas e vieram para ficar. Inicialmente, o ensino profissional estava confinado às escolas profissionais, no entanto, ao longo das últimas décadas, a sua implementação estendeu-se às escolas particulares de ensino cooperativo, instituições privadas e escolas públicas. Este recente alargamento do ensino profissional à grande maioria dos estabelecimentos de ensino do nosso país veio colocar sérios reptos no que respeita à organização das escolas e também aos docentes que nelas exercem as suas profissões, levando-nos à realização deste estudo, centrado no cargo de Diretor de Curso profissional do ensino secundário, num Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo.

Além disso, o facto de possuímos experiência docente no ensino profissional e no desempenho do cargo de Diretor de Curso permitiu-nos ter a noção de diversas preocupações e dilemas que vão surgindo no quotidiano profissional dos docentes intervenientes nesta modalidade de ensino.

Os cursos profissionais pretendem formar profissionais, valorizando o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão. Estes cursos promovem o sucesso educativo dos alunos que os frequentam, nos domínios pessoal, profissional e social, pois cada indivíduo assume uma realidade multidimensional, *“não se podendo, por isso, reduzir o seu papel a um mero adestramento técnico.”* (Gonçalves, 2008: 14). Assim, os destinatários dos cursos profissionais são jovens que tenham concluído o nono ano de escolaridade e que pretendem um ensino mais prático e integrador no mundo do trabalho. Neste sentido, e para dar resposta aos jovens ansiosos e ambiciosos que os frequentam, estes cursos passam a constituir projetos de

formação profissional com condições para os processos de ensino/aprendizagem desenvolvidos em contextos educativos mais diversificados, mais amplos e ligados à realidade social e económica. Por outras palavras, a sociedade e a indústria necessitam e exigem mão de obra qualificada, pelo que, através destes cursos, os jovens especializam-se numa determinada profissão.

Assim, esta modalidade de ensino surge como solução para a qualificação de alunos, quando estes não demonstram capacidades para ingressar ou se adaptar no ensino tradicional, contornando o problema do insucesso escolar. Além disso, é uma forma de combater o abandono escolar precoce: os dados fornecidos pela Comissão Europeia (2012) apontam, em 2000, uma taxa de abandono escolar precoce a rondar os 43,6 %, em 2011 de 23 %, e em 2012 estava reduzida a 20,8 %. A taxa de abandono escolar precoce continua elevada e longe da meta estabelecida para 2014, de 15% e para 2020 de 10 %. (Comissão Europeia, 2012). As medidas que se poderão adotar para fazer recuar a taxa para a meta de 10% em 2020 centram-se no reforço do ensino básico vocacional, na criação do ensino secundário vocacional e no alargamento do ensino profissional secundário e pós-secundário (Comissão Europeia, 2012).

As estatísticas revelam que, nos últimos dez anos, a criação de cursos profissionais praticamente triplicou: em 1998, as escolas profissionais ofereciam 1400 cursos e, em 2009, as escolas disponibilizavam cerca de 4500 (Ministério da Educação, 2009). Deste modo, tem-se verificado um aumento do número de alunos que optam pelo ensino profissional: no ano letivo de 2004/2005, o total de alunos de Cursos Profissionais ascendia a 36 765, dos quais 3676 em escolas públicas, representando cerca de 10-11% do total de alunos inscritos em cursos profissionais. Em 2009, este número aumentou para 54 899 (Ministério da Educação, 2009) e em 2011, 66 269 alunos frequentavam cursos profissionais nas escolas portuguesas (INE: PORDATA).

Desta forma, e tendo em conta a diminuição do abandono e insucesso escolar ao alargamento das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC, e o aumento da escolaridade obrigatória até ao 12º ano, foi fixado como meta

que, pelo menos, 50 % dos jovens portugueses frequentassem as modalidades do ensino secundário através dos cursos profissionais, cursos de educação e formação, cursos tecnológicos e cursos de aprendizagem (Gonçalves, 2008).

Para uma gestão pedagógica e organizacional eficaz nas escolas com cursos profissionais na sua oferta educativa, e ainda para um melhor acompanhamento e coordenação, foi criado na legislação portuguesa o cargo de gestão pedagógica intermédia de Diretor de Curso. É fundamental que as competências de um Diretor de Curso abranjam diversos domínios, e que impliquem a articulação com uma diversidade de intervenientes no processo formativo no contexto escolar e fora dele. Além disso, o plano curricular de um curso profissional é dividido em três componentes: sociocultural, científica e tecnológica, alargando aos alunos diversos domínios. Neste sentido, pretende-se que o Diretor de Curso, além de ser detentor de um perfil específico, demonstre competências profissionais holísticas, de forma a garantir a qualidade da formação, pois ele é o elo de ligação entre o curso profissional e as suas equipas pedagógicas.

Face ao exposto, parece-nos pertinente formular a nossa pergunta de partida: *“Qual o perfil de competências transversais de um Diretor de Curso do Ensino Profissional?”*.

Atendendo à questão de partida apresentada anteriormente, seguimos uma abordagem de índole qualitativa e optamos por um estudo de carácter descritivo e exploratório, tendo como instrumentos de recolha de dados, a entrevista semi-diretiva ou semiestruturada e o inquérito por questionário. O tratamento dos dados recolhidos foi efetuado através da análise do conteúdo do discurso dos entrevistados e análise estatística das respostas obtidas pelos professores inquiridos.

Na estrutura do presente trabalho, contemplamos três partes: o Enquadramento Teórico, o Enquadramento Metodológico e a Apresentação, Análise e Interpretação dos Resultados.

O Enquadramento Teórico foi subdividido em dois capítulos: *O Ensino Profissional* e *O Diretor de Curso Profissional do Ensino Secundário*. Cada capítulo abrange temáticas diferentes:

a) no primeiro capítulo, *O Ensino Profissional*, são abordados três temas: *A História do Ensino Profissional em Portugal; As tendências do Ensino Secundário e Profissional na Europa e em Portugal; Os avanços, problemas e desafios do Ensino Secundário e Profissional em Portugal.*

b) no segundo capítulo, *O Diretor de Curso Profissional do Ensino Profissional*, são focados dois temas fundamentais para o nosso estudo: *O Enquadramento Normativo do Cargo de Diretor de Curso*, no qual são abordados a estrutura organizacional da escola, o nível organizacional intermédio e a sua relação com a Supervisão, o contexto e os pressupostos de atuação do Diretor de Curso, bem como as suas áreas de atuação, funções/responsabilidades, papéis e interlocutores, e ainda o perfil, a formação profissional e especializada do Diretor de Curso. O outro tema, *As Competências do Diretor de Curso*, centra-se nos conceitos de competência e competência transversal, nos modelos organizacionais de competências e nas competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional.

A segunda parte do trabalho corresponde ao Enquadramento Metodológico, abrangendo o capítulo 3, *Metodologia de Investigação*, no qual apresentamos o problema, os objetivos, as questões orientadoras, a natureza do estudo e os procedimentos de recolha e análise dos dados. No capítulo 4, *Contexto de Investigação*, são focados o ideário, missão e objetivos do estabelecimento de ensino onde se efetuou a investigação, bem como a população e amostra, e os procedimentos e técnicas de análise de dados.

A terceira parte do nosso estudo compreende a *Apresentação, Análise e Interpretação dos Resultados*.

A dissertação encerra com a apresentação das *Conclusões*, seguindo-se-lhes as referências bibliográficas, da legislação e dos documentos orientadores. A dissertação contempla ainda, em anexo, em suporte digital, os documentos listados no Índice.

I. Enquadramento Teórico

Capítulo 1 – O Ensino Profissional

1 – História do Ensino Profissional em Portugal

O Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro, substituído pelo Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de março, e em conformidade com o artigo 19 da Lei de Bases do Sistema Educativo, estabelece a constituição das escolas públicas e privadas profissionais, através da assinatura de contratos-programa celebrados entre o Ministério da Educação e entidades privadas como empresas, associações regionais, autarquias, organizações sindicais, entre outros. Segundo o Decreto-Lei nº 26/89, com a assinatura destes contratos, pretendia-se *“o relançamento do ensino profissional e o reforço das diversas modalidades de formação.”* (Preâmbulo:246). Assim, com a ação conjunta e a cooperação entre o Ministério da Educação e do Emprego e a Segurança Social, criou-se uma rede de escolas profissionais sustentada na *“integração europeia e do desenvolvimento económico e social que urge promover, elevação da qualificação dos recursos humanos do País constitui um imperativo e investimento inadiável.”* (Idem-Preâmbulo:246).

O ensino profissional¹ em Portugal surge nas escolas profissionais, providas de uma *“autonomia administrativa, financeira e pedagógica”* (Idem, Artigo 9º, nº2), pelo que estas escolas se tornaram responsáveis pelas componentes da formação sociocultural, científica, tecnológica ou artística, técnica e prática. Desta forma, cada escola profissional deve apresentar antecipadamente pela Direção o seu currículo e plano de estudos, para aprovação por parte dos Ministros da Educação e Emprego e da Segurança Social. (Idem, Artigo 9º, nº5).

¹ É uma modalidade de ensino disponível para os alunos que tenham concluído o 9º ano de escolaridade ou

Apesar de este *“percurso educativo alternativo [ser] orientado para a inserção no mundo do trabalho”* (Idem, Artigo 9º, nº7), neste documento são ainda reconhecidas as equivalências dos diplomas do ensino profissional nível III aos diplomas do ensino secundário regular (Idem, Artigo 9º, nº5), permitindo, desta forma, o acesso ao ensino superior. (Idem, Artigo 9º, nº12).

A regulamentação do ensino profissional veio a ser modificada pelo Decreto-Lei nº 70/93, sendo posteriormente alterado pelo Decreto-Lei nº 4/98, visto que, com o segundo, *“pretende-se renovar e apostar no ensino profissional, potencializando-o”* (Rodrigues, 2011: 49). Neste decreto, a ideia do ensino profissional é reforçada e pretende-se *“introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular.”* (Decreto-Lei nº4/98-Preâmbulo: 113). Desta forma, durante alguns anos, destacou-se a aproximação entre a escola e o mundo do trabalho, e sobretudo a preparação especializada para a vida ativa de jovens estudantes.

Apesar de todos os esforços mencionados no parágrafo anterior, de acordo com o Despacho Conjunto nº 1013/2003 (Preâmbulo: 16695),

“a atual situação do país continua a impor um esforço que permita assegurar a continuidade e o reforço do ensino profissional, cujos cursos, dirigidos à formação de técnicos intermédios qualificados à melhoria dos níveis de produtividade e competitividade do País, continuavam, quase exclusivamente, a ser oferecidos em todas as escolas profissionais privadas.”

Num contexto de inovação e flexibilidade, segundo Rodrigues (2011: 49), *“Portugal dispunha, no fim dos anos 80, de recursos financeiros sobrevividos da Comunidade Europeia para desenvolver o ensino tecnológico, profissional e artístico através do PRODEP.”*. Neste sentido, através do Decreto-Lei nº397/88, o estado português criou um Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional – GETAP, que articulava com os diversos parceiros sociais, autarquias, departamentos do Estado como o Ministério da Educação e do Emprego e Segurança Social. Sob a tutela do Ministro da Educação, Roberto Carneiro, um ano depois, *“deu-se o lançamento das escolas profissionais e foram criados os cursos tecnológicos no ensino secundário.”* (Ibidem).

Assim, em Portugal, os primeiros cursos profissionais entraram em funcionamento em 1989/1990 e em 1991 deu-se a implementação da estrutura modular (Gonçalves, 2008).

Após a discussão pública do “Documento Orientador da Reforma do Ensino Secundário”, pelo Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março, retificado pela Declaração de Retificação nº44/2004, de 25 de maio, modificado pelo Decreto-Lei nº24/2006, de 6 de fevereiro, pela Declaração de Retificação nº 23/2006, de 7 de abril, mais recentemente alterado pelo Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho e pela Portaria nº74-A/2013 de 15 de fevereiro, foram instituídos os princípios orientadores da Gestão e Organização do currículo, bem como da avaliação, certificação das aprendizagens dos diferentes percursos educativos do ensino secundário. Este documento refere que

“no quadro da diversificação da oferta formativa, podem ser criados percursos de educação e formação, profissionalmente qualificantes, principalmente destinados a jovens em idade de frequência do nível secundário de educação que pretendam no imediato, concretizar um projeto profissional, sem prejuízo do prosseguimento de estudos” (Decreto-Lei nº 74/2004, Artigo 5º, nº3). Contudo, os alunos do ensino profissional nível III ou nível IV que não pretendam prosseguir estudos ficam dispensados da avaliação sumativa externa (Idem, Artigo 11º, nº5).

Estes alunos estão sujeitos a uma formação em contexto de trabalho (FCT - estágio) e a uma PAP – Prova de Aptidão Profissional, para terem a sua certificação de qualificação profissional nível III ou IV. *“Para a certificação da conclusão [...] de um curso profissional de nível secundário, não é obrigatória a aprovação dos exames nacionais, excepto que o aluno pretenda prosseguir estudos de nível superior.” (Idem, Artigo 15º, nº3).* Desta forma, o aluno obtém a equivalência ao ensino secundário.

Neste sentido, os cursos profissionais são integrados nas ofertas educativas de formação e aprendizagem de nível secundário, definindo a possibilidade de se constituírem como oferta educativa em todas as escolas secundárias, consolidada através da Portaria nº 550-C/2004, de 21 de maio, alterada pela Portaria nº797/2006, de 10 de agosto. Este documento *“ regula a criação, organização e gestão do currículo, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário.” (Gonçalves, 2008:8).* Além disso, a abertura dos cursos profissionais nas

escolas públicas torna-se uma possibilidade quando o Estado remete “ a respectiva regulamentação para os instrumentos de autonomia das escolas, sem prejuízo de, no caso das escolas públicas, (...) criar o necessário e adequado espaço de intervenção da tutela.” (Portaria nº 550-C/2004-Preâmbulo: 3254-(29)).

O ensino Profissional surge, neste contexto, como solução para a qualificação de alunos, quando estes não demonstram capacidades para ingressar ou se adaptar no ensino tradicional, contornando o problema do insucesso escolar. Mas será que este cenário tende a continuar? E que futuro se aguarda para o ensino secundário e o ensino profissional no nosso país e na Europa?

2 – As tendências do Ensino Secundário e Profissional na Europa e em Portugal

Na Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, diversos analistas, pensadores e organizações vêm insistindo na necessidade de um reordenamento das finalidades do sistema educativo, mais concretamente do ensino secundário (UNESCO, 1996: 15). Assim, a Comissão

“ousa afirmar que, actualmente, a pressão da competição faz com que muitos responsáveis esqueçam a missão de dar a cada ser humano os meios de poder realizar todas as suas oportunidades”, sendo imperioso “conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une”, uma maior preocupação “com a qualidade e a preparação para a vida” e o reforço do desenvolvimento das capacidades pessoais” (UNESCO, 1996:116).

Após uma revisão dos caminhos recentes do ensino secundário na Europa, Joaquim Azevedo afirma que

“o ensino e a formação de nível secundário poderiam ancorar a sua reestruturação como ensino e formação de massas, não já sob o signo de uma ou outra funcionalidade predominante, mas pelo superior objectivo de formar criadores. Criadores de sentido [...], criadores de cooperação humana, criadores de novas soluções e de novos projectos, empreendedores, criadores de trabalho e criadores na fruição do seu tempo livre” (Azevedo, 1998: 524).

O mesmo autor defende a necessidade de suprimir a dicotomia formação geral e profissional, lembrando ainda que

“já na 40ª reunião da Conferência Internacional da Educação (1986) se recomendava aos Estados Membros que reestruturassem o ensino secundário superando a sua tradicional orientação académica, articulando um novo sistema equilibrado, harmonioso e diversificado com flexibilidade...” (Azevedo, 1998:648).

Para Azevedo, prevalecia uma necessidade de *“um espírito ecuménico e já não separatista”*, reforçando que

“talvez seja outra a principal obra do futuro dos sistemas educativos: libertá-los da racionalidade totalitária e instrumentalista que os ordena, reinstitucionalizando-os sobre o direito de cidade, naquilo que distingue um ser humano de outro ser humano, sobre o princípio de que não há alunos sem pessoas” (Azevedo, 1998: 652).

Relativamente à educação e formação na Europa, foram definidos objetivos comuns para 2010. Segundo Gonçalves (2008), em março de 2000, no Conselho Europeu que teve lugar em Lisboa, foi definido para os sistemas de educação e formação europeus, como objetivo a atingir até 2010, a necessidade de se adaptarem às exigências da sociedade de informação e conhecimento e a um maior nível de qualidade de vida. Posteriormente, este objetivo foi dividido em diversos objetivos específicos ao nível dos estados membros do Conselho Europeu (Comissão Europeia, 2002).

Na sessão do Parlamento Europeu do dia vinte e nove de junho de 2011, na sua comunicação, o Presidente da Comissão Europeia reforçou a ideia de que *“O orçamento investe nos cérebros europeus, aumentando os valores destinados à educação, formação, investigação e inovação. Estas áreas são cruciais para a competitividade da Europa a nível global e permitirão criar empregos e ideias de amanhã.”* (Comissão Europeia, 2011).

Mais tarde, foram definidas, na sessão do Parlamento Europeu do dia vinte e três de janeiro de 2012, como prioridades melhorar a competitividade e o emprego, apostando no reforço do ensino vocacional e básico, secundário e pós-secundário. Por outras palavras, investir menos em infraestruturas e mais em capital humano (Comissão Europeia, 2012). Desta forma, na área da educação, a Estratégia Europa 2020 estabelece duas metas essenciais: a redução da taxa de abandono escolar precoce (com idades entre os 18 e os 24

anos) para os 10% em 2020; e pelo menos 40% da população jovem (entre 30 e 34 anos) deve ter um grau ou diploma de ensino superior. A taxa de abandono escolar precoce, entre 2007 e 2011, diminuiu três vezes e meia mais do que entre 2000 e 2007. No quadro seguinte, podemos analisar a evolução da taxa de abandono escolar em 2000 e 2011:

Quadro 1 – Evolução da taxa de abandono escolar precoce em 2000 e 2011 (Fonte: Comissão Europeia, 2012)

Ano 2000	Ano 2011
Portugal: 44%	Portugal: 23%
Média UE 27: 18 %	Média UE 27: 14 %
Espanha: 29 %	Espanha: 25 %

A taxa de escolaridade de nível secundário na UE a 27 (27 países da União Europeia) também sofreu uma evolução muito positiva, fixando-se nos 73 % em 2011.

A Estratégia Europa 2020 ainda definiu como meta quantitativa para 2020 pelo menos 6 % da população entre os 18 e 34 anos ter frequentado o ensino profissional e vocacional, incluindo o período de formação em contexto de trabalho (estágio). No entanto, só existem dois países da OCDE, a Turquia e a Espanha, com menor percentagem de população habilitada com o ensino secundário profissional em relação a Portugal e Grécia. Os países com maior percentagem de diplomados com um curso secundário profissional são, por esta ordem, República Checa, Eslováquia, Áustria, Hungria, Eslovénia, Alemanha, Estónia, Finlândia e Suíça (OCDE, 2012:30).

Os Estados-Membros também podem definir as suas próprias metas nacionais para 2020. Deste modo, em Portugal, o Ministério da Educação propôs às diferentes estruturas do sistema educativo, em particular às escolas e comunidades educativas, que se envolvam ativamente no Programa Educação 2015. Este programa tem como objetivos melhorar as competências básicas dos alunos portugueses, nomeadamente a Língua Portuguesa e

Matemática, e assegurar a permanência no sistema de todos os jovens até aos 18 anos, garantindo a escolaridade obrigatória de 12 anos, reduzindo o abandono escolar precoce.

Relativamente à empregabilidade, a Estratégia Europa 2020 definiu como meta a taxa de emprego de 75% para a população compreendida entre os 20 e 64 anos de idade. Neste sentido, a leitura do quadro do relatório *Education at a Glance* da OCDE (2012:30) permite-nos ainda verificar que os países com maior percentagem de população adulta com cursos secundários e pós-secundários profissionais têm taxas mais baixas de desemprego. Os casos de Espanha, Portugal e Grécia, posicionados nos últimos lugares na percentagem de frequência de ensino secundário profissional, parecem comprovar a relação entre elevadas taxas de desemprego e baixos níveis de qualificação profissional entre a população adulta.

Relativamente à taxa de desemprego jovem na União Europeia, podemos comparar, no quadro seguinte, os valores de alguns países:

**Quadro 2 – Taxa de desemprego jovem na UE em 2012
(Fonte: Comissão Europeia, 2012)**

Países	Percentagem (%)
Grécia	55
Espanha	53
Itália	34,5
Portugal	39
Média da UE 27	22,7

Apesar dos elevados progressos registados na descida da taxa de abandono escolar precoce, a taxa de desemprego jovem não tem cessado de aumentar e atingiu, em 2012, 39% dos jovens com idades entre os 18 e os 25 anos de idade.

Por outro lado, os países com uma forte via profissionalizante têm baixo desemprego jovem. Em 2011, as taxas de desemprego da Alemanha, Holanda e Áustria foram, respetivamente, 8,3 %, 8,5 % e 8,7 %. Podemos, desta forma, constatar que existe uma relação entre a frequência dos alunos no ensino profissional e uma taxa diminuta de desemprego jovem (Comissão Europeia, 2012). Este foi um dos temas a debater na Conferência da CEDEFOP, Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional, em junho de 2013, com a participação de Androulla Vassiliou, Comissária Europeia responsável pela Educação, Cultura e Juventude (CEDEFOP, 2013). A Comissária reforça que o combate ao desemprego entre os jovens é uma prioridade da União Europeia, reconsiderando os sistemas de educação e formação que dotem os jovens europeus com as competências e qualificações necessárias para encontrar emprego ou para a continuação do seu percurso educativo. Desta forma, Androulla Vassiliou defende que a educação vocacional e profissional podem ser melhoradas através de informações sobre as tendências do mercado de trabalho e com a aposta em diversas modalidades de aprendizagem, para poder combater de uma forma mais eficaz o desemprego juvenil. Por outras palavras, trata-se de uma aprendizagem entre pares que promove uma aprendizagem baseada no trabalho (CEDEFOP, 2013).

Apesar do empenho e investimento efetuado, os níveis de qualificação académico e profissional dos jovens portugueses ainda não atingiram os valores desejados. Além disso, o nosso país precisa de técnicos de nível intermédio e outros profissionais essenciais para o desenvolvimento industrial, crescimento da produtividade e competitividade. Assumindo o ensino e formação profissional como fatores fundamentais para o desenvolvimento socioeconómico e o benefício do reforço da cooperação nesta área, foi assinado um Memorando de Entendimento no âmbito do ensino profissional entre o Ministério da Educação e da Ciência da República Portuguesa e o Ministério da Educação e da Investigação da República Federal da Alemanha (2012), no qual os dois países acordaram:

a) implementar ações que colaboram para um melhor conhecimento mútuo e uma análise comparativa das estruturas e dos sistemas do ensino

profissional nos dois países, relativamente a requisitos de acesso e exigidos aos formadores, currículos, função e envolvimento das empresas e partilha de boas práticas;

b) promover a permuta de informação sobre práticas, metodologias de trabalho e realização de atividades de aprendizagem entre pares;

c) desenvolver ações para o intercâmbio dos alunos do ensino profissional, formadores e empresários;

d) formar uma equipa de trabalho bilateral, constituída por representantes dos dois países com a finalidade de acompanhar, coordenar e avaliar a execução do Memorando de Entendimento.

A assinatura deste documento veio reforçar a importância do ensino técnico e formação profissional, tendo contribuído para a concretização de um dos objetivos do Programa do Governo Português: uma formação dupla com qualidade, partilhada entre a formação teórica das escolas e a formação prática das empresas, que procura responder à necessidade de articulação entre a economia e mercado de trabalho, as necessidades dos jovens e as diversas ofertas educativas. Por outro lado, o conhecimento da técnica e experiência alemãs traz benefícios quer para o ensino profissional, quer para o ensino básico vocacional, que está a ser implementado no sistema educativo português neste ano letivo, permitindo que os alunos até ao 9º ano de escolaridade aprendam profissões concretas, como eletricitista ou cozinheiro, num sistema que combina ensino teórico na escola e ensino prático nas empresas.

Após esta análise, interessa-nos conhecer a realidade do Ensino Secundário e Ensino Profissional no nosso país, mais concretamente os pontos fortes e pontos fracos, bem como os desafios que se colocam diariamente aos atores desta modalidade de ensino.

3 – Os avanços, problemas e desafios do Ensino Secundário e Profissional em Portugal

Tendo por base um estudo efetuado em Portugal Continental e Regiões Autónomas e a comparação dos resultados obtidos com as metas estabelecidas pela União Europeia para 2020 (Comissão Europeia, 2012), o relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2012, designado “*Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização*” apresenta alguns avanços no âmbito do Ensino Secundário (CNE, 2012:152):

“Percurso escolares progressivamente menos perturbados por retenções, com percentagens crescentes de jovens a frequentarem o nível de escolaridade correspondente à sua idade...”

“Progressos assinaláveis na prevenção do abandono do sistema sem qualificação de nível secundário (saída escolar precoce) e evolução favorável das taxas de escolarização dos jovens nos níveis básico e secundário, a que não terá sido alheia a diversificação da oferta e alargamento da frequência de modalidades de dupla certificação no Ensino Secundário, acolhendo públicos cada vez mais diversos.”

“Um número considerável de organizações escolares que acolhem uma elevada percentagem de alunos oriundos de contextos socioeconómicos desfavoráveis consegue compensar os efeitos dessas condições e obter resultados de aprendizagem acima da média nacional...”

No entanto, no mesmo relatório são referidas algumas preocupações relativamente ao ensino secundário:

“Não podemos deixar de assinalar, designadamente, as dificuldades de alunos e famílias, a insegurança vivida pelos professores e técnicos de educação, a diminuição dos recursos financeiros, a dificuldade de integração, num tempo muito curto, de um número significativo de mudanças que foram sendo introduzidas” (CNE, 2012:6).

A Educação deve proporcionar às crianças, jovens e até mesmo aos adultos, condições para o seu desenvolvimento. Além disso,

“[...] deve igualmente ter soluções para a qualificação daqueles que deixaram a escola precocemente sem as competências que a sociedade exige hoje aos seus cidadãos. São desafios complexos cujas respostas demoram tempo a construir e a consolidar” (CNE, 2012:6).

Neste sentido, em relação ao ensino secundário, destacamos alguns problemas e desafios apresentados neste documento (CNE, 2012:152-153):

“ Apesar dos significativos progressos na prevenção do abandono escolar, mantém-se ainda um atraso considerável em relação à meta europeia definida

para 2020 e à média da UE27, no que se refere à saída escolar precoce e à população com Ensino Secundário...

“Necessidade de desenvolver as estratégias e os programas que têm permitido recuperar atrasos, prevenir o abandono precoce e o desvio etário e intervir ao primeiro sinal de dificuldade.”

“Depois de um crescimento acentuado da frequência de modalidades de educação e formação dirigidas a adultos, desenha-se uma tendência de decréscimo neste eixo, tanto mais preocupante quanto nefasto o seu impacto: na elevação dos baixíssimos níveis de qualificação da população ativa; no ritmo de recuperação da distância que nos separa da média europeia, quanto à proporção da população com Ensino Secundário; nas implicações das baixas qualificações das famílias sobre o sucesso dos alunos e o abandono escolar dos jovens sem as qualificações mínimas de referência.”

“Em situação de crise económica e de crescimento do desemprego, seria da maior importância estimular a melhoria das qualificações da população portuguesa, envolver os indivíduos em programas de desenvolvimento pessoal e profissional e aproveitar os recursos do sistema para investir neste processo.”

“Necessidade de apostar na valorização e sustentabilidade de sistemas de orientação que, por um lado, promovam o reconhecimento e validação de competências, como contributo imprescindível para a melhoria dos níveis de qualificação da população portuguesa, e, por outro, apoiem os alunos e famílias na construção de projetos de vida”.

A Educação é a base de um desenvolvimento sustentável e, por este motivo, nos dias de hoje, investir na Educação, além de ser uma oportunidade, é talvez o maior desafio de todos. Por outras palavras,

“a importância do investimento na educação não deve ser colocada em causa, antes é necessário tudo fazer para desenvolver a responsabilidade social por este sector e para que o país acredite cada vez mais na sua pertinência” (CNE, 2012:8).

Segundo o mesmo relatório, e de acordo com as decisões da tutela (ANQEP, 2012), este ano (2013), os Centros de Novas Oportunidades (CNO) serão extintos e substituídos por Centros de Formação e Ensino Profissional. O mesmo documento refere que estes centros *“terão uma missão mais alargada, designadamente no que diz respeito à orientação e encaminhamento de jovens para ofertas de dupla certificação”* (CNE, 2012:68), reforçando, desta forma, a importância do ensino profissional na sociedade portuguesa atual.

De acordo com Camacho Costa (2010), os desafios colocados ao ensino profissional e aos seus professores contemplam diversas dimensões, nomeadamente a organização modular das aprendizagens, a necessidade permanente de autoformação, a gestão de novos programas, a necessidade de trabalhar articuladamente com os colegas e as empresas, a metarreflexão, a heterogeneidade dos alunos e dos seus percursos pessoais e escolares e a

seleção das estratégias mais apropriadas a esta modalidade de ensino. Neste contexto, a mesma autora lança quatro desafios essenciais aos docentes do ensino profissional:

a) o primeiro desafio é que o professor terá de lidar com problemas como os de natureza disciplinar, desmotivação e abandono escolar. *“Talvez o maior desafio esteja precisamente em “agarrar” estes alunos e ajudá-los a encontrar o seu caminho através de uma melhor relação com a escola e o saber”* (Camacho Costa, 2010: 55). Além disso, são docentes que trabalham mais, criando condições para o sucesso escolar e, desta forma, atingir as metas mais exigentes relativamente às outras modalidades formativas;

b) o segundo desafio prende-se com os docentes convictos das potencialidades dos cursos profissionais, que estão em condições de desenvolver um bom trabalho com os alunos destes cursos. *“Quem recebe uma turma profissional não pode fingir que esta é igual às outras e fazer o que faz com as do ensino regular, mesmo que a sua disciplina não seja técnica”* (Idem:56). Em relação ao ensino regular, os cursos profissionais assumem programas e metodologias diferentes e, por este motivo, os professores devem refletir sobre o seu lugar na escola e o seu papel neste contexto;

c) o terceiro desafio relaciona-se com o envolvimento pessoal: *“O professor vê-se, por vezes, confrontado com a necessidade de se auto-formar, de pesquisar, de se informar sobre as especificidades de aplicação da sua disciplina”* (Idem:57). A um professor da componente técnica de um curso profissional é exigido um maior esforço, empenho e trabalho. Contudo, no nosso quotidiano profissional ainda nos deparamos com docentes resistentes às mudanças, não abdicando da sua “área de conforto”, e por isso, indisponíveis para um esforço extra;

d) o quarto desafio é dirigido ao Diretor de Curso, no desempenho das suas funções de coordenação, orientação e acompanhamento da formação em contexto de trabalho (estágio) dos alunos destes cursos. *“Ser director de um curso profissional - função que qualquer professor pode vir a desempenhar - é muito mais do que uma tarefa burocrática de compilação de legislação e de organização da documentação”* (Idem:58). Neste sentido, ao longo deste

trabalho, iremos comprovar a importância do cargo de Diretor de Curso e proceder ao mapeamento das suas competências.

É de salientar que, tal como a autora, admitimos que

“Trabalhar com os alunos dos cursos profissionais constitui, efectivamente, um desafio, ou vários [...] Mas se aceitarmos esses desafios e assumirmos que vale a pena investir nestes alunos, ser professor no ensino profissional pode marcar a nossa vida” (Idem:58).

Além disso, concordamos quando a mesma afirma que

“... assumir uma posição de subversão do sistema, negando uma realidade que é diferente, e fazer de conta que ela não existe, é prestar um mau serviço à escola, aos alunos e às famílias que acreditam na validade das suas opções. Obviamente podemos sempre reflectir sobre os papéis que nos exigem, propor alternativas e melhoramentos, mas o ensino profissional já ganhou o seu lugar e mais vale aceitá-lo como parte legitimamente integrante das nossas escolas públicas” (Idem: 58).

Capítulo 2 – O Diretor de Curso do Ensino Profissional

Para que seja possível uma melhor compreensão dos normativos e das competências associadas ao exercício do cargo de Diretor de Curso, dividimos este capítulo em duas partes fundamentais: na primeira parte, é apresentado o enquadramento normativo referente a este cargo; e na segunda é desenvolvido o perfil de competências que lhe estão subjacentes.

1 – O enquadramento normativo do cargo de Diretor de Curso

A – A estrutura organizacional da escola

A escola é uma organização que necessita de instaurar e regular as relações de trabalho que se criam e desenvolvem no seu interior.

A estrutura organizacional define-se, segundo Alves (1996:66), como *“uma forma de dividir, organizar e controlar as funções educativas, tendo em vista, teoricamente, uma melhor consecução das finalidades”*. O mesmo autor distingue dois tipos fundamentais de estruturas organizacionais na escola: as pedagógicas, que se regem por princípios de eficácia e exigência e organizam as práticas educativas, e as administrativas, com responsabilidade de seleção, colocação e gestão de recursos.

Relativamente ao tipo de órgãos que regulam o exercício do poder no seio da organização e das funções, Alves (1996:67-68), através de uma revisão bibliográfica sobre organizações escolares, concorda com a adoção do esquema de Chiavenato (1983), que defende a existência de três níveis organizacionais dispostos de uma forma sequencial em pirâmide invertida: o nível institucional que, além de representar a instituição, elabora o projeto educativo, os objetivos e os regulamentos, organiza as políticas educativas; o nível intermédio, com responsabilidades no planeamento, coordenação de programas, estruturas pedagógicas e administrativas ligadas ao ensino e o

nível operacional no desempenho de planificação e execução das funções educativas.

Em Portugal, o novo modelo de governação das escolas foi aprovado pelo Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril, que centraliza e reforça a gestão escolar, a direção e a administração ao nível da gestão pedagógica. Assim, existe um diretor detentor de uma liderança de topo e que preside ao Conselho Pedagógico, garantindo a representação das diversas ofertas educativas, incluindo as dos cursos profissionais.

O nível organizacional intermédio assegura também a gestão da escola, através de equipas de coordenação e supervisão pedagógica. O normativo apenas determina a criação dos Conselhos de Turma e seus Diretores de Turma, bem como dos Departamentos Curriculares e os seus representantes. Desta forma, a escola tem autonomia para organizar as restantes estruturas intermédias. Trata-se de um modelo organizacional caracterizado por uma mescla das vertentes vertical e horizontal, com formas de relacionamento direto, através da formação de cargos de ligação entre os níveis.

Tendo em conta o respetivo normativo, o cargo de Diretor de Curso é representado no Conselho Pedagógico pelo Coordenador dos cursos profissionais. Assim, a posição da Direção de Curso e respetivo Diretor de Curso na estrutura vertical da organização da escola encontra-se a um nível intermédio, podendo reportar diretamente ao Diretor e Conselho Pedagógico ou ao Coordenador, que ocupa um lugar entre as estruturas anteriormente mencionadas e o Diretor de Curso.

Entre a Direção de Curso e a Direção de Turma permanece uma certa verticalidade organizacional, dado que a Direção de Curso é mais abrangente, pois engloba equipas pedagógicas para ciclos de formação de três anos, ao passo que a Direção de Turma se centra em cada turma particular. No entanto, a legislação não faz referência a este aspeto e a escola tem autonomia no que respeita ao nível da sua organização intermédia.

B – O nível organizacional intermédio

Os contextos escolares têm sido alvo de rápidas e permanentes mudanças, obrigando a uma descentralização das práticas de gestão escolar e de lideranças. Para tal, é conveniente a combinação de capacidades e habilidades complexas, sendo fundamental a articulação do individual com o coletivo, permitindo que a responsabilidade e o poder sejam partilhados no seio da escola (Bush and Middlewood, 2005: 12).

Neste sentido, tem-se verificado um alargamento dos papéis desempenhados pelos níveis organizacionais, incluindo uma diversidade de cargos fundamentais para a melhoria, o desenvolvimento da escola, e que nela se desenvolvam dinâmicas adequadas (Leask and Terrell, 1997:9).

Sem, em muitos casos, terem recebido apoio e formação, a estes profissionais são-lhes atribuídas novas funções, como liderar e gerir equipas de trabalho constituídas pelos seus colegas. Simultaneamente, as necessidades da escola e dos indivíduos produzem nestes profissionais uma enorme pressão, comprimindo as suas ações e produzindo tensões. Na investigação efetuada a detentores de cargos intermédios, Gunter (2001:106-120) confirma estes constrangimentos, apontando ainda alguns motivos para a complexidade no desempenho destes cargos, como a falta de tempo para as diversas funções e atividades exigidas pelo duplo papel de líderes e docentes, bem como a prestação de contas através da avaliação da eficácia da organização. Bush (2003: 58) acrescenta outros fatores causadores de pressão como as tarefas burocráticas e administrativas, a aquisição de novas capacidades de liderança, a falta de formação profissional, as necessidades dos alunos, os superiores hierárquicos e a tutela, os resultados dos alunos e os rankings, o bem-estar e a motivação, as necessidades dos colegas e a vida pessoal e familiar. Perante este cenário, o mesmo autor sugere propostas de ação e orientação como a gestão pessoal da pressão e do tempo, a gestão de equipas, a planificação para a melhoria e definição de objetivos, gestão de conflito, da comunicação, da mudança e dos recursos, desenvolvimento

profissional e articulação entre as ações particulares ou das equipas lideradas e os objetivos globais da organização.

Apesar dos detentores de cargos intermédios se situarem na “*zona intermédia de disputa e incerteza*” (Bacharach, 1981, citado por Filipe, 1998:52-54) e serem confrontados com alguns constrangimentos, também surgem as “*janelas de oportunidades e estratégias diferenciadas aos diversos protagonistas*” (Gomes, 1993, citado por Filipe, 1998: 53), permitindo-lhes contribuir na interligação das várias peças da orgânica escolar (Idem: 74).

Como detentor de um cargo de nível organizacional intermédio, ao Diretor de Curso cabe exercer liderança no âmbito pedagógico junto da equipa que orienta e coordena. De acordo com Filipe (Idem: 78), como as escolas possuem uma determinada autonomia organizacional, às estruturas intermédias devem ser atribuídas funções de orientação pedagógica nas áreas de ensino, currículo e da avaliação. No entanto, Roldão (2007:2-3) reforça a ideia de que a gestão curricular deve ser da responsabilidade do Diretor de Turma.

Nos cursos profissionais, existem dois cargos de nível organizacional intermédio, o Diretor de curso e o Diretor de Turma, e as respetivas estruturas que lideram, o Conselho de Curso (com funções de gestão pedagógica) e o Conselho de Turma. Deste modo, é fundamental que exista uma boa articulação entre ambos, implicando motivação e competência para desenvolver um trabalho colaborativo. Contudo, é imprescindível que os regulamentos internos das escolas esclareçam com clareza os papéis e as competências de cada um dos cargos. Tendo os alunos como referência, ambos trabalham no ajuste do currículo, das técnicas e processos de ensino e de avaliação às circunstâncias concretas da atuação, com responsabilidades na tomada de decisões, na avaliação de resultados e na adequação de processos, principalmente no âmbito da transformação do currículo em projetos de formação integrados e participados em articulação com o projeto educativo global (Zabalza, 1992, citado por Roldão, 2007: 2).

Não podemos ignorar o facto de o Diretor de Curso ser um mediador entre o Projeto Educativo, o Projeto Curricular de Escola, o Plano Anual de

Atividades e os Projetos Curriculares de cada turma específica, tomando decisões na orientação das práticas pedagógicas da equipa para o êxito das aprendizagens, no cumprimento das finalidades do curso e da formação, tendo sempre presente as novas metodologias de aprendizagem e de ensino e de avaliação.

As estruturas de gestão intermédia englobam a participação dos professores, resultando colaboração, partilha e empenho. Filipe (1998:80-81) refere alguns aspetos facilitadores da participação docente, como o reforço da gestão intermédia, as lideranças coletivas que promovam o alargamento das interações a todos os atores, a partilha de responsabilidades e união no alcance de objetivos, o respeito pelo campo profissional dos professores, a aceitação da liderança e coordenação pelos grupos, o ajuste de recursos e meios, a pedagogia da autonomia e cultura de participação e, por fim, a combinação das estruturas não como fins, mas como meios para os atingir.

Face ao exposto, constatamos que o cargo de Diretor de Curso, como estrutura organizacional intermédia, está fortemente ligado às práticas supervisivas.

C – O nível organizacional intermédio e a Supervisão

Atualmente, a supervisão é vista como uma ação fundamental dos cargos do nível de organização intermédio, pois está relacionada com a mediação, o reconhecimento do potencial formativo da escola e o trabalho de equipa.

Porém, no seu lado mais negativo, a supervisão pode ser entendida como autoritarismo, poder e fiscalização avaliativa (Alarcão e Tavares, 2003: 3, Vieira, 1993: 28). No entanto, a supervisão numa perspetiva de fiscalização tem vindo a ser substituída pelo acompanhamento formativo, no âmbito da formação inicial e contínua (Alarcão, 2009:120).

Nas escolas de hoje, a supervisão conjuga-se com as diferentes formas de trabalho, enfrentando a complexidade de atividades que se exigem à

organização escolar e aos professores, qualificando a escola para *“poder construir e usar as suas competências de trabalho de forma mais auto-regulada”* (Santiago, 2000: 40). Desta forma, a supervisão articula-se com a aprendizagem e desenvolvimento dos profissionais, incluindo o supervisor como elemento da organização escolar.

Alarcão (2008:35) associa a supervisão ao desenvolvimento global da escola:

“desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa por meio de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo a formação dos novos agentes”. Neste sentido, o supervisor, além de ser encarado como um líder, é um mediador de comunidades aprendentes e formativas. Para tal, o supervisor deve substituir a visão de topo por um olhar horizontal, que permita a adoção da supervisão como prática pedagógica formativa (Alarcão, 2008: 11-12).

Glickman (1985, citado por Gomes, 2008: 5) reforça ainda que o supervisor é *“alguém que está atento, esclarece, encoraja, serve de exemplo, opina, negoceia, orienta, condiciona, ajuda na resolução de situações surgidas e estabelece prioridades e critérios”*.

Por outro lado, Oliveira (2000: 47-48), ao pesquisar os elementos da organização escolar que desempenham funções de supervisão, identificou dois níveis, não esquecendo que um supervisor é um formador. A primeira perspectiva engloba uma supervisão geral ou escolar centrada na organização do contexto escolar. A segunda perspectiva é a supervisão em sentido restrito, isto é, a supervisão pedagógica focada na organização do ensino e da pedagogia no contexto de sala de aula.

Desta forma, constatamos que em função das qualidades das atividades exercidas pelo Diretor de Curso, a primeira perspectiva de supervisão geral ou escolar é a mais adequada ao contexto do nosso trabalho. Aliás, esta perspectiva é coerente com a opinião da mesma autora, reconhecendo ao nível de gestão intermédia funções de supervisão, uma vez que a sua posição na escola lhe permite *“reconhecer os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar”*, possuindo autonomia e legitimidade para proporcionar *“medidas de apoio e correcção”* (Oliveira, 2000: 48), reforçando ainda que a supervisão é *“um processo de coordenação, apoio e decisão nas áreas pedagógicas,*

curriculares e de desenvolvimento profissional dos actores sociais da escola (professores e outros agentes educativos)” (idem: 47).

Neste sentido, podemos concluir que um Diretor de Curso, na qualidade de gestor intermédio, deve possuir uma panóplia diversificada de competências, nomeadamente no diagnóstico de necessidades de formação (DNF), no apoio e acompanhamento aos seus colegas e à sua formação contínua, na supervisão da concretização de projetos e programas e na avaliação. Além disso, como é um mediador profissional e organizacional, deverá abranger igualmente *“estratégias de mediação concebidas para facilitar a construção e expansão das capacidades reflexivas do professor e dos seus processos de compreensão e interpretação”* (Garmston, Lipton and Kaiser, 2002, citados por Penha, n.d.: 11). Os mesmos autores destacam alguns princípios para o exercício da mediação no âmbito da supervisão, como a libertação do julgamento e da avaliação, limitadores de um trabalho construtivo, a adaptabilidade e flexibilidade, facilitadores do desenvolvimento individual e da equipa de trabalho, promovendo a união, experimentação, colaboração e reflexão no grupo.

Ao Diretor de Curso, enquanto supervisor formativo do trabalho da equipa pedagógica, cabe a responsabilidade de atribuir ao aluno uma posição importante no currículo, responsabilizando-o pelo seu próprio processo de ensino/aprendizagem.

Para que o exercício do cargo de Diretor de Curso se cumpra na íntegra, torna-se fundamental analisar o seu enquadramento normativo em termos do contexto e pressupostos de atuação que lhes estão implícitos. Desta forma, estão reunidas as condições para compreendermos as referências impostas pela política educativa para a atuação do Diretor de Curso.

D – O contexto e pressupostos de atuação do Diretor de Curso

Com o Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de março, posteriormente com algumas alterações inseridas no Decreto-Lei nº 24/2006 de 6 de fevereiro, e

mais recentemente, no Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho, a oferta educativa das escolas públicas com ensino secundário veio a ser modificada e diversificada, de modo a tornar o ensino mais profissionalizante. A Portaria nº 550-C/2004 de 21 de maio e a Portaria 74-A/2013 de 15 de fevereiro vieram reforçar esta recomendação, especificando as normas e regras de organização, funcionamento e avaliação dos cursos profissionais.

No Artigo 6º, parágrafo 1, alínea d) do Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho, é reforçada a importância destes cursos: *“cursos profissionais vocacionados para a qualificação profissional dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.”*

Nestes cursos, pretende-se que haja articulação de saberes, saber-fazer, saber-estar e saber-ser, tendo em conta o Decreto-Lei nº 74/2004, Artigo 4º, alínea e), em que se preconiza o princípio da *“ transversalidade da educação para a cidadania e da valorização da língua e cultura portuguesas em todas as componentes curriculares.”* Ainda segundo o mesmo normativo, no Artigo 4º alínea a), é essencial a articulação *“entre as necessidades de desenvolvimento individual e as exigências impostas por estratégias de desenvolvimento do País.”*

A Portaria 550-C/2004, mais concretamente no Artigo 8º, alíneas a), f) e i), apresenta os princípios orientadores dos cursos profissionais, bem como um conjunto de nove princípios particulares que reforçam a necessidade da articulação, da preparação e qualificação profissional com o exercício da cidadania e aprendizagem ao longo da vida.

Da mesma forma, o Anexo V do Decreto-Lei nº74/2004 e, posteriormente, o Anexo VI do Decreto-Lei nº 139/2012 estabelecem a organização curricular dos cursos profissionais, na qual estão contempladas três componentes de formação: sociocultural, científica e técnica ou tecnológica.

O Despacho nº 14758/2004 (2ªsérie) de 23 de julho expõe no parágrafo 5, do artigo 2, os requisitos a deter pela escola, como um clima participativo, flexível, com espírito de abertura e capacidade para fomentar a colegialidade interna e externa, por exemplo, com outras escolas, autarquias, empresas e

centros de formação (alínea b). A este conjunto de requisitos junta-se um segundo que contempla as instalações, os equipamentos e a logística, bem como a capacidade de os gerir (alínea e), articulando-se ainda com os cinco requisitos mínimos exigidos aos estabelecimentos de ensino que se candidatem à oferta de cursos profissionais, de forma a garantir um quadro estável, experiência e qualificação de professores, motivação e inovação do funcionamento e das práticas de organização pedagógica (alínea c). Estes três conjuntos de requisitos são resultado da compatibilidade que deverá existir entre o Projeto Educativo de Escola e a oferta de formação (alínea a). Neste sentido, tendo em conta o contexto em que está inserido, o Diretor de Curso desempenha em diferentes áreas uma diversidade de funções e papéis, lidando diariamente com várias pessoas dentro da escola e fora da mesma.

E – As áreas de atuação, funções/ responsabilidades, papéis e interlocutores do Diretor de Curso

Os autores Barroso (2005:147-148) e Bell (1992:16-18) distinguiram três áreas de atuação do Diretor de Curso do ensino profissional:

1 – concetual, desempenhando as funções de definição da política educativa: oferta educativa e recursos humanos; planificação: aprendizagens e avaliação; organização: administrativa, pedagógica, da comunicação, informação e recursos materiais;

2 – técnica, exercendo funções de coordenação pedagógica: controlo e avaliação das aprendizagens;

3 – gestão externa, tendo a seu cargo as funções de política educativa e de desempenho.

Na legislação portuguesa, o primeiro normativo que define algumas responsabilidades do Diretor de Curso é a Portaria 550-C/2004, mais especificamente nos artigos 11º, parágrafo 1, alínea e) e Artigo 17º.

Mais tarde, no Despacho nº 14758/2004 (2ªsérie), são definidas as funções específicas deste cargo (Artigo IX, do parágrafo 33.1):

- “a) Presidir ao conselho de curso;*
- b) Assegurar a articulação pedagógica entre as diferentes disciplinas e componentes de formação do curso;*
- c) Organizar e coordenar as actividades a desenvolver no âmbito da formação técnica;*
- d) Participar nas reuniões do conselho de turma, no âmbito das suas funções;*
- e) Articular com os órgãos de gestão da escola, bem como com as estruturas intermédias de articulação e coordenação pedagógica, no que respeita aos procedimentos necessários à realização da prova de aptidão profissional (PAP);*
- f) Assegurar a articulação entre a escola e as entidades de acolhimento da FCT, identificando-as, seleccionando-as, preparando protocolos, participando na elaboração do plano da FCT e dos contratos de formação, procedendo à distribuição dos formandos por aquelas entidades e coordenando o acompanhamento dos mesmos, em estreita relação com o orientador e o monitor responsáveis pelo acompanhamento dos alunos;*
- g) Assegurar a articulação com os serviços com competência em matéria de apoio sócio-educativo;*
- h) Coordenar o acompanhamento e a avaliação do curso”.*

No entanto, no mesmo Artigo, no parágrafo 34, e no parágrafo 38 do Artigo X, são evidenciadas outras responsabilidades importantes no desempenho de um Diretor de Curso:

“34 — Nas matérias relacionadas com a aquisição e gestão de matérias-primas, bem como com a conservação das instalações e equipamentos, a direcção executiva e demais órgãos e estruturas de coordenação pedagógica, designadamente o director de curso, são apoiados pelo director ou directores de instalações designados nos termos do regulamento interno”.

“38 — O director de curso, em articulação com a direcção executiva e com os demais órgãos e estruturas de articulação e coordenação pedagógica, designadamente o director de turma, assegurar a articulação entre os professores das várias disciplinas, em especial, como orientadores da PAP e com o professor acompanhante da FCT, de modo a que sejam cumpridos, de acordo com os calendários estabelecidos, todos os procedimentos conducentes à realização da PAP, competindo-lhe, ainda, propor para aprovação do conselho pedagógico os critérios de avaliação da PAP, depois de ouvidos os professores das disciplinas da componente de formação técnica”.

Atualmente, no Artigo 8º da Portaria nº74-A/2013 são reforçadas as funções do Diretor de Curso do ensino profissional. Além disso, o documento das recomendações da ANQ (2008: 9,10,12,14,20) veio ainda fortalecer e esclarecer o quadro de funções e responsabilidades do cargo de Diretor de Curso:

- “a) Assegurar a articulação pedagógica e interdisciplinar entre as várias disciplinas e componentes de formação;*
- b) Articular com o órgão de gestão/direcção da escola e/ou o assessor/coordenador das ofertas no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades orientações estratégicas para o desenvolvimento das ofertas qualificantes;*

- c) *Contactar com entidades formadoras e empregadoras, com vista ao estabelecimento de parcerias;*
- d) *Organizar e coordenar as actividades a desenvolver no âmbito da formação em contexto de trabalho, nomeadamente a negociação e a celebração de protocolos, em colaboração com o professor orientador da formação em contexto de trabalho;*
- e) *Promover e acompanhar os procedimentos necessários à realização da prova de aptidão profissional (PAP) e da prova de avaliação final (PAF);*
- f) *Promover a articulação com os serviços em matéria de apoio socioeducativo e outros que intervenham na área da orientação vocacional, existentes na escola ou em serviços de entidades externas (e.g. Centros de Emprego ou de Formação Profissional);*
- g) *Coordenar e acompanhar a avaliação do curso”.*

Nestas recomendações, é referido ainda que “*Apesar de ser dada preferência a um professor da componente de formação técnica/tecnológica para o exercício destas funções, considera-se que deve ser valorizada também a estabilidade do vínculo à escola*” (ANQ, 2008: 10).

No entanto, no mesmo documento é referida a pertinência do Diretor de Curso assegurar o seu cargo durante os três anos de formação, bem como colaborar com os órgãos de gestão na seleção dos professores das disciplinas da componente tecnológica.

Através de uma análise de documentos (Gonçalves, 2008; Jubilot, 2010) e da triangulação e análise da informação recolhida nos normativos, como consta no Anexo I, reorganizamos as funções de um Diretor de Curso. Desta forma, associamos a cada área de atuação os domínios específicos e as respetivas funções/responsabilidades, como se pode observar nos quadros seguintes:

Quadro 3 – Domínios específicos e funções do Diretor de Curso na área concetual

Área de atuação	Domínios específicos	Funções/Responsabilidades
<p>Concetual</p> <p>Conceção/Gestão Operacional – funcionamento global dos mecanismos necessários ao desenvolvimento do curso, nos domínios da colaboração na política educativa e da planificação e organização das atividades.</p>	<p>Definição da Política Educativa: Oferta Educativa</p> <p>Definição da Política Educativa: Recursos humanos</p> <p>Planificação: Aprendizagens</p> <p>Avaliação</p> <p>Organização Administrativa</p> <p>Organização da Comunicação e Informação</p> <p>Organização dos Recursos Materiais</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Articular orientações estratégicas para o desenvolvimento da oferta qualificante; 2. Colaborar na identificação e seleção de formadores para as áreas técnicas e ser ouvido na designação do professor orientador da formação em contexto de trabalho (FCT); 3. Colaborar na elaboração do plano da FCT e emitir um parecer sobre o mesmo, antes da sua homologação; 4. Colaborar no planeamento necessário à realização da prova de aptidão profissional (PAP); 5. Organizar e disponibilizar informação de apoio à prática pedagógica; 7. Promover e orientar sessões de esclarecimento / organização da FCT, dirigidas a alunos, encarregados de educação, monitores e professores orientadores; 8. Colaborar nas matérias relacionadas com a aquisição e gestão de matérias-primas e conservação das instalações e equipamentos;

Adaptado de Jubilot (2010: 54-56)

Quadro 4 – Domínios específicos e funções do Diretor de Curso na área técnica

Área de atuação	Domínios específicos	Funções/Responsabilidades
<p style="text-align: center;">Técnica</p> <p>Gestão Pedagógica – funcionamento do curso no campo educativo, envolvendo funções de organização, coordenação, controle e avaliação das aprendizagens</p>	<p>Organização Pedagógica</p> <p>Coordenação: Pedagógica</p> <p>Controlo e avaliação das Aprendizagens</p>	<p>6. Colaborar na identificação dos alunos para integração nos cursos, através de informação e orientação inicial na escolha do percurso de formação;</p> <p>9. Promover a articulação com os serviços com competência em matéria de apoio socioeducativo e outros que intervenham na área da orientação vocacional, existentes na escola ou em serviços de entidades externas;</p> <p>10. Presidir ao Conselho de Curso;</p> <p>11. Participar nas reuniões do Conselho de Turma, no âmbito das suas funções;</p> <p>12. Assegurar a articulação pedagógica e interdisciplinar entre as diferentes disciplinas e componentes de formação do curso;</p> <p>13. Organizar e coordenar as atividades a desenvolver no âmbito da formação técnica;</p> <p>14. Organizar e coordenar as atividades a desenvolver no âmbito da FCT, assegurando a articulação entre as escolas e as entidades de acolhimento;</p> <p>15. Promover e acompanhar os procedimentos necessários à realização da (PAP), assegurando a articulação entre os intervenientes;</p>

Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 4 – Domínios específicos e funções do Diretor de Curso na área técnica (continuação)

Área de atuação	Domínios específicos	Funções/Responsabilidades
Técnica	Controlo e avaliação das Aprendizagens	16. Acompanhar o desenvolvimento da FCT; 17. Ser ouvido na definição de critérios e procedimentos a aplicar na avaliação dos alunos; 18. Intervir no processo de avaliação dos alunos, designadamente participando no júri de avaliação da PAP; 19. Propor para aprovação do Conselho Pedagógico os critérios de avaliação da PAP, depois de ouvidos os professores das disciplinas da componente de formação técnica;

Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Quadro 5 – Domínios específicos e funções do Diretor de Curso na gestão externa

Área de atuação	Domínios específicos	Funções//Responsabilidades
Gestão externa Prestação de Contas – avaliação da política educativa e do próprio desempenho	Política Educativa e Desempenho	20.Coordenar e acompanhar a avaliação do curso.

Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Além de desempenhar o papel de líder, o Diretor de Curso é um gestor, organizador e coordenador do trabalho das suas equipas pedagógicas e da

formação, bem como um informador, transmissor e avaliador. Neste sentido, o Diretor de Curso interage, interna e externamente, com diversos interlocutores:

Quadro 6 – Articulação interna e externa do Diretor de Curso e respetivos interlocutores

Articulação	Interlocutores
Interna	<ul style="list-style-type: none"> - Órgão de gestão/direção da escola; Diretor/Coordenador do departamento/Coordenador dos cursos profissionais - Órgãos e estruturas de coordenação pedagógica, nomeadamente Diretor(es) de Turma; membros do Conselho de Turma, do Conselho de Curso e da equipa pedagógica; - Psicóloga - Gabinete de apoio aos alunos - Alunos e representantes
Externa	<ul style="list-style-type: none"> - Encarregados de educação; - Serviços de informação e orientação vocacional dos centros de emprego, juntas de freguesia, autarquias, estabelecimentos de ensino superior, etc.; - Técnicos especializados de outras escolas; - Entidades formadoras e empregadoras e respetivos monitores da FCT; - Representantes de associações empresariais ou das empresas de setores de atividades afins ao curso; - Personalidades de reconhecido mérito na área da formação profissional ou dos setores de atividade afins ao curso.

Adaptado de Jubilot (2010:54-56)

Pela análise da informação apresentada, dada à diversidade de funções e responsabilidades de um Diretor de Curso, consideramos que o perfil e a formação do mesmo são dois aspetos que, conjugados, são fundamentais para o sucesso do exercício deste cargo.

F – O perfil, a formação profissional e especializada do Diretor de Curso

O Diretor de Curso é nomeado pelo órgão de direção da escola, após uma auscultação prévia de algumas estruturas de gestão intermédia, como o Conselho Pedagógico (Despacho nº 14758/2004, Artigo 9). Além disso, nesta nomeação deve-se ter em conta que o Diretor de Curso deve ser um professor profissionalizado e, de preferência, que leccione disciplinas da componente tecnológica. Contudo, a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ) defende que se tenha em conta, no seu perfil, *“para além de formação de base e da experiência de leccionação dos docentes, o perfil relacional e a capacidade de trabalhar em equipa.”* (2008:9).

Estas recomendações vão ao encontro dos pressupostos da Resolução do Conselho de Ministros nº173/2007 de 7 de novembro, que reforça como condição essencial ao sucesso da oferta educativa a qualificação dos formadores (Anexo I: parágrafo 3.4.3).

Além disso, os estabelecimentos de ensino dispõem de autonomia para incluir outras recomendações nos seus regulamentos internos, pois é fundamental que neles conste a apresentação da organização e o funcionamento das estruturas de coordenação (ANQ, 2008:4).

Deste modo, podemos concluir que os normativos deste cargo exigem um perfil integrador de:

1) saberes – a prioridade aos saberes teóricos e práticos específicos da componente tecnológica, mas também no domínio pedagógico e da atuação no contexto educativo, que aliados aos saberes multidisciplinares e transversais adquiridos na sua formação base e desenvolvidos na formação do exercício da sua profissão e pelo vasto leque de experiências do seu quotidiano profissional;

2) capacidades e atitudes – perfil direcionado para o término do isolamento associado à profissão docente, de forma a promover a cooperação e a colegialidade, partilhando a responsabilidade, o poder e a tomada de decisões. Isto só é possível com colaboração, espírito de abertura e flexibilidade do Diretor de Curso e da sua equipa.

É de salientar ainda que as capacidades de comunicação e as de relacionamento interpessoal são essenciais no desempenho das funções de um Diretor de Curso. Por outras palavras, o Diretor de Curso deve possuir um perfil pessoal e funcional que lhe permita:

- a) reunir condições para acompanhar o funcionamento do curso desde o seu início;
- b) evidenciar capacidades de coordenar a equipa pedagógica, com especial relevo para a gestão integrada das três componentes curriculares;
- c) demonstrar facilidade de fazer a ligação entre a escola e o mundo do trabalho;
- d) mostrar capacidade de comunicação e relacionamento;
- e) ser capaz de organizar trabalho em equipa;
- f) ter apetência pela pesquisa;
- g) desenvolver espírito criativo e inovador;
- h) desenvolver um espírito de tutor tecnológico, comprometido com o sucesso formativo do curso de que é diretor;
- i) ser capaz de transmitir uma identidade clara e objetiva ao curso de que é diretor.

Em síntese, neste ponto, focámos os diversos papéis, as múltiplas funções e responsabilidades de um Diretor de Curso, enquanto gestor do nível organizacional intermédio de uma escola, tendo em conta as áreas de atuação e respetivos domínios específicos, bem como a sua formação profissional especializada e o seu perfil ideal.

Perante este cenário, colocamos uma questão pertinente no âmbito deste trabalho: quais as competências indispensáveis a um Diretor de Curso do ensino profissional para o exercício cabal do seu cargo?

2 – As competências do Diretor de Curso

A – O conceito de competência

A palavra competência provém do latim *competentia* que etimologicamente significa simetria, proporção. O conceito de competência é utilizado em diferentes contextos e, por isso, tem diversos significados, dificultando, de certa forma, a sua compreensão. Vários autores dão preferência ao termo *skill* (Harvey 1991, in Cascão, 2004: 26). Perante a diversidade de definições deste conceito, Mirable (in Cascão:2004: 27) sistematizou estas definições, relacionando este termo com outros como comportamento (behaviour), conhecimento (Knowledge), habilidades (skills), capacidade (ability), crenças (beliefs), valores (values), proficiência (proficiency), entre outros.

Por outro lado, Ferreira (1999, cit. In Alessandrini, 2002: 164) destaca que *“A noção de competência [se refere à capacidade de compreender uma determinada situação e reagir, adequadamente, frente a ela, [...] É a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, idoneidade”*. Da mesma forma, Philippe Perrenoud (2000), considerado um autor de referência na evolução do conceito de competência, relaciona-o com a capacidade de dispor vários recursos quando se é deparado com um determinado tipo de situação. Este autor corrobora Boterf (1997), quando afirma que as *“competências profissionais constroem-se em formação, mas também ao saber da navegação diária de um professor de uma situação de trabalho à outra”* (Perrenoud 2000: 15).

Por outro lado, segundo Ceitil (2008), podemos identificar quatro perspetivas sobre competências:

1 – competências como atribuições: o autor considera que se trata de um elemento externo à pessoa, traduzindo-se no papel organizacional ou social dessa pessoa, quer estejam ou não presentes no seu desempenho. Desta forma, as competências constituem prerrogativas que as pessoas devem

ou podem utilizar e que estão associadas ao exercício de funções, responsabilidades ou cargos.

2 – competências como qualificações: compreende um conjunto de saberes ou domínios de execução técnica adquiridos pelo indivíduo através da via normal de ensino ou formação profissional. Assim, as qualificações resultam das formações e significam qualidade no seu desempenho.

3 – competências como traços ou características pessoais: características interiores de um indivíduo que representam um elevado desempenho, numa determinada atividade ou situação.

4 – competências como comportamentos e ações: dizem respeito às competências suscetíveis de serem observadas através de indicadores comportamentais.

Na mesma perspetiva, Le Boterf (1994) defende que se a pessoa possuir competência não significa que cumpre com o seu dever, visto que a competência só existe na prática ou ação. Neste sentido, a competência é resultado da combinação de diversos saberes: saber-fazer, saber-agir e saber-ser, de forma a dar respostas efetivas aos atuais desafios das organizações. O mesmo autor considera que “ *a competência não reside nos recursos (saberes, conhecimentos, capacidades, habilidades) a serem mobilizados, mas a própria mobilização desses recursos*” (Le Boterf, 1994: 21). Além disso, e como podemos ver no esquema seguinte, reforça que a competência resulta da conjugação de três aspetos detentores pela pessoa: biografia/socialização, formação e experiência profissional.

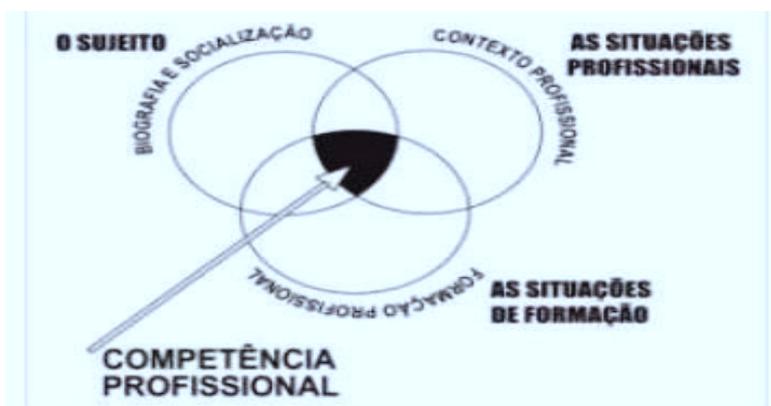


Figura 1 – A competência profissional segundo Boterf (2003)

Assim, para este autor o conceito de competência compreende um conjunto de aprendizagens comunicacionais e sociais, sustentadas pela formação, aprendizagens e avaliação. Para Boterf, no contexto atual, competência e complexidade estão interligadas: uma pessoa competente sabe lidar com uma situação problemática ou complexa. Por outras palavras, saber lidar com a complexidade assume um valor social para o indivíduo e está relacionado com:

a) saber agir e reagir com pertinência - compreende saber: o que fazer, escolher, ir para além de, negociar, arbitrar, decidir, desencadear ações com uma determinada finalidade;

b) saber combinar e mobilizar recursos num determinado contexto – inclui saber: construir competências a partir de recursos, aproveitar os seus próprios recursos (saberes, qualidades, saber-fazer) e os recursos do seu contexto;

c) saber transpor – significa saber: memorizar diversas situações, distanciar-se, utilizar os seus metaconhecimentos, interpretar e determinar indicadores de contexto, criar condições para a transposição;

d) saber aprender e aprender a aprender – envolve saber: transformar a sua ação em experiência, tirar lições de experiência, descrever como se aprende;

e) saber envolver-se - traduz-se em saber: assumir riscos, empreender, envolver a sua subjetividade, ética profissional.

Face ao exposto, para Boterf (2003), a competência resulta da combinação de recursos inerentes à própria pessoa, como habilidades, conhecimentos, qualidades, capacidades cognitivas, experiências, aptidões, recursos emocionais, bem como os recursos disponibilizados pelo contexto onde o indivíduo está inserido: fontes de informação, associações profissionais e de cooperação científica, entre outros.

Neste sentido, o mesmo autor reforça que o *“saber combinatório está no centro de todas as competências”* (Idem:13), e que apesar de a competência resultar da combinação de recursos, acima de tudo *“é a faculdade de usar essa instrumentalização de maneira pertinente”* (Idem:94). Por outras palavras, a

competência não é a aplicação de recursos, mas a mobilização destes, relacionando-se, desta forma, com o saber transformar e combinar.

Como já foi referido na primeira parte deste capítulo, ser Diretor de Curso é exercer um cargo de gestão intermédia e, por isso, a pessoa em causa deverá demonstrar um conjunto de conhecimentos prévios, para posteriormente selecionar e aplicar no desempenho de uma determinada função e na resolução de um problema concreto. Assim, consideramos que, neste trabalho, o conceito de competência deve assumir uma dimensão de “saber agir” ou como mobilizar recursos, indo ao encontro da abordagem sustentada por Boterf, associando a conhecimentos não só atributos, mas também atitudes dos sujeitos e habilidades. Neste sentido, para elaborar o perfil de competências do Diretor de Curso, torna-se necessário escolher um modelo organizacional de competências mais adequado ao conceito de competência adotado.

B – Os modelos organizacionais de competências

Tendo em conta a organização, Cascão (2004:51) apresenta quatro modelos organizacionais de competências:

1 – o modelo universal de competências que permite construir uma cultura comum, pois funciona como um instrumento de referência para todos os colaboradores da organização, independentemente da função que desempenham e da posição que ocupam. O mesmo autor refere que, neste tipo de modelo, devem ser incluídas competências como, por exemplo, *“orientação para resultados, iniciativa, orientação para o serviço, inovação, interesse pela qualidade, trabalho de equipa, pensamento analítico, melhoria contínua, integridade e confiança.”* (Idem:52);

2 – o modelo de competências pela posição ou lugar ocupado pelos colaboradores numa hierarquia, que cria perfis diferentes para todas as posições existentes numa organização, exigindo um nível de rigor e de análise elevados e um grande número de competências. Este tipo de modelo deve ser

aplicado quando se verifica a existência de muitos profissionais que ocupam uma determinada posição numa organização com elevado impacto nos seus resultados como, por exemplo, um modelo desenvolvido para um sistema escolar, orientado para os responsáveis das escolas (Zwel in Cascão, 2004: 52). Assim, para esta posição, Cascão (Idem:53) identifica algumas competências, como a liderança (curricular e educacional), a gestão escolar e a gestão da mudança, a orientação para os resultados, entre outras.

3 – o modelo de competências pela função, sendo o mais utilizado, uma vez que cada posição dentro da função tem definidas as suas competências. Desta forma, todos os profissionais que realizam a mesma função devem ser orientados para desenvolverem as mesmas competências, independentemente da posição que ocupam dentro de uma organização: *“um modelo típico de competências na função “vendas” deve incluir: pensamento analítico, interesse pela qualidade, orientação para o serviço, trabalho de equipa, influência, iniciativa, inovação, conhecimento interpessoal, gestão do desempenho, atenção à comunicação e orientação para os resultados.”* (Ibidem);

4 – o modelo de competências pelo nível e posição/função, que distingue os vários níveis de conhecimento em funções ou posições, estabelecendo para cada nível graus de competência, ou seja, permite distinguir os colaboradores médios dos superiores numa organização. Para o autor, *“À medida que cada nível de competência vai progredindo, vão-se esperando também graus de proficiência mais elevados”* (Ibidem).

Por outro lado, Zwel (in Cascão, 2004: 54) sugeriu um modelo universal baseado na construção de três níveis de posição: individual, gestão e executivo. Este modelo é utilizado para todos os colaboradores de uma organização, juntamente com um conjunto de competências para os *“executivos séniores”*, incluindo assim as competências universais e as competências críticas necessárias para a gestão. O mesmo autor insiste nesta abordagem como forma de melhorar o modelo de competências pela função: *“Aqui, pode-se, por exemplo, criar um modelo para gestão de vendas acrescentando competências de gestão ao modelo já concebido para as vendas”* (Ibidem). Esta perspetiva permite distinguir entre as diversas funções

da organização, bem como entre os executivos, gestores e restantes colaboradores, o trabalho por eles desenvolvido.

Spencer e Spencer (in Gouveia, 2007: 48) apresentaram o “modelo do iceberg”, propondo a existência de uma linha que divide as competências de natureza interna (inputs) e externa (outputs). As primeiras são invisíveis e estão relacionadas com o interior da pessoa. Dizem respeito à personalidade, motivações, valores e autoconceito da pessoa. Na parte superior do iceberg, situam-se as competências visíveis, como o conhecimento e as habilidades (*skills*).

Por outro lado, Ceitil (2006: 109) defende a existência de cinco componentes que devem ser associados às competências:

a) saber: refere-se ao conjunto de conhecimentos que permite à pessoa desempenhar a sua função;

b) saber fazer: associado ao conjunto de habilidades e destrezas para que a pessoa aplique os conhecimentos que possui nas diversas situações do seu quotidiano profissional;

c) saber estar: relaciona os comportamentos da pessoa com as normas e regras organizacionais, e ainda as suas atitudes e interesses perante o seu grupo de trabalho;

d) querer fazer: refere-se à parte motivacional, pois a pessoa quer realizar e desenvolver os comportamentos que compõem as competências;

e) poder fazer: implica que a organização disponha de todos os recursos e meios necessários ao desempenho dos comportamentos associados às competências.

Desta forma, cada comportamento associado a uma certa competência é o resultado do efeito das cinco componentes, que podem ser esquematizadas no diagrama seguinte:

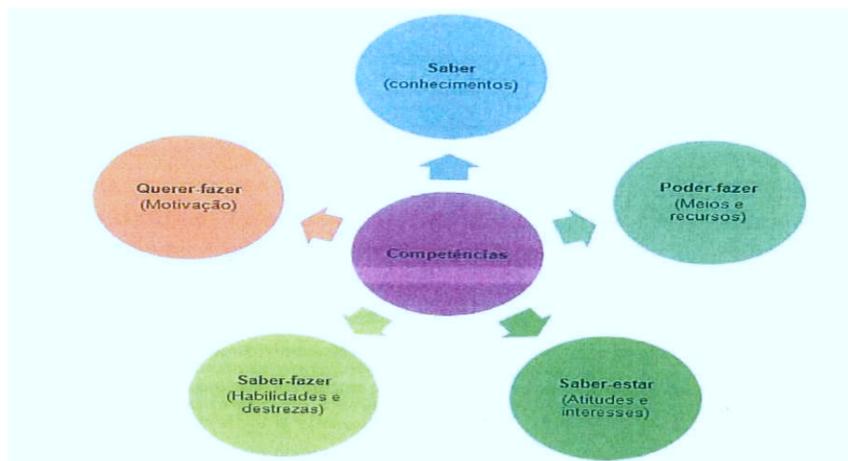


Figura 2 – As cinco componentes de uma competência, Fonte: Ceartil (2006)

Segundo o mesmo autor, cada comportamento encontra-se associado a uma determinada competência, que é consequência da ação das cinco componentes anteriormente referidas. Além disso, reforça a importância e responsabilidade do contexto de trabalho na definição das competências, constituindo-se, assim, uma junção de todas as suas componentes no desempenho de uma determinada função. Neste sentido, Ceartil (Idem) defende a distinção de dois tipos de competências:

1) competências específicas, que se encontram diretamente relacionadas com uma determinada função ou atividade. Assim, no exercício de uma atividade administrativa pode ser requerida a competência específica de “gestão de arquivos”;

2) competências transversais, que apresentam como características a transversalidade e a transferibilidade, ou seja, correspondem às competências que não têm especificidade situacional e profissional e, por isso, são suscetíveis de serem usadas espontaneamente em diferentes domínios, quer no presente, quer num futuro próximo. A iniciativa, o trabalho de equipa e a comunicação oral são exemplos de competências transversais que devem ser garantidas para fomentarem a flexibilidade profissional dos indivíduos, independentemente do contexto em que estão inseridos.

Na primeira parte deste capítulo, mais concretamente, na alínea E do enquadramento, apresentamos as competências específicas (domínios

específicos) para o exercício do cargo de Diretor de Curso. Por este motivo, e partilhando da opinião de Ceitil (Idem), considerámos que se torna pertinente a definição das competências transversais que devem ser asseguradas pelo Diretor de Curso do ensino profissional, atribuindo à competência uma designação e respetivos indicadores comportamentais.

C – As competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

No que concerne à designação de competências transversais, não existe um consenso universal: Tien (2003) apresenta alguns exemplos de designação de competências transversais:

“Employability Skills”: National Skills Standard Board (E.U.A)

“Core Skills”: Nações Unidas

“Key Competencies”: Austrália

“Core Skills/Key Skills”: Grã-Bretanha

“Employability Skills”: Canadá

“Basic Competencies”: Taiwan.

Mertens (2004) introduziu o conceito de competência transversal com a designação de “competência chave”, caracterizado pela necessidade de melhorar a preparação dos jovens com vista à sua inserção profissional, num mercado cada vez mais competitivo e sujeito à mudança constante. Neste sentido, o conceito de competência transversal inclui uma panóplia de competências que são transversais às diferentes atividades profissionais e que facilitam a empregabilidade de quem as possui. Atualmente, cada vez mais, as pessoas são valorizadas pela sua capacidade de adaptação, pelas suas competências transversais.

Bernard Rey (2002) aprofundou este conceito de competência transversal. Para ele, o problema coloca-se em saber para que serve o que se aprende na escola, uma vez que as competências próprias das disciplinas escolares parecem ter pouca utilidade prática quando se sai da escola. É

através destas competências escolares que se constroem competências mais gerais, úteis na vida pessoal e profissional e que contribuem para a formação de jovens: as competências transversais. O mesmo autor reforça que não existe aquisição de conhecimentos específicos sem as competências adaptativas ou transversais e, por isso, no seu livro *“As competências em questão”*, instrumentaliza, de certa forma, os professores para apoiar os seus alunos a “aprender a aprender” e a desenvolver um pensamento crítico, a fim de ponderar sobre que competências utilizar e como utilizá-las nos seus quotidianos.

Segundo Rey, competência é *“uma série de atos observáveis, ou seja, de comportamentos específicos”* (2002:27), pelo que se supõe que a mesma possa ser observada e identificada: *“para que uma intenção pedagógica tenda a tornar-se operacional, ela deve descrever uma atividade realizada pelo aluno que seja identificável por um comportamento observável”* (Idem:29). Desta forma, a competência é vista, como afirma Rey (2002), como uma função a partir da qual o comportamento do aluno, para ser observado e compreendido, deve ser abordado com um mínimo de funcionalidade. Face ao exposto, podemos constatar que Rey propõe a análise do conceito de competência em três perspetivas: competência como comportamento, competência como função e competência como potência geradora. Na primeira, associa-se competência aos conceitos de desempenho e eficácia, entendidos como comportamentos observáveis e específicos. Esta conceção de competência ignora a subjetividade do sujeito, visto que os pensamentos dos sujeitos *“não são observáveis de forma objetiva”* (Idem:30). A competência como função assume que, sendo esta um comportamento humano, seja analisada com um determinado sentido. Um comportamento deixa de corresponder a uma série de movimentos, passando a ser uma competência quando adquire uma organização voluntária, cuja função é socialmente reconhecida. Assim, o comportamento é entendido como uma ação sobre o mundo. Embora aplicada em várias situações, a competência é específica e continua a manifestar-se sempre em atos observáveis que se agrupam numa função prática. A terceira perspetiva considera que uma competência deva ser capaz de se adaptar a

novas situações, e por isso, não é entendida como um comportamento e define-se como *“a capacidade de decidir o objetivo a ser atingido; portanto, de deliberar sobre a oportunidade, bem como a capacidade de inventar meios novos para atingi-lo”* (Idem:40). Neste sentido, a competência é interna e não observável.

O mesmo autor define competências transversais como aquelas que são comuns a diversas profissões e suscetíveis de serem adquiridas no exercício de uma profissão e que possibilitam uma transferência ocasional para outras categorias. Afirma que *“ a ideia central é a de que o êxito pode acontecer sem o saber e de que esse saber não seria validado pelo êxito. A eficácia não pode ser tomada como um sinal verdadeiro”* (Idem:44). Desta forma, corre-se o risco de se aproximar a competência de um saber empírico, que não pode ser entendido como saber, visto que é próprio do saber oferecer o que é necessário para a sua própria validação (Idem:45).

Assim, o desenvolvimento deste tipo de competências contribui para o sucesso no mercado de trabalho, na medida que as pessoas estão dotadas de ferramentas necessárias para superar as constantes mudanças no mundo laboral (Idem:53).

Neste sentido, Rey (Idem:60) explica que as novas formas de trabalho no mundo empresarial, a necessidade de mudança de profissão e a adaptação a situações inesperadas exigem potencialidades que, em muito, ultrapassam as competências adquiridas pelas formações específicas. Desta forma, é necessário desenvolver estas competências para que possam ser transferidas para novas e diferentes situações. Tal como Ceitil (2006), Rey (2002) argumenta a atribuição de uma transversalidade às competências e defende que a transferibilidade é uma forma de transversalidade.

Tal como já foi referido na alínea C do enquadramento normativo deste estudo, no exercício do seu cargo, o Diretor de Curso do ensino profissional está fortemente envolvido em práticas supervisivas. No campo da supervisão educativa, as competências transversais englobam as competências relacionais, interpessoais e comunicativas.

Segundo Alarcão (2002:234), nas competências relacionais de um supervisor, encontramos a *“mobilização de pessoas, capacidade de comunicação, gestão de conflitos e empatia”*.

Os autores Glickman, Gordon e Ross-Gordon (2010:112,113) organizaram as competências interpessoais em dez categorias: *“prestar atenção, clarificar, encorajar, servir de espelho, dar opinião, ajudar a encontrar soluções, negociar, orientar, estabelecer critérios e condicionar”*.

As competências comunicativas defendidas por Gonçalves e Gonçalves (in Severino, 2007) incluem quatro métodos comunicativos: um diálogo de aconselhamento, o feedback, a metacomunicação e a comunicação não-verbal. O diálogo de aconselhamento deverá ser empático, autêntico, descritivo e sincero.

O feedback co-construtivo (Alarcão,2010:20) sendo *“dialógico, democrático, bidireccional, de resposta partilhada, reflexivo situado, metacognitivo, problematizador e potenciador de aprendizagens”*. Cooper e Saunders (in Severino, 2007) acrescentam a importância do reforço positivo no feedback, bem como os aspetos negativos como suscetíveis de melhoria. Neste sentido, a metacomunicação é fundamental para que o supervisor reflita sobre a forma mais adequada para comunicar com o supervisionado, e a comunicação não verbal permite que o supervisor interprete informações não verbais do supervisionado, quando este receia ser mal interpretado.

Por outro lado, Conlow (2001) sintetiza as competências de um supervisor em categorias: pessoais, como ser educado, respeitador, competente e honesto; interpessoais, como compreender as dinâmicas de trabalho da sua equipa, orientar, apoiar e influenciar os outros; comunicativas, mantendo uma comunicação eficaz e desempenho, como por exemplo, definir objetivos claros, estabelecer um feedback positivo, criar expectativas e supervisionar com flexibilidade.

Tendo em conta as várias perspetivas apresentadas, podemos sintetizar as suas competências transversais no quadro seguinte:

Quadro 7 – Síntese de competências transversais de um supervisor

Categorias de competências transversais	Competências transversais
Pessoais	Ser genuíno, autêntico, respeitador, educado, reflexivo, flexível e competente
Interpessoais	Possuir espírito de abertura Compreender a sua equipa Estar atento Saber ouvir a dar a sua opinião Esclarecer, orientar e apoiar a encontrar soluções Colaborar e cooperar com a sua equipa Incentivar para a metarreflexão Criar expectativas
Relacionais	Ser empático Possuir capacidade de comunicação Mobilizar e motivar a sua equipa Ser capaz de gerir conflitos
Comunicativas	Recorrer à metacomunicação Manter uma comunicação eficaz e um diálogo empático, descritivo e autêntico Estabelecer um feedback positivo, orientador e construtivo

Em jeito de conclusão da primeira parte do nosso estudo, com base nos quadros 3, 4 e 5 (páginas 39, 40 e 41) da alínea E do enquadramento normativo do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, e no modelo organizacional de competências de Ceitil (2006), associámos no quadro 8, os domínios específicos deste cargo às competências transversais que lhes estão subjacentes.

O conjunto de categorias apresentado no quadro 8 foi utilizado como referencial para o trabalho empírico.

A partir do nosso trabalho investigativo, apresentamos, na segunda parte desta dissertação, as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais a deter por um Diretor de Curso do ensino profissional.

Quadro 8 – Domínios Específicos do cargo de Diretor de Curso e competências transversais que lhes estão associadas

Domínios Específicos	Competências transversais
Definição da Política Educativa: oferta educativa e recursos humanos	Orientação estratégica Know-how técnico Proatividade e/ou Iniciativa Trabalho em equipa Comunicação e/ou Eficácia comunicacional Análise e decisão e /ou tomada de decisão Pensamento crítico Adaptação à mudança
Planificação: aprendizagens e avaliação	Planeamento, Organização, Gestão de equipas e Gestão do tempo Know-how técnico Resolução de Problemas Criatividade/Inovação Trabalho em equipa Análise e decisão e/ou tomada de decisão Pensamento crítico
Organização administrativa e dos recursos materiais	Organização e Gestão de equipas, Gestão do tempo e Gestão dos materiais Autonomia

Domínios Específicos	Competências transversais
<p>Organização, comunicação e informação</p> <p>Organização e Coordenação pedagógica</p>	<p>Trabalho em equipa</p> <p>Comunicação e/ou Eficácia comunicacional</p> <p>Compreensão interpessoal</p> <p>Negociação e persuasão</p> <p>Empatia</p> <p>Compreensão interpessoal</p> <p>Resiliência</p> <p>Autoconfiança</p> <p>Flexibilidade</p> <p>Orientação estratégica</p> <p>Know-how técnico</p> <p>Proatividade e/ou Iniciativa</p> <p>Análise e decisão e /ou tomada de decisão</p> <p>Pensamento crítico</p> <p>Adaptação à mudança</p> <p>Ética, valores e responsabilidade</p> <p>Liderança</p>
<p>Coordenação: controlo e avaliação das aprendizagens</p> <p>Política Educativa e Desempenho</p>	<p>Orientação para os resultados</p> <p>Orientação para os objetivos</p> <p>Orientação para a qualidade da formação</p> <p>Resiliência</p>

II. Enquadramento Metodológico

Capítulo 3 – Metodologia de Investigação

1 – Especificação do problema, objetivos e questões orientadoras

A especificidade curricular dos cursos profissionais e a sua importância como oferta de dupla certificação em termos profissionais e de prossecução de estudos são aspetos que fortalecem a posição do Diretor de Curso, que assume diariamente novos desafios no seu desempenho docente quer pelas suas funções, quer pelos contextos e intervenientes envolvidos. Não podemos ignorar o facto de que as suas funções se desenvolvem gradualmente durante um ciclo completo de três anos de formação e, por este motivo, no final de cada triénio de exercício do cargo, é que se torna perceptível a sua atuação em termos globais para a comunidade e para si próprio.

No entanto, esta extensão do tempo poderá dificultar a assimilação de rotinas e o aperfeiçoamento da sua atuação, promovendo um contacto mais alargado com períodos de hesitação e incerteza, bem como uma maior dificuldade de consolidação e reconhecimento deste cargo. Além disso, nos cursos do ensino profissional, é bem evidente uma distribuição de papéis e funções de desenvolvimento e de gestão do curso, por diversos cargos, como o Diretor de Curso, o Diretor de Turma, o orientador da Formação em Contexto de Trabalho – FCT e o orientador da Prova de Aptidão Profissional – PAP. Muitas vezes, estes cargos são suscetíveis de serem acumulados e, por isso, é imprescindível uma clarificação precisa das respetivas atribuições e uma articulação eficaz entre eles, de forma a alcançar os objetivos da oferta formativa.

Mais ainda, partilhamos da opinião que atualmente ainda prevalece na classe docente a associação de padrões comportamentais de liderança de gestão intermédia a perspetivas autoritárias e controladoras sobre os pares,

demonstrando, por vezes, sentimentos de pudor e dificultando, de certa forma, uma atuação mais produtiva e equilibrada entre os elementos da equipa pedagógica dos cursos profissionais.

Face ao exposto, parece-nos pertinente expor o problema da nossa investigação, formulando a seguinte questão de partida:

“Qual é o perfil de competências transversais de um Diretor de Curso do Ensino Profissional, para levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?”

A escolha do problema deve obedecer a um conjunto de critérios, nomeadamente a amplitude crítica, a praticabilidade, o interesse e o valor prático e teórico (Tuckman, 1978:54 e 55). Neste sentido, consideramos que face aos recursos e calendarização de que dispomos, o estudo é acessível, justifica o alcance do problema, estando a resposta relacionada com interesses de natureza pessoal e profissional da investigadora, pois trata-se de um problema instaurado na escola atual. Sendo não só do interesse dos Diretores de Curso e dos gestores das escolas, mas também de todos os docentes que lecionam esta oferta educativa, estamos convictos, ainda, de que este estudo irá preencher uma lacuna investigativa, devido ao número reduzido de estudos relativos a esta temática e contribuirá para uma melhor compreensão e implementação deste cargo nas nossas escolas.

A pergunta de partida levou-nos à formulação das seguintes questões orientadoras:

1. Qual a importância do cargo de Diretor de Curso na estrutura organizacional da escola, bem como no sucesso e qualidade do curso?
2. Qual a relação do seu contributo para o desenvolvimento dos alunos, nomeadamente nos pilares de aprendizagem saber fazer, saber estar e saber ser?
3. Qual a perceção sobre a valorização/desvalorização deste cargo na escola?
4. Em relação ao cargo em questão, os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno de uma organização serão claros e suficientes, ou é necessário introduzir algumas alterações?

5. Que diferenças existem entre este cargo e o de Diretor de Turma?

6. No exercício do cargo de Diretor de Curso, como se descrevem e avaliam as funções realizadas e os papéis desempenhados?

7. Que competências transversais e indicadores comportamentais devem constar do perfil do Diretor de Curso, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Recorrendo às representações dos docentes que exercem este cargo e tendo em conta a pergunta de partida e as questões orientadoras, definimos os seguintes objetivos:

- a) analisar a evolução do ensino secundário profissional em Portugal;
- b) analisar o funcionamento da organização da escola e dos órgãos de liderança e gestão intermédia;
- c) analisar o papel do Diretor de Curso face à legislação em vigor;
- d) analisar os papéis desempenhados e funções realizadas pelo Diretor de Curso;
- e) relacionar o papel de Diretor de Curso com a Supervisão;
- f) proceder ao levantamento dos constrangimentos e das ameaças ao cabal exercício do cargo de Diretor de Curso;
- g) elaborar o mapeamento de competências transversais e/ou indicadores comportamentais a deter pelo Diretor de Curso para levar a cabo as suas funções com elevado nível de desempenho.

A nossa revisão bibliográfica centrou-se essencialmente em aspetos que nos pareceram relevantes no âmbito do exercício do cargo em análise, tais como, estudos que focam esta temática, os seus normativos legais e conceitos de competência e competência transversal. A literatura foi selecionada através das instruções do Professor Orientador da investigação e das informações fornecidas pelas referências bibliográficas de algumas dissertações no domínio de cargos de gestão intermédia.

Em suma, esta pesquisa possibilitou-nos explorar a temática em questão, aprofundar a problemática a investigar e recolher contributos para a elaboração dos nossos instrumentos de recolha de dados: os guiões de entrevistas semiestruturadas e o inquérito por questionário.

2 – Natureza do estudo

A especificação do nosso problema levou-nos a optar relativamente à natureza do estudo. Quivy & Campenhoudt (1998:29) afirmam que *“uma investigação é por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, os desvios e as incertezas que isto implica.”*

No que concerne à metodologia de investigação para este projeto, optámos por uma abordagem qualitativa, de cariz descritivo e exploratório.

A fonte direta dos dados é o ambiente natural; o investigador recolhe os dados no local de estudo; a investigação é descritiva; a análise dos dados é tendencialmente indutiva e o significado é vital para a investigação. Estas são as principais características da investigação qualitativa apontadas por Bogdan e Biklen (1994:47-51).

Segundo Fernandes (2001:64), a investigação qualitativa é *“uma resposta às limitações reveladas pelos métodos quantitativos”* e centra-se na compreensão mais exhaustiva dos problemas, ou seja, investigar “o que está escondido” de certas atitudes, convicções e comportamentos.

Na perspetiva de Erickson (in Walsh, Tobin e Graue, 2002:1038), a investigação é qualitativa e interpretativa, pois pressupõe a interpretação de fenómenos sociais e comportamentos. Além disso, os fenómenos são analisados através da perspetiva do outro, a experiência individual constitui uma fonte de conhecimento, despoletando um interesse em conhecer as experiências das pessoas e como estas interpretam o mundo social. Por este motivo, a investigação qualitativa é, por vezes, um processo moroso e trabalhoso.

Flick (in Duarte, 2009:7) é de opinião que os métodos qualitativos *“encaram a interação do investigador com o campo e os membros como parte explícita do saber (...) a subjectividade do investigador e dos sujeitos estudados faz parte do processo de investigação”*.

3 – Processo e instrumentos de recolha de dados

Como investigadores qualitativos, na recolha de dados, utilizámos diversas técnicas de pesquisa, como a entrevista, a análise documental, a observação e o inquérito por questionário.

A - Entrevista

A entrevista, segundo Quivy (1998), faz parte de uma observação indireta. Por outro lado, Marconi e Lakatos (2002:84) defendem que a entrevista é

“um encontro entre duas pessoas, a fim que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Trata-se de uma conversa efectuada face a face, desenvolvida de forma metódica; no decurso da qual se vai proporcionando ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.”

De acordo com Goode e Hatt (in Marconi e Lakatos, idem), a entrevista *“consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de um certo acto social como a conversação.”* Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994:108) reforçam que as entrevistas possibilitam que o investigador capte o discurso do próprio sujeito, para que deste modo a *“análise se torne evidente”*.

Como já foi referido anteriormente, nesta investigação, recorreremos à entrevista semiestruturada ou semidiretiva. De acordo com Albarello et al (1997:87), neste tipo de entrevista

“situamo-nos num nível intermédio [...]. Por um lado, trata-se de permitirmos que o próprio entrevistado estructure o seu pensamento em torno do objecto perspectivado, e daí o aspecto parcialmente “não directivo”. Por outro lado, porém, a definição do objecto de estudo elimina do campo de interesse diversas considerações para as quais o entrevistado se deixa naturalmente arrastar, ao sabor do seu pensamento, e exige o aprofundamento de pontos que ele próprio não teria explicitado, e daí, desta vez, o aspecto parcialmente “directivo” das intervenções do entrevistador.”

Este tipo de instrumento de recolha de dados caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado que serve de eixo orientador ao

desenvolvimento da entrevista, não exigindo uma ordem rígida das perguntas, mantendo-se desta forma, um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões. Além disso, procura-se garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões e o desenvolvimento da entrevista vai-se adaptando ao entrevistado. Como principais vantagens, são apontadas o tratamento mais sistemático dos dados, o facto de permitir seleccionar temas para aprofundamento e introduzir novas questões. A principal desvantagem da entrevista semiestruturada é que requer uma boa preparação por parte do investigador.

Segundo Albarello et al (Idem:96), o entrevistador tem um papel fundamental na orientação da entrevista, uma vez que *“Para se assegurar da pertinência e da qualidade dos dados, o entrevistador deve dirigir a sua atenção para três aspectos da interacção: o tema da entrevista ou o objecto em estudo, o contexto interpessoal e as condições sociais da interacção.”*

Tendo por base o quadro normativo e concetual, e ainda as questões orientadoras, elaborámos dois guiões de entrevistas de natureza semidiretiva:

a) um guião preparado para a condução da entrevista com o representante da Direção Pedagógica do estabelecimento de ensino alvo da investigação, tendo como objetivos gerais: conhecer a organização, a sua missão, a sua razão de ser, os seus objetivos e princípios de atuação e associando os valores considerados importantes; conhecer as conceções da Direção sobre a especificidade, importância e contributo do cargo de Diretor de Curso para o exercício da missão, o desenvolvimento dos alunos, o sucesso e a qualidade do curso; conhecer as perceções da Direção Pedagógica sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais, para o exercício do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional. Desta forma, decidimos estruturar esta entrevista em seis fases:

1 – a justificação da entrevista e motivação do entrevistado, que visou justificar a entrevista, explicando as suas principais razões, motivar o entrevistado e garantir o anonimato das suas respostas e a confidencialidade da fonte de informação;

2 – a apresentação da organização, que teve como objetivos específicos identificar e compreender a razão da existência e evolução da organização, identificar a atividade atual e seus destinatários, os valores, a cultura, a estrutura, e ainda localizar as principais responsabilidades da organização;

3 – a missão da organização, que nos permitiu identificar e compreender a missão da organização, os objetivos e os princípios de atuação para o exercício da missão, associando os valores considerados importantes, reconhecer a importância da ação e adesão dos colaboradores para a concretização da missão e identificar as formas de comunicação e normas de conduta interna;

4 – a especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, através da qual se pretendeu compreender as concepções do entrevistado acerca dos critérios adotados na atribuição do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, da importância e do contributo do Diretor de curso para o exercício da missão da organização, o desenvolvimento dos alunos, o sucesso e a qualidade do curso e da especificidade do cargo de Diretor de Curso, em termos de funções e papéis desempenhados;

5 – as competências transversais no exercício do cargo de Diretor de Curso, que apontou para conhecer as percepções do entrevistado sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais no exercício do cargo em questão;

6 – os outros aspetos, destinados a proporcionar ao entrevistado a possibilidade de indicar outros assuntos que não foram abordados na entrevista e considerados relevantes para o tema e referir sugestões.

b) O segundo guião destinou-se a orientar as entrevistas ao Coordenador de cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do ensino profissional e centrou-se em conhecer as concepções dos entrevistados acerca da especificidade, importância e contributo do cargo de Diretor de Curso para o desenvolvimento dos alunos, sucesso e qualidade do curso; conhecer as percepções do Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais, para o exercício do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional. É composto por

quatro partes fundamentais: a justificação da entrevista e motivação do entrevistado, a especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, as competências transversais no exercício do cargo de Diretor de Curso e outros aspetos.

As versões iniciais destes guiões sofreram alguns ajustamentos antes da sua aplicação, tendo, no final, optado por versões mais curtas e simples, e que correspondem ao Anexo II.

Inicialmente, estava prevista a realização das entrevistas numa abordagem na qual a missão e estratégia da instituição fossem explícitas, ou seja, uma abordagem “top-down” (Varão & Vieira in Ceitil 2006:133), de acordo com o esquema seguinte:

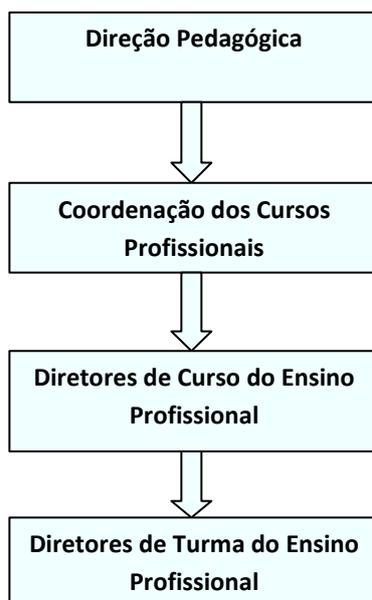


Figura 3 – Esquema representativo da sequência de entrevistas prevista para a investigação

No entanto, devido à incompatibilidade de horários e indisponibilidade de determinados entrevistados, de forma a não prolongar e colocar em causa o nosso estudo, fomos forçados a alterar a ordem de realização das entrevistas, pelo que as mesmas foram efetuadas com a seguinte ordem: Direção Pedagógica, Diretores de Curso e Diretores de turma em simultâneo e por último, Coordenação dos cursos profissionais.

A entrevista efetuada à Direção Pedagógica foi gravada com autorização do entrevistado e transcrita manualmente (Anexo III), para permitir uma análise de conteúdo mais eficaz e completa. Contudo, os restantes entrevistados não se sentiram à vontade para gravarmos os seus testemunhos e preferiram que anotássemos as suas respostas, que podem ser consultadas no Anexo IV.

B – Análise documental

Na pesquisa documental, Marconi e Lakatos (2002) consideram dois tipos de fontes de informação: as primárias, que nos permitem obter dados a partir de documentos, e as secundárias, que possibilitam a recolha de informação através de monografias, artigos, teses, entre outros. Neste estudo, recorreremos aos dois tipos de fontes: a partir das primárias, adquirimos informações sobre o enquadramento normativo e conceitos essenciais inerentes ao cargo de Diretor de Curso do ensino profissional; as fontes secundárias permitiram-nos o acesso à bibliografia e estudos mais recentes sobre o cargo em questão e sua relação com a Supervisão Pedagógica.

A análise documental constituiu um instrumento de investigação fundamental para a recolha de informações relevantes para este estudo. Segundo Pardal & Correia (1995:74), a análise documental é *“uma técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação.”*

O conhecimento da missão, da filosofia e dos valores que orientam o estabelecimento de ensino onde efetuámos o estudo são objetivos que implicam uma análise documental. Assim, segundo Marconi e Lakatos (2002), analisámos documentação indireta, mais concretamente, documentos oficiais como o Regulamento Interno, o Projeto Educativo e o Projeto Curricular.

C – Observação

Para Marconi e Lakatos (2002:79), a observação “*é uma técnica de recolha de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade.*”. A investigadora deste estudo assumiu, de forma natural, um papel de observadora participante, visto que a mesma encontra-se inserida no próprio contexto de investigação. Em articulação com a observação, encontra-se o registo de informações através das notas de investigação ou de campo. Segundo Bogdan e Biklen (1994:150), as notas de campo constituem “*o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.*”

D – Inquérito por questionário

Tal como Ghiglione & Matalon (2005:7-8), consideramos que “*o inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objectivo de generalizar.*”

Para a elaboração e concretização de um inquérito, Bravo & Eisman (1998:179), baseados em Cohen & Monion (1990:95) identificam as etapas seguintes:

1 - “*Definição dos objectivos da investigação*” – segundo Tuckman (2002: 343),

“na administração do questionário, pessoalmente ou expedição por correio, o inquirido deve ser informado do objectivo da investigação; protecção a conceder ao sujeito; o endosso e aprovação do estudo; a legitimidade do investigador; a oportunidade para o esclarecimento; bem como o pedido de cooperação”.

Desta forma, nesta investigação foi apresentado no questionário um texto de apresentação claro, conciso e concreto, para que os inquiridos tenham conhecimento da finalidade da investigação, do uso a dar à informação e da garantia da confidencialidade dos dados.

2 - “*Construção do questionário*” – William Foddy (2002) defende a opção por questões de carácter fechado, bem como pela preocupação com a forma de as elaborar, para que se garanta uma comunicação eficaz entre o investigador e os inquiridos. As respostas devem ser o reflexo do objeto de estudo e do que o investigador pretende fazer com os dados recolhidos. Neste sentido, elaborámos um questionário com duas questões iniciais sobre a situação profissional e o desempenho de cargos dos participantes. António Gil (1999:139) afirma que as escalas sociais “*consistem basicamente em solicitar ao indivíduo pesquisado que analise, dentro de uma série graduada de itens, aqueles que melhor correspondam à sua percepção acerca do fato pesquisado.*” As questões seguintes foram redigidas sob a forma de afirmações, com base numa escala de 1 - Nada Relevante (NR) a 10 - Extremamente Relevante (ER), relativamente às quais cada inquirido deveria assinalar a resposta quanto ao grau em que se verificarem as suas perceções sobre competências transversais e/ou indicadores comportamentais. O inquérito termina com uma questão de natureza aberta, para que os participantes mencionem outras competências ou indicadores comportamentais que considerem relevantes.

3 - “*Estudo piloto*” – de acordo com Bravo & Eisman (1998), antes da aplicação do questionário, é importante que se efetue um pré-teste, no sentido de avaliar a funcionalidade e o desempenho do questionário, e reformular caso seja necessário. Assim, para o pré-teste convidámos dois inquiridos com características semelhantes e que não se encontravam incluídos na amostra. Responderam sem quaisquer dúvidas a todas as questões, pelo que não houve necessidade de reformular as afirmações apresentadas no questionário.

4 - “*Adequação do questionário à amostra*” – o questionário foi elaborado através da ferramenta da web 2.0, o GoogleDocs, e disponibilizado na internet através do link https://docs.google.com/forms/d/1d_0tnc7xFLYqWoJkV7YxqBHGtRwxJ6YxAvB3xfCrPs/viewform.

Todos os professores foram informados por mail para acederem ao link e responderem ao questionário.

E – Triangulação de dados

Segundo Denzin (in Duarte, 2009:11), existem diferentes tipos de triangulação de dados:

*“triangulação de dados, refere-se à recolha de dados, recorrendo a diferentes fontes;
triangulação teórica, são usadas diferentes teorias para interpretar um conjunto de dados de um estudo[...].”*

Como já referimos neste capítulo, nesta investigação utilizámos vários instrumentos de recolha de informação, as entrevistas, a análise documental e a observação, que nos permitiram ter a noção do objeto em estudo: as competências transversais do Diretor de Curso do ensino profissional.

Para a triangulação de dados e validação dos dados mais próxima do real, sentimos necessidade de confrontar os dados recolhidos através das entrevistas, utilizando o inquérito por questionário, que foi disponibilizado *on-line* a todos os professores do estabelecimento de ensino alvo da investigação.

Desta forma, assegurámos uma *“triangulação de dados”* obtidos no inquérito por questionário e que permitiram o cruzamento com as informações recolhidas nas entrevistas e na análise documental. Salientamos ainda que, as conceções teóricas resultantes da revisão bibliográfica, nomeadamente nos normativos legais e autores como Le Boterf (1994, 1997, 2003), Ceitil (2006, 2008), Rey (2002), Alarcão (2002) e Glickman, Gordon e Ross-Gordon (2010), possibilitaram a *“triangulação teórica”*, pois orientaram a interpretação de dados obtidos nesta investigação.

No que concerne à apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos, estes serão apresentados na terceira parte deste estudo.

Capítulo 4 – Contexto de Investigação

1 – Ideário, missão e objetivos

A investigação deste projeto teve lugar num Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC, que nasceu com a ideia de ser solidário e estar *“ao serviço de todos aqueles que nos procuraram e procuram com o objetivo de ultrapassar dificuldades ao longo do Processo Educativo.”* (Projeto Educativo, 2012:8). Está situado no centro da cidade do Porto e a sua missão é preparar cidadãos com uma sólida formação pessoal, social, científica e tecnológica e que desenvolvam as competências necessárias para um bom desempenho profissional e pessoal, com autonomia e espírito crítico, com vista à integração numa sociedade em constante mudança. No exercício da sua missão, esta organização identifica como principais objetivos (Projeto Educativo, 2012:10):

- *“ Proporcionar um processo de Educação/Formação para os valores indispensáveis à realização da personalidade do Aluno/Formando.”;*
- *“Inculcar no Aluno/Formando a autoconfiança necessária à solução dos seus problemas de aprendizagem e integração na família e na sociedade, incluindo no aspeto profissional.”;*
- *“Formar cidadãos mais cultos, responsáveis e respeitadores da liberdade dos outros.”;*
- *“Promover a qualificação da população ativa, facilitando a (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.”;*
- *“Procurar, através do diálogo e da participação ativa na Escola, o desenvolvimento no educando/formando de uma capacidade crítica que lhe permita fazer opções e construir alternativas”;*
- *“Contribuir para a interiorização, por parte de todos os agentes, da cultura organizacional do Externato, centrada nos valores da escola, nos princípios do trabalho orientado para resultados e para a valorização dos diversos intervenientes.”*

Para a operacionalização da sua missão e alcance dos objetivos, a organização ministra cinco tipologias de projetos formativos:

Quadro 9 – Tipologias de projetos formativos e respetivo suporte legal

Tipologia de Projeto Formativo	Suporte legal
Cursos Educação Formação - CEF Operador de Sistemas Ambientais	Despacho Conjunto nº. 453/04, de 27 de julho e Retificação nº. 1673/04 de 7 de setembro – CEF (tipo 2 e tipo 3)
Cursos Profissionais Gestão Desportiva Gestão de Ambiente Energias Renováveis Comércio	Portaria nº 74-A/2013 de 15 de fevereiro Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho Portaria nº 851/2010 de 6 de setembro
Cursos de Educação Formação de Adultos - EFA (em regime diurno e noturno) e Modulares.	Portaria nº 817/07 de 27 de Julho, retificado pela Portaria nº 230/08 de 7 de março – EFA e Modulares
Cursos Vocacionais Desporto Informática Ambiente Comércio	Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho Portaria n.º 292-A/2012 de 26 de setembro
Ensino Secundário Recorrente , em regime diurno	Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho Portaria nº 242/2012 de 10 de agosto

Adaptado de Regulamento Interno (2012:6)

No que concerne à sua estrutura organizacional, apresenta o organigrama exposto na Figura 4. Nele estão representados a Direção Pedagógica, os coordenadores pedagógicos e um mediador, os coordenadores de Departamentos Curriculares, os Diretores de Curso e Diretores de Turma, os representantes dos projetos educativos, um representante do conselho de gerência e um responsável pela área administrativa.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

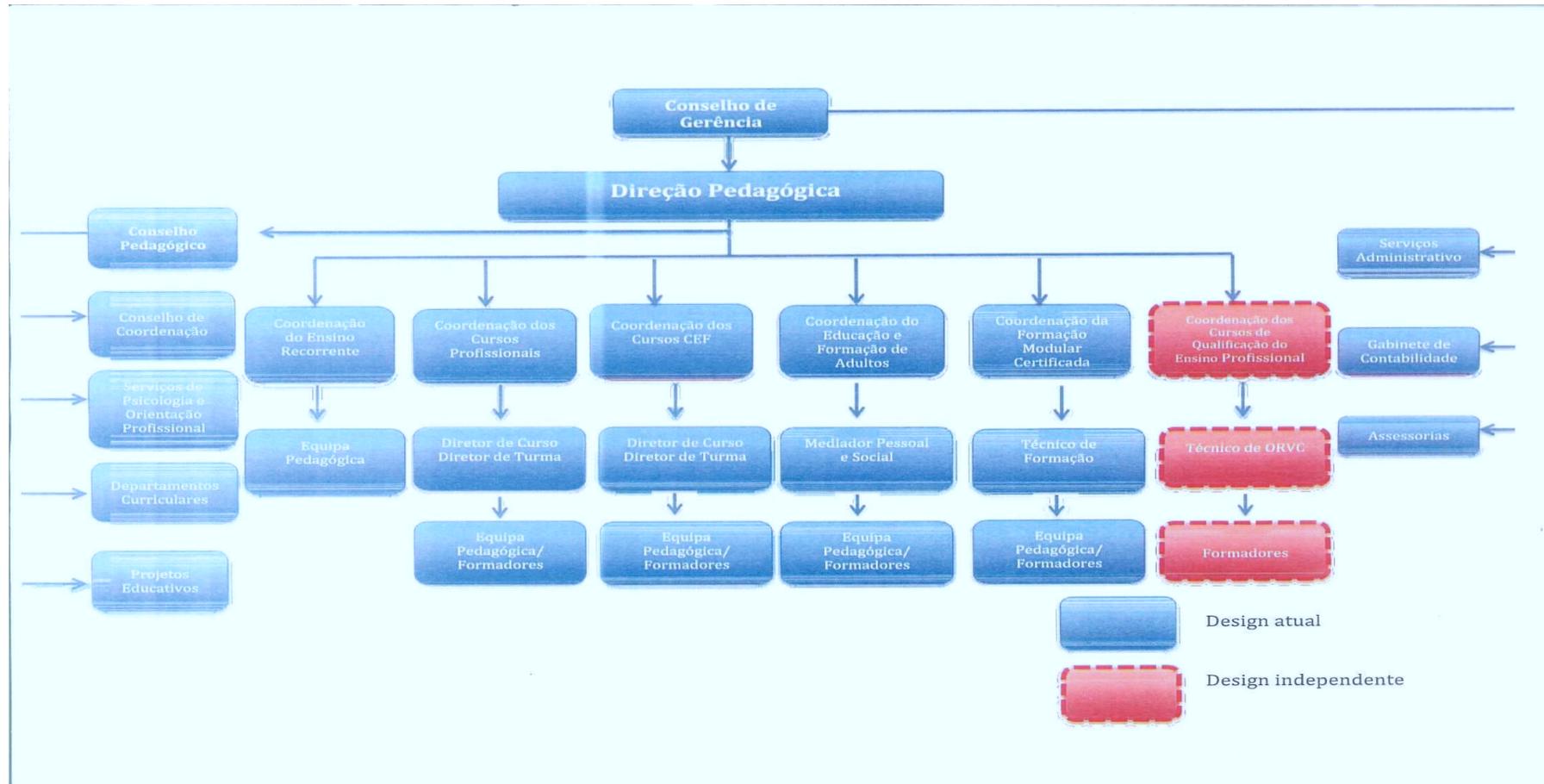


Figura 4 – Organograma do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC. Fonte: Projeto Educativo 2012:16

2 – População e amostra

Como já foi referido, a decisão de realizar o estudo no contexto descrito no ponto anterior justificou-se por motivos de ordem prática e de interesse profissional. No ano letivo 2013/2014, estão disponibilizados na sua oferta educativa quatro cursos profissionais, perfazendo um total de onze turmas, auxiliados por oito Diretores de Curso e dez Diretores de Turma, como pode observar-se no quadro 10, que mostra ainda as situações em que os Diretores de Curso e de Turma exercem o cargo pela primeira vez ou acumulam o cargo em duas turmas:

Quadro 10 – População do estudo

Curso Profissional	Anos curriculares em funcionamento 2013/2014	Número de Diretores de Curso	Número de Diretores de Turma
Técnico de Gestão Desportiva	10º, 12º(2 turmas)	2 (um acumula o cargo em 2 turmas)	3
Técnico de Gestão do Ambiente	10º, 11º (2 turmas), 12º	3 (um acumula o cargo em 2 turmas e dois exercem o cargo pela 1ª vez)	4 (um acumula o cargo em 2 turmas)
Técnico de Energias Renováveis	10º, 11º, 12º	2 (um exerce o cargo pela 1ª vez)	2 (acumulam o cargo em 2 turmas)
Técnico de Comércio	10º	1	1
Total	11	8	10

Considerámos pertinente inquirir Diretores de Curso de setores de atividade distintos, de forma a apresentarem perspetivas e problemas diferentes. Além disso, devido à irregularidade na distribuição das atribuições

inerentes a este cargo durante o triénio de formação, decidimos adotar como principal critério de seleção a maior experiência na globalidade das funções e responsabilidades do cargo. Mais ainda, tendo em conta o tempo de que dispúnhamos para a elaboração desta dissertação, idealizámos que a nossa amostra fosse heterogénea e considerável, e neste sentido, estabelecemos como meta obter a participação dos oito Diretores de Curso.

No entanto, surgiram alguns problemas não controláveis, nomeadamente a incompatibilidade de horários e indisponibilidade dos participantes, influenciando a colaboração dos sujeitos e, por estes motivos, a nossa amostra ficou reduzida a oito entrevistados: um representante da Direção Pedagógica, o Coordenador dos cursos profissionais, três Diretores de Curso e três Diretores de Turma, atribuindo a cada entrevistado, um código de investigação, conforme se pode verificar no quadro 11:

Quadro 11 – Amostra do estudo

Entrevistado	Código	Percentagem (%)
Direção Pedagógica	DP	100
Coordenação dos cursos profissionais	C	100
Diretores de Curso	DC1, DC2, DC3	37,5
Diretores de Turma	DT1, DT2, DT3	33,3

Podemos constatar que a amostra se enquadra nos critérios por nós definidos, à exceção de não termos conseguido entrevistar na totalidade os Diretores de Curso e de Turma, constituindo respetivamente, apenas 37,5% e 33,3 % da população de Diretores de Curso e de Turma.

Mesmo confrontados com estas condições e considerando o carácter exploratório do nosso estudo, as dificuldades sentidas na obtenção de participantes e os constrangimentos temporais, decidimos dar prosseguimento ao nosso estudo.

No que concerne à caracterização da amostra, e reportando aos critérios definidos para a mesma, focamos alguns aspetos que nos poderão auxiliar na análise de dados:

- a faixa etária dos entrevistados situa-se entre os 35 e os 60 anos;
- à exceção do representante da Direção Pedagógica, todos os entrevistados são professores contratados;
- à exceção do Coordenador de cursos profissionais e de um Diretor de Curso, nenhum frequentou formação especializada para o cargo que desempenha;
- à exceção do representante da Direção Pedagógica, todos são experientes na lecionação dos cursos profissionais e, por isso, integrados na sua especificidade;
- à exceção de um Diretor de Curso, todos os entrevistados detêm experiência de funções de orientação referentes à formação em contexto de trabalho e à prova de aptidão profissional;
- à exceção de um Diretor de Curso, todos os Diretores de Curso desempenham o cargo há, pelo menos, três anos, o que significa que tiveram a possibilidade de completar na íntegra um triénio de formação ou estão a completá-lo neste ano letivo.

3 – Procedimentos e técnicas de análise de dados

Após a transcrição das entrevistas, procedemos à análise de conteúdo das mesmas, que deve ser adequada a dados suscitados pelo investigador (Van der Maren, 1995, citado por Esteves, 2006:107). Em função de uma análise exaustiva, a informação foi organizada em categorias de conteúdos, com recurso a inferências realizadas pelo investigador e sujeitas a processos de validação interna (Esteves, 2006: 107-109). As categorias constituem um método taxonómico de retribuir a ordem a uma desordem aparente (Bardin, 1995:37), permitindo assim produzir conhecimentos deduzidos dos conteúdos.

Dada à nossa escassa experiência na análise de conteúdo, prosseguimos o nosso estudo tendo presente os objetivos do mesmo e ainda com o auxílio das orientações fornecidas por Esteves (Idem:112-115), com vista à obtenção de uma maior consistência e fiabilidade na classificação efetuada. Assim, optámos por uma análise de conteúdo categorial ou temática (Idem:111) e considerámos que uma boa categorização é aquela que não sendo a única possível, se rege pelo seguimento de critérios de exclusão mútua, exaustividade, homogeneidade, produtividade, pertinência e objetividade (Idem:122-123). Segundo a mesma autora, estes critérios são essenciais para a determinação da validade da categorização, na qual a produtividade e a pertinência garantem a concordância com os objetivos. Por outro lado, a exclusão mútua e a objetividade asseguram uma clara definição e a fidelidade da categorização.

De acordo com os guiões das entrevistas, procurámos fazer uma leitura cuidadosa, identificando os dados pertinentes e os núcleos temáticos. Para a identificação dos temas e das categorias gerais, procedemos à elaboração de grelhas de análise construídas em função das temáticas evidenciadas nos guiões das entrevistas. Desta forma, elaborámos dois tipos de grelhas de análise:

- um para a entrevista efetuada à Direção Pedagógica, correspondendo ao Anexo V e apresentado em síntese no quadro 12, tendo sido apurados quatro temas e vinte e duas categorias;

- outro para as entrevistas efetuadas ao Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma do ensino profissional, constituindo o Anexo VI e mostrado numa versão mais resumida no quadro 13, tendo-se identificado dois temas e sete categorias.

Quadro 12 – Grelha de categorização da entrevista à Direção Pedagógica (Anexo V)

Temas da entrevista	Categorias
A apresentação da organização	1 – Fundação da organização 2 – Atividade principal da organização 3 – Destinatários da organização 4 – Valores da organização 5 – Cultura da organização 6 – Estrutura da organização 7 – Responsabilidades da organização
A missão da organização	8 – Missão da organização 9 – Objetivos da missão 10 – Princípios de atuação 11 – Recursos humanos disponíveis 12 – Ação dos colaboradores 13 – Adesão dos colaboradores 14 – Formas de comunicação interna e normas de conduta interna
A especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	15 – Atributos do Diretor de Curso 16 – Pertinência do cargo 17 – Aspetos positivos e negativos 18 – Aspetos valorizados e desvalorizados 19 – Aspetos evidenciados na legislação e Regulamento Interno da organização 20 – Comparação com o cargo de diretor de turma 21 – Papéis e funções do diretor de curso
As competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	22 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais do Diretor de Curso

Quadro 13 – Grelha de categorização das entrevistas ao Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma do ensino profissional (Anexo VI)

Temas da entrevista	Categorias
A especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	1 – Pertinência do cargo 2 – Aspetos positivos e negativos 3 – Aspetos valorizados e desvalorizados 4 – Aspetos evidenciados na legislação e Regulamento Interno da organização 5 – Comparação com o cargo de diretor de turma 6 – Papéis e funções do diretor de curso
As competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	7 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais do Diretor de Curso

Para tal, definimos regras relativamente às unidades de análise a adotar: atendendo à opinião de D’Unrug (1974, citado por Pacheco, 2006:25), considerámos como unidade de registo a proposição ou o seu conjunto.

As categorias identificadas em cada uma das grelhas acima referidas foram divididas em subcategorias, que serão descritas na terceira parte deste trabalho. Neste sentido, segundo Esteves (Idem:109-110) partimos de um procedimento de categorização mais fechado e dedutivo, para um aberto e indutivo, visto que as subcategorias encontram-se evidenciadas em indicadores. Vala (2001, citado por Pacheco, 2006:24) refere que a descrição e a interpretação da informação recolhida são efetuadas através de inferências.

Para uma melhor compreensão da análise e interpretação, podem ser consultados os indicadores inerentes a cada subcategoria nos Anexos V e VI, que correspondem às grelhas de categorização das entrevistas realizadas neste estudo. Estes indicadores também constam na grelha de síntese das entrevistas, e que constitui o Anexo VII.

Devido ao número de entrevistas efetuadas e por se tratar de um estudo exploratório, julgámos não ser pertinente quantificar as frequências.

Além disso, na principal finalidade deste estudo, não se encontra contemplada a atribuição de significados aos discursos em função da sua ocorrência (Esteves:2006:115,120-121).

Após termos examinado o conteúdo das entrevistas, efetuámos a análise dos resultados obtidos, que expomos a seguir.

III. Apresentação, Análise e Interpretação dos Resultados

Através da análise do conteúdo das entrevistas efetuadas, apresentamos a nossa interpretação dos resultados.

1 – A apresentação da organização

Na categoria, fundação da organização, o representante da Direção Pedagógica focou os aspetos essenciais da origem da organização: data, condições e razões da sua fundação. Trata-se de um estabelecimento de ensino que surgiu nos anos cinquenta, num contexto pós-guerra, com os cursos de preparação comercial e industrial. Na altura, já possuía o alvará masculino e o feminino, uma vez que privilegiava dar a mesma oportunidade de estudo às mulheres:

“Embora tivéssemos começado com dois alvarás, o masculino e o feminino, sempre tivemos escola em conjunto, com claramente um privilégio para a parte feminina dando as mesmas oportunidades de estudo às mulheres.”

Realçou ainda as razões que levaram à fundação:

“O universalismo do professor X era muito virado para as questões dos direitos do homem e para a defesa das igualdades, fazendo da escola uma plataforma de igualdade e dar claramente às mulheres e aos alunos adultos uma via de ensino.”

No que concerne à categoria atividade principal da organização, referiu que a atividade inicial *“é uma atividade muito focada no seu mentor”*, e por isso, caracterizada por um trabalho coletivo inserido num *“projeto muito personalizado”*. Deu continuidade à entrevista, alegando que a atividade atual é realizada em função de uma escola inclusiva e direcionada para a segunda oportunidade:

“Continuamos a dar uma segunda oportunidade, sempre com um lema muito interessante: educar para os mais jovens se tornarem adultos, e para os mais velhos se sentirem mais jovens, dentro de princípios de equidade, dentro de princípios de solidariedade, dentro de princípios de cidadania ativa.”

Fez ainda questão de realçar que os alunos são os principais destinatários da organização:

“Nós existimos porque existe o aluno. Nós podemos ser até uma associação de intelectuais fortíssima, mas a única razão, ou a primeira grande razão da nossa existência, é o sucesso do nosso aluno, e é o sorriso, quando ele atinge objetivos, que a gente sente realmente que fez escola.”

Na categoria, valores da organização, o entrevistado indicou o universalismo e o coletivo como os principais valores desde a fundação da organização:

“Com valores claramente ligados à defesa do universalismo e que acima de tudo tenta fazer da escola um ‘nós’, eu costumo dizer que aqui o importante é não conjugar o verbo no singular mas no ‘nós’ e tentar que essa mensagem passe primeiro para os nossos professores e depois que encaixe naturalmente nos nossos alunos.”

Como responsável da organização prefere *“educar para construir do que para o ranking”*, reforçando que os *“valores fundamentais são os valores da verdade pedagógica”*, e por isso, *“são os valores fundamentais e são os valores mínimos para se fazer um ensino para a cidadania e para criarmos um cidadão crítico e acima de tudo, criarmos um cidadão com valores integrais.”*

Para este entrevistado, *“a cultura da organização tem muito das suas práticas e vem muito dos seus agentes”*, *“o exemplo tem de vir de cima”* e identifica a insistência, o trabalho, o empenho, a atualização, a mudança e a inovação como fatores impulsionadores do sucesso de uma organização, visto que *“obviamente é o futuro dos nossos alunos que espelham esses resultados.”* Afirmou ainda que *“nós não ensinamos para ir para o céu; ensinamos para construir o futuro.”*

Por fim, considerou a estrutura organizada: *“é uma estrutura muito ‘arrumadinha’*, com modalidades de ensino diferentes e projetos próprios no ensino profissional, nos cursos CEF e na Educação e Formação para adultos e explicou que *“isto leva a que a direção pedagógica tenha abaixo dela um efeito andaime de 3 diretores para cada uma dessas modalidades, depois esses diretores ainda têm especificidades dos seus cursos e aí entram os diretores de curso”*.

Relativamente às responsabilidades, realçou o facto de *“a nível da direção ainda há mais responsabilidade porque nós queremos sempre fazer a segunda oportunidade de ensino, estar na linha da frente, o risco que nós investimos na nossa formação de quadros.”*. Para o entrevistado, a autonomia das organizações é colocada em causa pela própria tutela:

“Nós tentamos proteger sempre aqueles que querem mais, mas como eu digo temos uma tutela muito forte e que realmente fala de uma autonomia, mas depois, na prática, essa autonomia é muito restrita aos fatores económicos e às boas vontades políticas”

e por este motivo, considerou que a relação com a tutela e o mundo exterior são aspetos a melhorar: *“nós temos um défice muito grande de sair da escola para fora, pois estamos durante muito tempo a trabalhar na escola e não fazemos muitas ligações com a tutela, nem com o mundo exterior.”*. Referiu, ainda, como responsável da organização, que *“Há duas lógicas, e eu aqui deixo que a lógica pedagógica funcione à frente da lógica económica, mas isso às vezes não acontece, apesar de que de momento temos uma administração sólida”*, argumentando que a motivação para o processo pedagógico e a inovação são resultado de uma gestão eficaz e sustentada de recursos.

2 – A missão da organização

Nesta fase da entrevista, foi focada a missão da organização e todos os aspetos que lhe estão subjacentes. Assim, na categoria da missão da organização, foi identificada a sua missão que *“é claramente pôr o aluno à frente de tudo”*, destacando as bases da mesma: *“se olharmos para a nossa missão, basicamente salta o espírito crítico de Piaget e obviamente o humanismo de Roger, falar do tal tripé que é fundamental nas nossas relações, a covalência e a aceitação de Piaget e Roger.”* O representante da Direção Pedagógica referiu que, ao longo dos anos, os objetivos da missão não foram alterados e que *“é sempre, será sempre um objetivo da nossa escola o nosso aluno e o futuro dele”*. Também são objetivos continuar o trabalho com boa

disposição e formar cidadãos felizes, ativos, sérios e com valores. Salientou, ainda, o facto de *“queremos fazer uma microescola, e prefiro fazer 500 alunos felizes, do que 2000 alunos sem sentido, sem valores, sem se conhecerem uns aos outros.”*

À semelhança dos objetivos, *“todos os princípios são os mesmos: é atingirmos a verdade pedagógica, e quando digo isto de verdade pedagógica é mesmo partir pela aceitação, pela covalência, pela empatia”*. Para o entrevistado, a escola exige de nós opiniões diferentes e espírito crítico, *“só aí é que a gente consegue depois correr riscos e depois optar e fazer a diferença”*, e por isso

“acho que estamos cada vez mais atualizados e há mais escolas e cada vez mais pessoas que precisam de nós e por isso é que vamos continuando vivos, tendo a noção da individualização: cada aluno é um aluno nesta casa, cada aluno é um projeto pessoal, cada aluno tem um sonho a concretizar”.

Relativamente à categoria recursos humanos disponíveis, o entrevistado começou por afirmar que, na maioria, os quadros são externos; no entanto, *“nós temos neste momento uma fasquia muito limitada de quadros internos [...] porque os próprios quadros comunitários assim nos obrigam a fazer”*.

Argumentou o facto de a organização ser ativa e de dispor de diversas modalidades de ensino, sendo importante que *“o nosso profissional seja multifacetado e que tenha um empenho muito grande”*. Além disso, considera os recursos razoáveis, ajustados às necessidades da organização que *“fazem um esforço brutal de atualização, [...] de ter de dar dois tipos de modalidades de ensino diferentes, para poder haver aqui um salário mínimo e motivador, obriga a que o professor claramente tenha de trabalhar muito”*. Reforça ainda a qualidade dos Coordenadores de cursos:

“Por exemplo, os nossos coordenadores [...] são pessoas extraordinariamente bem preparadas. Agora, quem quer vir, quem quer ensinar, quem quer partilhar, tem todas as condições para o fazer aqui, porque tem chefias muito equilibradas, quer do ponto de vista intelectual, quer do ponto de vista humano”,

e caracteriza de uma forma simples e sucinta a sua equipa pedagógica de *“arrumadinha”* e *“que tem sido enriquecida ao longo dos tempos, com currículos excecionais”*.

No que diz respeito à categoria Ação dos Colaboradores, o representante da Direção Pedagógica referiu que *“a escola é o todo e o todo é muito mais que a soma das partes”*, pelo que a ação dos colaboradores é fundamental na concretização da missão da organização, na construção de uma cooperativa e de uma comunidade de aprendizagem e na transformação dos alunos. Utilizou mesmo uma metáfora para reforçar a importância dos docentes neste processo: *“eles são os remos do nosso barco, e o barco precisa de remos ainda”*, e o seu empenho:

“são eles que fazem o esforço; para além de terem uma parte burocrática exorbitante, que hoje acarreta o exercício da função, para além de terem alunos com sérias dificuldades de aprendizagem e que necessitam de um apoio extraordinário, eles são umas peças fundamental do ensino”.

Relativamente à categoria Adesão dos Colaboradores, considerou que a mesma é forte e positiva, baseada no profissionalismo, esforço, empenho e justificou: *“porque temos uma relação humana forte, fazemos porque nos preocupamos com os miúdos e porque temos afetos pelos alunos”*.

No que concerne à categoria Formas de Comunicação e Normas de Conduta Interna, identificou-se e caracterizou-se as formas de comunicação e normas de conduta interna, bem como as dificuldades associadas a estes aspetos. Assim, o entrevistado começou por referir que as reuniões semanais com os Coordenadores são a base da comunicação. Acrescentou que

“há aqui o efeito andaime, ou seja, nós reunimo-nos com os coordenadores de curso, que se reúnem com os diretores de curso, que sucessivamente se reúnem com a equipa. Só uma vez por ano, no arranque do ano letivo ou se houver qualquer situação de emergência é que fazemos uma reunião planificada”.

Nesta fase da entrevista, realçou a existência de um diário de bordo que *“é o livro da experiência em si, das experiências da relação humana”* e relacionou-o com o efeito andaime:

“que esse efeito andaime acima de tudo é baseado no nosso livro de navegação, que é o nosso diário de bordo, que mantemos desde os primeiros dia de escola que tem, para além da planificação, o que acontece a nível de escola, os sucessos e insucessos do quotidiano de escola, o que está a acontecer politicamente, o que é que se passa”.

A partir destas e de outras afirmações mencionadas na entrevista, pudemos constatar que para o entrevistado, a comunicação por “andaime” é um meio de fácil comunicação, de maior esclarecimento e de promoção de um trabalho mais equilibrado. Além disso, reconheceu a necessidade e a importância das reuniões: *“o que eu tenho de ter aqui é um equilíbrio que me permita desempenhar com o mínimo custo e sem pôr em causa a qualidade de ensino, porque se for necessário reunirmo-nos para aprender, para discutir problemas”*. No entanto, fez referência às dificuldades de comunicação interna, que se prendem essencialmente com fatores económicos:

“às vezes podemos ter algumas dificuldades de comunicação interna, até porque muitas das vezes trabalhamos com quadros e com processos económicos, que não somos assim tão independentes quanto queríamos, e com uma tutela que não nos deixa, que nos sufoca por vezes economicamente. Daí, por vezes, para constituirmos aqui uma equipa, não é fácil”.

Admitiu a necessidade de se reunir com mais frequência; contudo, apontou como fatores impeditivos a remuneração das horas destinadas a reuniões e a dificuldade de conciliar o trabalho da escola com a vida pessoal dos docentes. Salientou ainda que *“houve momentos que se não fosse o clima de equipa, de solidariedade interna, se não houvesse aqui um grande respeito pela instituição, seria muito difícil ultrapassarmos certos mares, mas ultrapassámos porque somos uma boa equipa”*.

Para o entrevistado, as normas de conduta interna são os valores da organização sem espaço *“para o erro, para a traição. Sou incapaz de ouvir um colega a falar de outro colega”*. Afirmou que *“há aqui um conjunto de valores que estão muito interiorizados e que eu acho que são muito fáceis de atingir, e difíceis de pôr em prática”*. No entanto, acrescentou que *“é muito fácil entendermo-nos bem dentro deste clima de valores”*. Apontou ainda como dificuldades *“as nossas “guerrinhas” internas, as nossas quezílias”*, daí a necessidade de aperfeiçoar a comunicação e as normas de conduta interna: *“obviamente que isto pode-se sempre aperfeiçoar, mesmo a comunicação, e estou convencido que estou com pessoas com capacidade para isso”*.

3 – A especificidade e a importância do cargo de Diretor de Curso do ensino profissional

A – Atributos do Diretor de Curso

Nesta categoria, o representante da Direção Pedagógica referiu que quem exerce este cargo deve reconhecer a sua importância: *“um Diretor de ensino profissional tem de ser uma pessoa que tenha uma noção correta que é fundamental no século XXI”*, deve ser muito dedicado e *“tem de ser polivalente, tem que ter uma área tecnológica muito coberta”*. Durante a entrevista, reforçou diversas vezes a importância deste cargo, na orientação do futuro dos alunos, na preparação dos mesmos para a vida ativa, na coordenação dos estágios e das suas equipas pedagógicas:

“este Diretor tem de conhecer muito bem o seu aluno, potenciá-lo para uma carreira universitária, mas também conhecer muito bem o mercado, conhecer as parcerias que são muito importantes para os nossos estágios”;

“acima de tudo conhecer muito bem o seu aluno para lhe conseguir criar rumo, para conseguir criar esperança para conseguir dar-lhes um futuro”;

“este Diretor, para além de ter que coordenar toda a área tecnológica e todos os seus colegas da área da componente tecnológica, tem uma responsabilidade muito grande, tem abaixo dele alunos e tem abaixo dele um desafio que este país mais precisa”.

B – Pertinência do cargo

Relativamente a esta categoria, foram identificadas doze subcategorias, de acordo com o quadro seguinte:

Quadro 14 – Pertinência do cargo nos cursos profissionais

Subcategorias	Entrevistado/s
Conhecimento profundo do seu aluno	DP
Cargo que exige muita dedicação	C
Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT	DP, C, DC2, DC3
Para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações	DP, C, DC2, DC3
Ensino profissional como meio de aproximação dos alunos ao mercado de trabalho	DP
Para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos	DP, C, DC2, DC3
Para o funcionamento geral do curso	DP, C, DC1, DC2, DT3
Responsabilização do cargo de Diretor de Curso	DP
Para a transformação do currículo num projeto de formação	DP, DC2, DC3
Competência de liderança atribuída ao Diretor de Curso	DC3
Diversidade de funções do Diretor de Curso	DT3
Definição clara das funções do Diretor de Curso	DT3

A maioria dos entrevistados referiu que este cargo é pertinente para a preparação dos alunos para a vida ativa e formação em contexto de trabalho (FCT), para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações, para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos, para o funcionamento geral do curso e para a transformação do currículo num projeto de formação.

O representante da Direção Pedagógica referiu que o ensino profissional é um meio de aproximação dos alunos ao mercado de trabalho e, como tal, o Diretor de Curso *“tem de conhecer muito bem o seu aluno”* e *“tem uma responsabilidade muito grande, tem abaixo dele alunos e tem abaixo dele um*

desafio que este país mais precisa". O Coordenador dos cursos profissionais apontou que este cargo exige muita dedicação: *"O cargo de Diretor de Curso, nos cursos profissionais, é um cargo com exigências que obriga a uma dedicação extrema do profissional."* Para além disso, o Diretor de Curso 3 reforçou que quem exerce este cargo *"Deve assumir um papel fundamental que induzirá um mais apropriado desempenho dos professores, assumindo uma liderança pedagógica que dinamize a ação conjunta e mobilize para a construção de projetos destinados ao sucesso educativo"*. O Diretor de Turma 3 mencionou ainda que *"é um cargo com determinadas funções, funções essas que estão bem definidas"*.

C – Aspetos positivos e negativos

Nesta categoria, apuramos um total de quinze subcategorias, dez das quais se referem a aspetos positivos e cinco a aspetos negativos inerentes ao cargo de Diretor de Curso (quadro 15).

Quadro 15 – Aspetos positivos do cargo

Subcategorias	Entrevistado/s
Gratidão, trabalho e exigência como aspetos positivos do trabalho de Diretor de Curso	DP
Atribuição do cargo aos mais capazes	DP
Orientação do aluno e organização e gestão do curso são aspetos positivos	C
Possibilidade de estabelecimento de um relacionamento próximo com os alunos	C
Possibilidade de aquisição de um conhecimento profundo do curso e sua estrutura	C
Organização e gestão do curso são aspetos positivos	DC1, DT2
Meio de comunicação rápido entre pares	DT1
Comunicação numa posição de igualdade, respeito e partilha	DT1
Criação de oportunidades para a inovação tecnológica	DC3
Orientação da equipa pedagógica	DC3

A organização e gestão do curso são os aspetos positivos mais apontados; no entanto, o Diretor de Curso 3 destacou a ação do Diretor de Curso na criação de oportunidades para a inovação e na orientação da equipa pedagógica: *“Além disso, deve criar oportunidades para a inovação pedagógica e deve orientar a formação da equipa formativa.”*. O Diretor de Turma 1 complementou, referindo que este cargo constitui um meio de comunicação rápido entre pares, *“sendo que essa comunicação deve funcionar numa posição de igualdade, respeito e partilha.”*.

A Direção Pedagógica assumiu a posição de atribuição do cargo aos profissionais mais capazes para o seu desempenho, realçando que *“é mais gratificante no sentido que os vemos crescer de outra maneira, mas é muito mais exigente do que no ensino regular. Este professor tem o dobro do*

trabalho do professor no ensino regular.”. Por sua vez, o Coordenador dos cursos profissionais apontou como aspetos positivos o “acompanhamento que tem que fazer aos alunos e ao próprio curso pode estabelecer uma relação muito próxima com os alunos bem como adquirir um conhecimento aprofundado do curso e sua estrutura.”.

Quadro 16 – Aspetos negativos do cargo

Subcategorias	Entrevistado/s
Quantidade e natureza do trabalho envolvido	C, DC1, DT2
Trabalho grupo-turma colocado em causa pela hierarquia e o distanciamento	DT1
Aspetos negativos impeditivos de um trabalho eficaz e eficiente	DT2
Representação negativa do perfil de alunos dos cursos profissionais	DC2
Carga horária insuficiente para a realização de tarefas	DC3

A quantidade e a natureza do trabalho envolvido foi o aspeto negativo mais identificado nesta categoria. O Diretor de Turma 2 reforçou que este aspeto *“impede um trabalho mais eficiente e eficaz do Diretor do Curso”* e o Diretor de Curso 3 referiu que a carga horária é insuficiente para a realização das tarefas: *“a disponibilidade de tempo que nos é concedida é impeditiva de os realizar.”*.

Contudo, o Diretor de Curso 2 focou a representação negativa do perfil de alunos dos cursos profissionais: *“a estigmatização negativa do perfil dos alunos dos cursos profissionais pode gerar receio de desempenho do cargo em muitos professores, por anteverem situações comportamentais problemáticas.”*.

O Diretor de Turma 1 ainda mencionou a hierarquia e o distanciamento como aspetos negativos: *“se é imposta uma hierarquia e um distanciamento, o conceito de turma como grupo e o conselho de turma nunca irão funcionar.”*.

D – Aspetos valorizados e desvalorizados

Relativamente a esta categoria, identificámos quinze subcategorias, das quais oito dizem respeito aos aspetos valorizados e sete aos desvalorizados.

Quadro 17 – Aspetos valorizados do cargo

Subcategorias	Entrevistado/s
Valorização do trabalho de Diretor de Curso	DP, DT1
Atribuição do cargo relacionada com o empenho e desempenho para o cargo	DP
Quantidade e natureza do trabalho envolvido	DC2
Desafio positivo na articulação escola-empresas	DC2
Detenção de conhecimentos sobre o funcionamento dos cursos profissionais	DC2
Poder atribuído ao cargo na tomada de decisões	DC2
Competência de liderança atribuída ao Diretor de Curso	DC2
Identificação dos profissionais mais competentes no exercício do cargo	DT1

Como se pode observar pelo quadro acima apresentado, verifica-se que os entrevistados referiram aspetos valorizados distintos. Assim, para o representante da Direção Pedagógica e o Diretor de Turma 1, no estabelecimento de ensino alvo da investigação, o trabalho de Diretor de Curso é valorizado. Além disso, a Direção Pedagógica reforçou este facto referindo que *“temos aqui excelentes professores com anos de trabalho que nunca chegaram a Direções de Curso [...] e depois vamos vendo se ele capitaliza; isso é uma coisa. Agora, acho que na nossa estrutura é muito importante.”*. Aliás, o Diretor de Turma 1 salientou que a nível da organização, eram identificados os profissionais mais competentes para o exercício do cargo de Diretor de Curso.

No entanto, o Diretor de Curso 2 apresentou motivos de valorização inerentes ao cargo:

“os motivos da valorização do cargo relacionam-se com a quantidade e natureza do trabalho, o desafio positivo colocado pela articulação escola-empresas, a detenção de conhecimento sobre o funcionamento dos cursos profissionais, o poder atribuído ao cargo e a competência na tomada de decisões.”.

Esta afirmação levou-nos a reconhecer que, para este entrevistado, ao Diretor de Curso são atribuídas competências de liderança no desempenho das suas funções.

Quadro 18 – Aspetos desvalorizados do cargo

Subcategorias	Entrevistado/s
Desvalorização do ensino profissional pelo estado	DP
Representação negativa dos cursos profissionais	DP, DC2
Representação negativa do perfil dos alunos dos cursos profissionais	DC2
Desvalorização do trabalho de Diretor de Curso	DT1
Repreensão nem sempre efetuada aos profissionais menos competentes no exercício do cargo	DT1
Reforços positivos e negativos nem sempre reconhecidos no trabalho efetuado	DT1
Desvalorização do trabalho de diretor de curso, pelo não reconhecimento do seu trabalho	DT3

O representante da Direção Pedagógica referiu que *“este tipo de ensino foi descredibilizado durante anos. E que, ao longo dos tempos, foi um ensino abandonado pelo próprio Estado, foi desvalorizado pelo próprio Estado”*. Para este entrevistado e o Diretor de Curso 2, tal facto deve-se à representação negativa dos cursos profissionais e do perfil dos alunos que os frequentam.

Por seu turno, o Diretor de Turma 1 afirmou que, por vezes, o trabalho do Diretor de Curso é desvalorizado *“porque, apesar de serem identificados os melhores profissionais nesta área, nem sempre os piores são chamados à*

atenção, nem são reconhecidos reforços positivos e negativos no trabalho efetuado.”.

O Diretor de Curso 3 foi mais longe e reforçou como motivo de desvalorização o não reconhecimento do seu trabalho: *“o trabalho de um Diretor de Curso, muitas vezes, não é um trabalho visível e, para muitos professores/formadores, o que não se vê não foi feito, não existe”.*

E – aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno

No que concerne a esta categoria, apurámos quinze subcategorias, das quais oito dizem respeito aos aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno e sete são sugestões para alterações nestes dois documentos.

Quadro 19 – Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno

Subcategorias	Entrevistado/s
Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno são os mesmos	DP, DC3
Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno são claros e suficientes	C
Aspetos excessivos para a carga horária atribuída na sua execução	C
Aspetos evidenciados na legislação não são claros	DC1
Conhecimento superficial dos aspetos evidenciados na legislação e Regulamento Interno	DT1
Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento interno são claros	DT1, DT3
Aspetos evidenciados na legislação nem sempre são claros	DT2
Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno são adequados	DC2

O representante da Direção Pedagógica e o Diretor de Curso 3 referiram que os aspetos referentes ao cargo de Diretor de Curso evidenciados na legislação e no Regulamento Interno são os mesmos. O Coordenador dos cursos profissionais afirmou que estes aspetos são claros e suficientes, contudo argumentou *“que são demasiados para o número de horas atribuídas para a execução das tarefas.”*. Apesar do Diretor de Turma 1 deter um conhecimento superficial da legislação e do Regulamento Interno, mencionou que estes aspetos são claros, verificando-se o mesmo para o Diretor de Turma 3, e o Diretor de Curso 2 reforça que os mesmos são adequados.

Por outro lado, para o Diretor de Curso 1, os aspetos evidenciados na legislação não são claros e para o Diretor de Turma 2 *“a legislação nem sempre é clara relativamente às funções específicas do Diretor de Curso.”*

Face às diferentes opiniões dos entrevistados, identificámos as possíveis alterações propostas, apresentadas no quadro seguinte:

Quadro 20 – Alterações na legislação e/ou no Regulamento Interno

Subcategorias	Entrevistado/s
Alterações do ponto de vista económico	DP
Remuneração de acordo com os cargos atribuídos	DP
Fator económico como fator motivador	DP
Possibilidade de ajuste do Regulamento Interno aos cursos e público-alvo	DC3
Alterações nas tarefas administrativas	DC1, DT2
Disposição de mais tempo para as tarefas pedagógicas e de mediação	DC1, DT2
Aumento da carga horária na legislação	C, DC2

A Direção Pedagógica procederá a alterações do ponto de vista económico, aplicando remunerações de acordo com os cargos atribuídos: *“claramente, quem tem mais funções, tem de ser remunerado doutra forma [...]”*

quem trabalha mais, quem se esforça mais, tem claramente que ser mais motivado, e o fator económico é um fator que motiva, e é justo que assim seja.”

O Diretor de Curso 1 e o Diretor de Turma 2 apontaram alterações nas tarefas administrativas e disposição de mais tempo para as atividades pedagógicas e de mediação, indo ao encontro da opinião partilhada pelo Coordenador e o Diretor de Curso 2, que aumentariam a carga horária destinada para este cargo na legislação.

O Diretor de Curso 3 referiu ainda o facto de ser possível ajustar os aspetos evidenciados no Regulamento Interno: *“o Regulamento Interno do Externato rege-se pela legislação, adequando sempre que possível aos nossos cursos e ao nosso público-alvo.”*

F – Comparação com o cargo de Diretor de Turma

Na sua entrevista, o representante da Direção Pedagógica comparou o Diretor de Turma nos CEF e o Diretor de Turma dos cursos profissionais. Para ele, *“o Diretor de Turma tem hoje um trabalho difícilimo, até porque estamos a falar da escola universal, toda a gente tem que vir à escola”*, implicando desta forma *“uma equipa muito multidisciplinar, em alguns dos casos precisávamos da intervenção social, à psicóloga”*, e por isso *“é preciso ser um grande professor, um grande profissional.”*

Por outro lado, nos cursos profissionais *“começamos a ter um pai já completamente diferente, muito mais presente, já não há tanto insucesso escolar”*. Além disso, reforçou que a relação com o Encarregado de Educação é mais acessível e que *“o nosso ensino profissional quase que não tem alunos oriundos do CEF, e isto implica ritmos completamente diferentes, porque já fazemos reuniões de turma em que os pais vêm quase todos”*.

Através da análise do conteúdo às entrevistas efetuadas, apurámos nesta categoria dezassete subcategorias, que se encontram apresentadas no quadro 21:

Quadro 21 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma

Subcategorias	Entrevistado/s
Diretor de Curso como responsável da gestão do futuro do aluno	DP
Trabalho articulado entre o Diretor de Curso, de Turma e Encarregado de Educação para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo	DP
Diretor de Curso como gestor da equipa pedagógica e articulador com as entidades externas	C
Aluno e Encarregado de Educação como interlocutores do Diretor de Turma	C
Diretor de Turma como gestor do desempenho e da assiduidade do aluno	C
Par pedagógico importante	DC1
Par pedagógico de grande responsabilidade	DT1
Funções e responsabilidades diferentes	DC1
Trabalhado articulado entre o diretor de Turma e de Curso, para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo	DC1
Diretor de Curso como gestor de curso (organiza e atualiza o DTP e o cronograma)	DC1, DT1, DT2, DT3
Diretor de Turma como gestor da turma (controla assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT)	DC1, DT1, DT2, DT3
Natureza administrativa do trabalho de Diretor de Curso	DC2
Natureza pedagógica do trabalho de Diretor de Turma	DC2
Diretor de Turma como “ponte” entre a escola e a família	DC3, DT3
Diretor de Turma como responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno	DC3
Conhecimento do Diretor de Curso pelas dinâmicas de grupo	DC3
Capacidade para trabalhar em equipa	DC3

A maioria das respostas obtidas levou-nos a constatar que o Diretor de Curso é um gestor do curso, pois organiza e atualiza o Dossiê Técnico Pedagógico (DTP) e o cronograma, enquanto o Diretor de Turma desempenha funções de gestão da turma: controla a assiduidade dos alunos, atende os Encarregados de Educação e elabora o PCT.

O representante da Direção Pedagógica continuou a reforçar a responsabilidade do Diretor de Curso na gestão do futuro do aluno e a importância da articulação do seu trabalho:

“Há aqui um ato de consequência muito grande, e sempre em contacto com o Diretor de Turma, com o Encarregado de Educação, sempre com a noção que se ensine em conjunto, se ensine a partilhar.”

Para o Coordenador dos cursos profissionais, o Diretor de Curso gere a equipa pedagógica e articula com entidades externas, e o Diretor de Turma é o responsável pela gestão do desempenho e da assiduidade do aluno, tendo como interlocutores o aluno e o seu Encarregado de Educação:

“O Diretor de Turma tem como função a relação com o aluno e o Encarregado de Educação bem como com a gestão do desempenho dos alunos e sua assiduidade.”

O Diretor de Curso 1 e o Diretor de Turma 1 consideraram, respetivamente, que o par Diretor de Curso/Diretor de Turma é um par pedagógico importante e com grande responsabilidade. No entanto, o Diretor de Curso 1 completou a sua resposta, transmitindo que eles *“apresentam funções e responsabilidades diferentes, mas que devem trabalhar em sintonia para uma boa qualidade do curso e o sucesso dos alunos.”*

O Diretor de Curso 2 distinguiu estes dois cargos através da natureza do trabalho envolvido: *“A natureza administrativa do trabalho de Diretor de Curso permite distinguir este cargo do de Diretor de Turma, cujo trabalho é predominantemente pedagógico.”*

Tal como o Diretor de Turma 3, o Diretor de Curso 3 salientou que o Diretor de Turma estabelece a “ponte” escola-família. Este focou ainda que o Diretor de Turma é responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno, e que *“O Diretor de Curso deve dominar competências de trabalho cooperativo,*

valorizando a participação e a interatividade, assumindo um trabalho em equipa como troca de experiências, motivando e representando uma mais-valia para a coesão da equipa.”.

G – Papéis e funções do Diretor de Curso

Relativamente a esta categoria, o Diretor de Curso 2 fez questão de reforçar a importância de todas as funções desempenhadas pelo Diretor de Curso.

Através da análise de conteúdo das entrevistas, foram identificadas trinta e três subcategorias, distribuídas pelos cinco pares analisados: par líder/gestor (quadro 22), par administrativo/pedagógico (quadro 23), par transmissor/organizador (quadro 24), par avaliador/coordenador (quadro 25) e par supervisor/mediador (quadro 26).

Quadro 22 – Par líder/gestor

Subcategorias	Entrevistado/s
Gestor	DP, DC1, DT3
Gestor do futuro do aluno	DP
Papel misto de líder e gestor	C, DT1, DC2, DC3
Líder	DT2
Orientação, motivação e dinamização da equipa pedagógica	DT2
Diretor de Curso e equipa responsáveis pelos resultados obtidos	DT2
Promoção da integração dos intervenientes no processo educativo	DT2
Promoção de feedback em tempo útil	DT2
Pedido de feedback da equipa sobre as suas competências de liderança	DT2

Uma grande parte dos entrevistados considerou que o Diretor de Curso desempenha um papel misto de líder e gestor.

À semelhança do Diretor de Curso 1 e Diretor de Turma 3, o representante da Direção Pedagógica referiu que o Diretor de Curso é um gestor, aliás *“ele é o gestor do futuro do aluno”*.

Contudo, o Diretor de Turma 2 mencionou que o Diretor de Curso é um líder, *“pois manifesta comportamentos que orientam e motivam os outros numa direção clara. Isto implica dinamizar e comprometer a equipa com objetivos mais amplos e padrões de desempenho superiores, responsabilizando-os pelos resultados obtidos e reconhecendo os seus sucessos”*.

Além disso, reforçou a importância do feedback neste processo: *“[...] fornecendo feedback, em tempo útil e focalizando o desempenho individual. Nos níveis mais elevados, implica solicitar feedback da sua equipa sobre as suas próprias competências de liderança.”*

Quadro 23 – Par Pedagógico/Administrativo

Subcategorias	Entrevistado/s
Administrativo	C, DC1, DT2
Natureza de trabalho misto (administrativo e pedagógico)	DP, DC2, DC3, DT1, DT3
Colaborador em tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola	DC1, DT2
Desvio do seu papel pedagógico	DT3

A análise do quadro acima apresentado levou-nos a concluir que a maioria dos entrevistados considerou que o Diretor de Curso desenvolve um trabalho de natureza misto: administrativo e pedagógico. O Diretor de Turma 3 referiu que *“Apesar de desempenhar funções pedagógicas, muitas vezes tem de efetuar funções administrativas e assim desvia-se do seu principal papel.”*

Para o Coordenador dos cursos profissionais, o Diretor de Curso 1 e o diretor de turma 2, o trabalho do Diretor de Curso é administrativo. Estes dois

entrevistados reforçaram que quem exerce este cargo colabora em tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola.

Quadro 24 – Par transmissor/organizador

Subcategorias	Entrevistado/s
Organizador	C, DC1, DT2, DT3
Organização de arquivos, redação de documentos e atendimento ao público	DC1, DT2
Papel misto de organizador e transmissor	DP, DC2, DC3, DT1

Este quadro mostra-nos que as opiniões dividem-se entre o facto do Diretor de Curso desempenhar um papel misto de organizador e transmissor ou ser simplesmente um organizador. Tal como o Diretor de Turma 2, o Diretor de Curso 1 realçou que quem exerce este cargo *“basicamente faz trabalhos simples da secretaria da escola; atende ao público, organiza arquivos, redige documentos”*.

Quadro 25 – Par avaliador/coordenador

Subcategorias	Entrevistado/s
Avaliador	DP, DT3
Responsabilidade pela qualidade da formação e da formação dos alunos	DP
Coordenador	DC1, DC2, DT2
Promoção da integração dos intervenientes do processo educativo	DC1, DT1, DT2
Estabelecimento de relações interpessoais	DC1, DT1, DT2
Papel misto de coordenador e avaliador	C, DC3, DT1

Para o representante da Direção Pedagógica, o Diretor de Curso é o *“avaliador nato do processo e é o responsável máximo também do mesmo.”*

O diretor de Curso 1, o Diretor de Curso 2 e o Diretor de Turma 2 defenderam que, no exercício das suas funções, o Diretor de Curso é um coordenador, pois promove a integração dos vários intervenientes envolvidos no processo educativo e estabelece diversas relações interpessoais.

No entanto, para o Coordenador, o Diretor de Curso 3 e o Diretor de Turma 1, quem exerce este cargo desempenha um papel misto de coordenador e avaliador, pois como referiu o Diretor de Turma 1, *“Terá que ser um coordenador que faça a interligação entre as tarefas e os trabalhos de todos que fazem parte da sua equipa pedagógica, o que conseqüentemente o levará a avaliar a eficácia desses processos ou desses trabalhos.”*

Quadro 26 – Par supervisor/mediador

Subcategorias	Entrevistado/s
Supervisor	DP, DC1, DT2
Natureza de trabalho pedagógico	DP
Reflexão na ação e na avaliação	DP
Mediador	C
Diretor de Curso como supervisor do trabalho da equipa pedagógica	DC2
Garantia da qualidade da formação e da formação dos alunos	DC1, DT2
Contribuição para o desenvolvimento do processo educativo	DT2
Preparação dos alunos para a vida ativa	DC1, DT2
Papel misto de supervisor e mediador	DC2, DC3, DT1, DT3
Diretor de Curso como interlocutor	DC2
Diretor de Curso como meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia	DT1

De acordo com o quadro acima apresentado, a maioria dos entrevistados considerou que o Diretor de Curso desempenha um papel misto de supervisor e mediador no exercício das suas funções. O Diretor de Curso 2 referiu mesmo que *“O Diretor de Curso é um supervisor do trabalho administrativo dos professores da equipa pedagógica”* e *“O papel de mediador é exercido com uma grande variedade de interlocutores.”*

O Diretor de Turma 1 salientou que *“tendo em conta que o Diretor de Curso é o meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia, deve manter as características de supervisor e mediador em igualdade.”*

Por outro lado, o representante da Direção Pedagógica defendeu o papel de supervisor, justificando o trabalho de cariz pedagógico e reflexivo do Diretor de Curso: *“A presença dele é mais pedagógica em relação aos outros colegas, é mais reflexiva na ação e na avaliação. Por isso, eu acho que é claramente um supervisor.”*

O Diretor de Curso 1 e o Diretor de Turma 2 partilharam da mesma opinião, reconhecendo que o Diretor de Curso desempenha funções supervisivas, na medida que promove a garantia da qualidade do curso e da formação dos alunos, preparando-os para a vida ativa. Aliás, o Diretor de Turma 2 reforçou a importância das práticas supervisivas: *“em conjunto com a sua equipa de professores contribui para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos.”*

O Coordenador dos cursos profissionais foi o único entrevistado que referiu que o Diretor de Curso desempenhava um papel de mediador.

4 – As competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso

Nesta fase da entrevista, o representante da Direção Pedagógica afirmou mesmo que *“O Diretor de Curso tem que ter competências transversais”*.

Esta categoria constituiu o objeto deste estudo. Nela apurámos vinte e seis subcategorias, que correspondem às competências transversais a deter pelo Diretor de Curso, para poder levar a cabo o exercício das suas funções com elevados níveis de desempenho, e que estão apresentadas no quadro 27.

Quadro 27 – Competências transversais do Diretor de Curso

Subcategorias	Entrevistado/s
Pensamento crítico	DP, C, DC2
Orientação para os resultados	DP, C, DC1, DT2
Orientação para a qualidade	C
Planeamento	DP, C, DT2, DT3
Liderança	C, DC2, DT1, DT2
Gestão	C, DP, DC2, DT3
Proatividade/Iniciativa	DP, C, DC2, DC3, DT1, DT2, DT3
Trabalho em equipa	DP, C, DC1, DC3, DT1, DT2, DT3
Comunicação/Informação	DP, DC2, DT1, DT2
Eficácia comunicacional	DC1, DC2, DT2
Compreensão interpessoal	DP, DC1, DC2, DT1
Tomada de decisão	C, DC2, DT3
Autonomia	DT3
Autoconfiança	DP
Know-How técnico	DP, C, DC1, DC2
Ética, valores e responsabilidade	DC2, DT1
Resiliência	C, DC1, DC2, DT1, DT2, DT3
Adaptação à mudança	C, DC1, DC2, DT1, DT2, DT3
Flexibilidade	C, DC1, DT1
Resolução de problemas	C, DT1, DT2, DT3
Criatividade/Inovação	C, DT2
Estabilidade emocional	DP, DC2, DC3, DT3
Empatia	DC2, DC3
Negociação e persuasão	C, DC2
Organização	C
Análise e decisão	C

A análise do quadro mostra-nos que foram apuradas vinte e seis competências transversais. Esta diversidade de competências verificada nas entrevistas deve-se, possivelmente a uma dificuldade de escolha por parte dos entrevistados. Este facto levou-nos a seleccionar as competências transversais mais referidas nas entrevistas, que, de acordo com o quadro 27, são:

- Trabalho em equipa;
- Proatividade/Iniciativa e Resolução de Problemas;
- Resiliência e Adaptação à mudança;

Decidimos agrupar algumas competências, pois considerámos que se encontram interligadas e/ou evidenciam indicadores comportamentais semelhantes.

No quadro 28 são apresentadas as unidades de registo evidenciadas por cada um dos entrevistados que referiram as competências acima mencionadas.

Quadro 28 – Competências transversais do Diretor de Curso do ensino profissional mais evidenciadas nas entrevistas

Competência transversal	Unidade de Registo
Trabalho em equipa	Ligação entre a equipa tecnológica, a equipa sociocultural (DP) Procura da satisfação e valorização do grupo (C) Entende a dinâmica de um grupo (DC1) Valoriza a interatividade e participação; assume um trabalho de equipa (DC3) Sabe partilhar e trabalhar em equipa (DT1) Tem apetências para trabalhar em equipa (DT2) Pilar na turma e restantes professores (DT3)
Proatividade/Iniciativa e Resolução de problemas	Ligação muito forte aos projetos (DP) Propostas inovadoras e capacidade de iniciativa; Vontade de saber mais (C) Capacidade e vontade de atualização de práticas profissionais; dinâmico, (DC2) Troca de experiências; motivando e representando uma mais-valia para a coesão da equipa (DC3) Proactivo; Sabe utilizar a palavra “não” e a palavra “sim” no momento certo e com coerência (DT1) Capacidade de iniciativa; Adaptado às mudanças quando confrontado com problemas (DT2) Capacidade de improvisação; Proactivo; procurar respostas/soluções imediatas (DT3)
Resiliência e Adaptação à mudança	Resistência às adversidades; Capacidade de adaptação à mudança (C) Visualiza e suaviza as diferenças entre as pessoas (tarefa árdua e muito complicada) (DC1) Capacidade de adaptação à mudança. (DC2) Resiliente, adaptado ao rápido surgimento de situações novas e inesperadas (DT1) Adaptado às mudanças no seu trabalho (DT2) Consegue trabalhar sobre pressão (DT3)

5 – Outros aspetos

Na última categoria, foram identificadas duas subcategorias, conforme se pode observar no quadro seguinte:

Quadro 29 – Sugestões

Subcategorias	Entrevistado/s
Necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa	DC3
Resolução pertinente e eficaz de problemas	DC3

Apenas o Diretor de Curso 3 se manifestou nesta fase da entrevista: *“Gostaria de sublinhar a necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa de forma a solucionarmos com pertinência e eficácia uma série de situações que naturalmente nos vão surgindo sempre...”*

Como já foi anteriormente referido, procedemos à triangulação de dados através de um inquérito por questionário (Anexo VIII) disponibilizado na internet através do link https://docs.google.com/forms/d/1d_0tnc7xFLYqWoJkV7YxqBHGtRwxJ6YxAvB3xfCrPs/viewform.

As respostas ao inquérito podem ser consultadas no Anexo IX e análise estatística das respostas pode ser visualizada no Anexo X, onde constatámos que, num universo de quarenta e quatro docentes, acederam e responderam ao inquérito quinze professores, representando cerca de 34% da população de professores. Verificámos ainda que 43 % dos inquiridos são professores dos cursos profissionais, 40 % não desempenham qualquer tipo de cargo, 35% são Diretores de Turma e apenas 15 % desempenham o cargo de Diretor de Curso. Na última questão, de natureza aberta, nenhum dos inquiridos fez qualquer referência a outros indicadores comportamentais ou competências transversais que considerassem relevantes para o estudo.

Através da análise das respostas recolhidas no inquérito por questionário, verificámos que os indicadores comportamentais selecionados pelos inquiridos como Extremamente Relevantes (ER), e que correspondem ao número 10 da escala adotada, encontram-se apresentados no quadro 30:

Quadro 30 – Indicadores comportamentais selecionados no inquérito por questionário como ER – Extremamente Relevante

Indicadores comportamentais	Percentagem ER (%)
Consegue improvisar soluções de carácter temporário	47
Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas	47
Contribui para a resolução de situações de conflito	47
Domina os conhecimentos subjacentes ao desempenho do cargo	33
Manifesta curiosidade intelectual e motivação relativamente a temas que contribuam, de forma direta ou indireta, para a atualização e aumento dos seus conhecimentos	40
Evidencia perseverança, iniciativa e criatividade que lhe permitem valorizar a sua atividade	53
Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes	40
Atua de modo a proporcionar um clima cordial, amigável e solidário entre os elementos do grupo de trabalho	60
Insiste na participação dos elementos do grupo, respeitando as opiniões e aceitando a ajuda de cada elemento do grupo	40
Promove e incentiva a partilha conhecimentos, informações, experiências e soluções com os elementos do grupo	33
Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.	40
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas	40
Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem	47
Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas	40

Quadro 30 – Indicadores comportamentais selecionados no inquérito por questionário como ER – Extremamente Relevante (continuação)

Indicadores comportamentais	Percentagem ER (%)
Atua de acordo com os objetivos estratégicos da organização	33
Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo	33
Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na organização	33
Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação	40
Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do recetor	40
É assertivo no ato comunicativo	33
Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação	47
Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional	33
Valoriza os aspetos positivos das pessoas e situações, bem como, a clareza, a exatidão e a relevância das ideias	47
Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um	60
Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha	33
Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão	40
Fundamenta as suas opiniões e decisões	40
Assume a responsabilidade dos seus atos e opiniões	93
Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível	33

Nesta etapa do nosso trabalho, interessa-nos apresentar de forma sucinta e clara, as considerações finais que fomos captando a partir da análise e interpretação dos dados recolhidos, não esquecendo a pergunta de partida, os objetivos e as questões orientadoras que conduziram esta investigação centrada no cargo de Diretor de Curso do ensino profissional.

Atributos do Diretor de Curso e pertinência do cargo

Nos dias de hoje, quem exerce este cargo deve reconhecer que tem um papel fundamental na organização, pois estabelece a “ponte” entre a escola e o mundo do trabalho. Este profissional deve ser muito dedicado, polivalente e deve demonstrar um conhecimento sólido e aprofundado das disciplinas que compõem a componente tecnológica do curso.

O cargo de Diretor de Curso é importante para o funcionamento geral do curso, para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos, para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações e para a preparação dos alunos para a vida ativa e formação em contexto de trabalho.

Aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados

A organização e gestão do curso foram os aspetos positivos mais apontados neste estudo. Contudo, conclui-se que a quantidade e a natureza do trabalho envolvido constituem os aspetos negativos subjacentes ao desempenho das funções do Diretor de Curso. Trata-se de um cargo valorizado na organização, por diversos motivos, entre os quais, a quantidade e tipo de trabalho envolvido, o desafio positivo na articulação escola-empresas e o poder atribuído na tomada de decisões. No entanto, a representação negativa dos cursos profissionais e do perfil de alunos que os frequentam, o não reconhecimento do trabalho efetuado e a não existência de reforços positivos e negativos, são aspetos potenciadores da desvalorização deste cargo.

Aspetos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno

Apesar de os aspetos evidenciados no Regulamento Interno serem claros e os mesmos da legislação, concluímos que, são necessárias determinadas alterações nomeadamente nas tarefas administrativas e no aumento da carga horária para a concretização de tarefas pedagógicas e de mediação.

Comparação com o cargo de Diretor de Turma

No Enquadramento Teórico deste estudo, referimos a importância da articulação do par pedagógico Diretor de Curso/Diretor de Turma para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo. Contudo, o Diretor de Turma é o gestor da turma (controla assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT) e o Diretor de Curso é o gestor de curso (organiza e atualiza o DTP e o cronograma).

Papéis e funções do Diretor de Curso

Relativamente aos papéis desempenhados e funções realizadas pelo Diretor de Curso, através da análise e interpretação dos resultados, podemos concluir que o mesmo desempenha ou desenvolve um:

- papel misto de líder e gestor;
- trabalho de natureza misto, administrativo e pedagógico;
- papel de organizador e/ou um papel misto de organizador e transmissor;
- papel de coordenador e/ou papel misto de avaliador e coordenador;
- papel misto de supervisor e mediador.

Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso

Da análise das entrevistas, verificámos que o trabalho em equipa; a proatividade/iniciativa e resolução de problemas; a resiliência e adaptação à mudança corresponderam às competências transversais mais referidas pelos entrevistados. Em articulação com os resultados obtidos no inquérito por questionário, associámos os indicadores comportamentais apresentados no quadro 30 a competências transversais, obtendo desta forma um conjunto de oito competências:

- 1 - Proatividade/Iniciativa e Resolução de Problemas;
- 2 - Know-how técnico;
- 3 - Trabalho em equipa;
- 4 - Resiliência e Adaptação à mudança;
- 5 - Planeamento, Gestão e Orientação para os resultados;
- 6 - Comunicação e Eficácia comunicacional;
- 7 - Compreensão Interpessoal;
- 8 - Liderança e Tomada de decisão.

Face ao exposto, estão reunidas as condições para procedermos ao mapeamento de competências transversais do Diretor de Curso do ensino profissional.

Atendendo ao modelo de competências de Ceutil (2006) por nós adotado para o traçado do perfil de competências, elaborámos o perfil de competências do Diretor de Curso do ensino profissional do estabelecimento de ensino onde se efetuou o estudo, por meio de uma designação da competência transversal e respetivos indicadores comportamentais, conforme se pode observar no quadro 31.

Quadro 31 – Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Nome e definição da competência transversal	Indicadores comportamentais da competência transversal
<p>Proatividade/Iniciativa e Resolução de problemas</p> <p>Manifestação de comportamentos dirigidos para a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - antecipação de eventuais necessidades e/ou dificuldades, apresentando soluções com o intuito de as reduzir; - procura espontânea respostas rápidas e em tempo útil para os pedidos que lhe são efetuados; - proatividade na identificação e resolução de problemas promovendo e acompanhando as alternativas de resolução e garantido a performance pretendida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consegue improvisar soluções de carácter temporário. - Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas. - Contribui para a resolução de situações de conflito.
<p>Know-How técnico</p> <p>Possui conhecimentos fundamentais para o exercício da sua atividade, função ou cargo e apresenta comportamentos orientados para a aquisição e desenvolvimento de novos conhecimentos que promovam a melhoria do seu desempenho.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Domina os conhecimentos subjacentes ao desempenho do cargo. - Manifesta curiosidade intelectual e motivação relativamente a temas que contribuam, de forma direta ou indireta, para a atualização e aumento dos seus conhecimentos. - Evidencia perseverança, iniciativa e criatividade que lhe permitem valorizar a sua atividade.

Nome e definição da competência transversal	Indicadores comportamentais da competência transversal
<p style="text-align: center;">Trabalho em equipa</p> <p>Manifestação de comportamentos que demonstram que um indivíduo se integra facilmente num grupo, participando e colaborando numa troca de experiências e ideias, com o intuito de atingir os objetivos coletivos e melhorar o desempenho do grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes. - Atua de modo a proporcionar um clima cordial, amigável e solidário entre os elementos do grupo de trabalho. - Insiste na participação dos elementos do grupo, respeitando as opiniões e aceitando a ajuda de cada elemento do grupo. - Promove e incentiva a partilha conhecimentos, informações, experiências e soluções com os elementos do grupo. - Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.
<p style="text-align: center;">Resiliência e Adaptação à mudança</p> <p>Traduz-se no restabelecimento rápido de descompensações emocionais, na conservação da energia e da força necessárias para gerir e lidar com diversas situações de mudança, ultrapassando resistências e obstáculos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas. - Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem. - Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas. - Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível.

Nome e definição da competência transversal	Indicadores comportamentais da competência transversal
<p>Planeamento, Gestão e Orientação para os resultados</p> <p>Conjunto de capacidades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - estabelecer prioridades, objetivos, ações, prazos e recursos necessários à concretização de determinados objetivos; - tomar medidas de ação e implementação de decisões; - dinamizar e realizar atividades de forma a alcançar os objetivos pré-estabelecidos e a acompanhar os resultados; - negociar acordos exequíveis e bem definidos e garantir que os mesmos são cumpridos; - gerir de forma eficaz, de acordo com os objetivos definidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atua de acordo com os objetivos estratégicos da organização. - Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo. - Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na organização.
<p>Comunicação e Eficácia Comunicacional</p> <p>Comportamentos orientados para a pesquisa e recolha de informação, tratando e transmitindo essa informação de forma objetiva, precisa e clara, certificando-se que o recetor a entenda e demonstrando abertura ao feedback dos outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação. - Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do recetor. - É assertivo no ato comunicativo. - Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação.

Nome e definição da competência transversal	Indicadores comportamentais da competência transversal
<p style="text-align: center;">Compreensão Interpessoal</p> <p>Manifestação de compreensão e interesse pelas perspetivas, emoções e sentimentos dos outros, valorizando as suas perspetivas e o modo como sentem e pensam, reconhecendo e escutando as suas preocupações, e decifrando os sinais não verbais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento. - Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional. - Valoriza os aspetos positivos das pessoas e situações, bem como, a clareza, a exatidão e a relevância das ideias. - Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um.
<p style="text-align: center;">Liderança e Tomada de decisão</p> <p>Traduz-se na:</p> <ul style="list-style-type: none"> - animação de equipas, recorrendo ao uso das potencialidades dos colaboradores, estabelecendo objetivos alcançáveis e coerentes com os objetivos organizacionais, envolvendo e motivando-as, e propondo a obtenção de resultados; - análise e ponderação de situações, de modo a decidir de uma forma eficaz e eficiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha. - Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão. - Fundamenta as suas opiniões e decisões. - Assume a responsabilidade dos seus atos e opiniões.

Outros aspetos

No exercício das suas funções, quando o Diretor de Curso é confrontado com situações problemáticas, é imprescindível uma pedagogia ativa e um trabalho colaborativo e cooperativo, no sentido de solucionar problemas com pertinência, rapidez e eficácia,

CONCLUSÕES

Na reta final desta dissertação, interessa-nos referir que os objetivos a que nos propusemos no início foram atingidos, na medida em que, ao longo do estudo, demonstrámos a evolução do Ensino Profissional em Portugal analisámos a organização da escola, mais concretamente, o nível organizacional intermédio onde se localiza o cargo de Diretor de Curso e a sua interligação à Supervisão Pedagógica. Mais ainda, focámos o seu papel face à legislação em vigor, bem como as múltiplas funções realizadas e diversos papéis desempenhados pelo Diretor de Curso. E identificámos as principais oportunidades e ameaças/constrangimentos ao cabal exercício das suas funções.

Este trabalho investigativo permitiu-nos também obter as respostas às questões orientadoras. O cargo de Diretor de Curso do ensino profissional é pertinente na estrutura organizacional da escola, pois este profissional colabora em tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola. Além disso, as funções que realiza e os papéis que desempenha são imprescindíveis para o funcionamento geral, o sucesso e a qualidade do curso. Gostaríamos de salientar, ainda, o facto que este profissional contribuir de forma ativa e positiva para o desenvolvimento dos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente nos seus pilares saber fazer, saber estar e saber ser, preparando-os para a vida ativa e a formação em contexto de trabalho.

Trata-se de um cargo valorizado devido à sua responsabilidade e ao seu empenho na organização e gestão do curso, ao desafio positivo que coloca na articulação escola-empresas e às capacidades de liderança e tomada de decisão exigidas no exercício do cargo.

Por outro lado, deparámo-nos com aspetos que conduzem à sua desvalorização, nomeadamente a quantidade e natureza do trabalho envolvido, que, por vezes, não é visível, bem como a representação negativa dos cursos profissionais e do perfil de alunos que os frequentam.

Apesar de os aspetos evidenciados na legislação inerentes a este cargo serem considerados claros, ficou provada a necessidade de efetuar alterações nas tarefas administrativas e aumentar a carga horária, para que o Diretor de Curso disponha de mais tempo para as tarefas pedagógicas e de mediação.

Mediante a comparação com o cargo de Diretor de Turma, podemos concluir que ambos formam um par pedagógico importante e de grande responsabilidade. O Diretor de Curso é um gestor da equipa pedagógica que articula com entidades externas à escola, e o Diretor de Turma é um gestor da turma, controlando o desempenho e assiduidade do aluno e contactando com o Encarregado de Educação. Neste sentido, reforçamos a importância que este par pedagógico desenvolva um trabalho cooperativo, colaborativo e que articulado, de modo a contribuir para a qualidade do curso e para o sucesso educativo.

Relativamente à nossa questão de partida, principal objeto do nosso estudo, esboçámos o perfil de competências do Diretor de Curso do ensino profissional do estabelecimento de ensino onde efetuámos a investigação, de acordo com o conceito de competência e modelo de competências por nós adotado. Este esboço resultou do cruzamento de dados obtidos nas entrevistas e no inquérito por questionário e foi apresentado no quadro 31 do Enquadramento Metodológico.

Às condicionantes do trabalho, já mencionadas no Enquadramento Metodológico, são acrescidas as dificuldades sentidas no decurso da sua realização. Deparámo-nos com alguns momentos de desânimo e insegurança pela existência de um número reduzido de estudos que focam esta problemática, contratempos temporais, reduzida amostra de estudo, extensão do inquérito e desmotivação dos docentes face à atual situação que se vive no nosso país. Acresce ainda a escassa experiência na análise de conteúdo das entrevistas, principalmente pela diversidade e extensão que as mesmas apresentaram, dificultando o respetivo processo de registo e categorização.

O perfil de competências transversais do Diretor de Curso que elaborámos teve como base uma seleção nossa de competências transversais apuradas com base na triangulação de dados obtidos a partir da análise

documental, legislativa e da investigação da principal produção teórica sobre o assunto em análise das entrevistas e dos inquéritos realizados.

O que significa que, para o contexto organizacional em análise, julgamos poder sentir-nos confortáveis com os resultados obtidos, em termos de mapeamento de competências transversais, e com a solidez da sua fundamentação. Neste contexto, parece-nos legítimo afirmar que apuramos um perfil de competências que constituirá uma importante base de trabalho para organizações com funções e características similares.

No entanto, e porque nunca foi nossa intenção generalizar conclusões, consideramos que faz todo o sentido dar seguimento a este estudo e aperfeiçoar o mapeamento de competências transversais, com base em amostras alargadas, seja ao nível das entrevistas, focus group ou inquéritos por questionário.

De acordo com os dados apurados no decorrer da investigação, consideramos fundamental clarificar a questão da necessidade de formação especializada para o exercício do cargo, uma vez que não foi contemplada no nosso estudo, e aprofundar as repercussões do trabalho desenvolvido por este profissional e dos constrangimentos que enfrenta na formação dos alunos e no funcionamento geral do curso.

Na nossa opinião, recomendamos que a organização deve manter e melhorar os seus mecanismos de apoio e acompanhamento aos profissionais que exercem o cargo pela primeira vez e, simultaneamente, promovendo práticas de trabalho cooperativo e colaborativo, munidas de orientação reflexiva, facilitadora da autoformação, autoavaliação e formação interpares.

Para além disso, consideramos igualmente pertinente que se englobe, nos planos de formação da organização, o desenvolvimento de competências transversais para o exercício deste cargo e, ao mesmo tempo, envolvendo os Diretores de Curso no diagnóstico de necessidades de formação dos docentes que pertencem à sua equipa pedagógica.

Apesar das limitações mencionadas anteriormente, pensamos ter contribuído de forma positiva para a organização, na medida em que a aplicação deste perfil de competências traz consequências vantajosas para a

organização e profissionais que nela trabalham. Contudo, salientamos como principais contribuições a elaboração do perfil de competências e a aplicação deste perfil de competências, implicando a participação de todos os intervenientes, traduzindo-se numa dinâmica inovadora e de melhoria contínua.

REFERÊNCIAS

1 – Referências bibliográficas

- ALARCÃO, I. (2002). Escola reflexiva e Desenvolvimento Institucional. Que Novas Funções Supervisivas. In OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola* (pp.217-236). Porto: Porto Editora.
- ALARCÃO, I. e TAVARES, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina, 2ª ed..
- ALARCÃO, I. (2008). *Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão*. in M. Rangel, org., *Supervisão pedagógica. Princípios e práticas*. Campinas: Papyrus, 8ª ed., pp. 11-56.
- ALARCÃO, I. (2009). *Formação e supervisão de professores: uma nova abrangência*. Conferência apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, em 3 de Maio de 2007 [Versão eletrónica]. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n 3, pp. 119-128.
- ALARCÃO, I. (2010). A relevância do feedback no processo supervisivo. In Bizarro, Rosa; Moreira, Maria Alfredo (2010). *Supervisão Pedagógica e Educação em línguas*. Coleção Educação e Formação (pp.17-27). Mangualde: Edições Pedagogo.
- ALBARELLO, L. et al (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp. 84-105.
- ALESSANDRINI, C.D. (2002). *O desenvolvimento de competências e a participação pessoal na construção de um novo modelo educacional*. In: P. Perrenoud. ; M. G Thurler. *As Competências para Ensinar no séc. XXI*. Porto Alegre: Artmed Editora, pp: 157-176.
- ALMEIDA, L.S. e FREIRE, T. (2007). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios, 4ª ed..
- ALVES, J. M. (1996). *Modos de organização, direcção e gestão das escolas profissionais: um estudo de quatro situações*. Porto: Porto Editora.
- ANQ, Agência Nacional para a Qualificação (2008). *Recomendações de apoio à organização e funcionamento das ofertas educativas e formativas de dupla certificação de jovens*. Lisboa: Ministérios da Educação e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- ANQEP (2012). *Requalificar em tempos de crise*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional.

- AZEVEDO, J. (1998). *O Ensino Secundário Em Portugal*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- BARDIN, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BARROSO, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BELL, L. (1992). *Managing teams in secondary schools*. London: Routledge.
- BOGDAN, R. and BIKLEN S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- BRAVO, M.P.C.; EISMAN, L. B. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla. Ediciones Alfar.
- BUSH, T. (2003). *Theories of educational leadership and management*. London: SAGE Publications, 3rd ed..
- BUSH, T. and MIDDLEWOOD, D. (2005). *Leading and managing people in education*. London: SAGE Publications, http://books.google.pt/books?id=kj_SEks62AC&pg=PA120&lpg=PA121&dq=bush+1986+educational+leadership+and+management&as_brr=3#v=onepage&q=bush%201986%20educational%20leadership%20and%20management&f=false disponível em 25/03/13.
- CAMACHO COSTA, M. H. (2010). *O Ensino Profissional: um desafio para os professores*, http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/viewFile/35/pdf_9 disponível em 21/02/13.
- CASCÃO, F. (2004), *Entre a Gestão de Competências e a Gestão do Conhecimento*, Lisboa: Edições Sílabo.
- CEDEFOP (2013), Newsletter n° 31, <http://www.cedefop.europa.eu/EN/news/21252.aspx> disponível em 31/05/13.
- CEITIL, M. (2006), *Gestão e Desenvolvimento de Competências*, Lisboa: Edições Sílabo.
- CEITIL, M. (2008), *Gestão de Recursos Humanos para o Século XXI*, Lisboa: Edições Sílabo.
- CHIAVENATO, I. (1983). *Recursos Humanos*, São Paulo, Atlas: Edições Compacta.
- COHEN, L.; MANION, L. (1990). *Métodos de Investigação Educativa*. Madrid. Editorial La Muralla.
- COMISSÃO EUROPEIA (2002). *Educação e Formação na Europa: Sistemas Diferentes, Objectivos Comuns para 2010*. Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias. Luxemburgo

- COMISSÃO EUROPEIA (2011). Um orçamento para a Europa 2020. Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias. Luxemburgo.
- COMISSÃO EUROPEIA (2012). *Proposta da Comissão Europeia: Guia Prático para o Quadro Financeiro Plurianual*. Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias. Luxemburgo.
- CONLOW, R. (2001). *Excellence in Supervision: Essential Skills for the New Supervisor*. United States: CrisLearning.
- CNE, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2012). Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização. Lisboa: Autor.
- DUARTE, T. (2009). *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação metodológica*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. E-Working Paper. Nº60, pp. 1-24.
- ESTEVES, M. M. (2006). *Análise de conteúdo*. in J. A. Lima e J. A. Pacheco, orgs., *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora, pp. 105-126.
- FERNANDES, T. (2001). *Notas sobre os paradigmas de Investigação em Educação*. Revista Noesis. Nº18, pp. 64-66.
- FILIPE, J. (1998). *O Delegado de Grupo: uma estrutura de gestão intermédia. Opiniões dos professores em duas escolas secundárias*. Dissertação de Mestrado apresentada na Universidade de Évora.
- FODDY, W. (2002). *Como Perguntar – Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*. Oeiras: Celta Editora.
- GHIGLIONE, R.; MATALON, B. (2005). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5ªed. S. Paulo: Editora Atlas S.A..
- GLICKMAN, C.; GORDON, S.; ROSS-GORDON, J. (2010). *Supervision and Instructional Leadership – eighth edition. A Developmental Approach*. Boston: Pearson.
- GOMES, O. (2008). *A escola supervisiva [Versão eletrónica]. Perspectivas em Educação*, n 4, pp. 1-10.
- GONÇALVES, J.M; MARTINS, P. (2008). *Cursos Profissionais, Guia prático para o professor*. Porto: Areal Editores.
- GOUVEIA, J. (2007), *Competências: moda ou inevitabilidade?. Saber(e) Educar*, nº12, pp. 31-58.

- GUNTER, H. (2001). *Leaders and leadership in education*. London: SAGE Publications,
<http://books.google.pt/books?id=u0w06Tvfoz8C&printsec=frontcover&dq=leaders+and+leadership+in+education&cd=1#v=onepage&q=&f=false> disponível em 26/03/13.
- JUBILOT, E.M.B. (2010). A especialização de professores como Diretores de Cursos Profissionais do ensino secundário. Dissertação de Mestrado apresentada na Universidade de Lisboa - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa,
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3143/6/ulfp037684_tm_tese.pdf disponível em 14/02/13:
- LE BOTERF, G. (1994), *De La compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Editions d'Organisation.
- LE BOTERF, G. (1997). *De la Compétence à la Navigation Professionnelle*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LE BOTERF, G. (2003), *Développer la compétence des professionnels*, Paris: Éditions d'Organisation, 4ª edição.
- LEASK, M. and TERRELL, I. (1997). *Development planning and school improvement for middle managers*. London: Kogan Page,
http://books.google.pt/books?id=e549AAAIAAJ&pg=PA7&lpg=PA8&dq=middle+management+and+supervision+in+schools&as_brr=3#v=onepage&q=middle%20management%20and%20supervision%20in%20schools&f=false disponível em 26/03/13.
- MARCONI, M.; LAKATOS, E. (2002). *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- MERTENS, L. (2004). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009). *Ensino profissional celebra 20 anos com forte crescimento de alunos e cursos*. *Boletim dos Professores*, n 14, pp. 16-17.
- OCDE (2012). *Education at a Glance*. Paris: OCDE.
- OLIVEIRA, M. L. (2000). *O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar*. in I. Alarcão, org., *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora, pp. 43-54.
- PACHECO, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. in J. A. Lima e J. A. Pacheco, orgs., *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora, pp. 13-28.

- PARDAL, L.; CORREIA, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- PENHA, A. M. (n.d.). *A supervisão na escola – o papel do gestor intermédio*, <http://www.scribd.com/doc/2290886/A-Supervisao-na-Escola-coordenadores> disponível em 25/03/13.
- PERRENOUD, Ph. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V.. (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 2ª ed., Lisboa, Gradiva.
- REY, Bernard, (2002). *As competências transversais em questão*. Porto Alegre: Artmed.
- RODRIGUES, L. (2011). *Ensino Profissional: o estigma das mãos mais do que a cabeça*. Mangualde: Edições Pedagogo., pp.10-53.
- ROLDÃO, M. C. (2007). *O Director de Turma e a gestão curricular* [Versão eletrónica]. *Cadernos de organização e administração educacional*, n 1, pp. 1-16.
- SANTIAGO, R. A. (2000). *A escola também é um sistema de aprendizagem organizacional*. in I. Alarcão, org., *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora, pp. 25-41.
- SEVERINO, M. (2007). *Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e Estilos de Supervisão*, Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora: Editorial Novembro.
- TIEN, C.J., VEN, J.H. & CHOU, S.L. (2003). *Using Problem-based Learning to Enhance Student's Key Competencies*. *Journal of American Academy of Business*. Cambridge, 2, 2.
- TUCKMAN, B. W. (1978). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- TUCKMAN, B. W. (2002). *Manual de investigação em educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em educação* (M. R. Lopes, trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2ª ed..
- UNESCO (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa.
- VIEIRA, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto: Edições ASA.

WALSH, D. TOBIN, J.; GRAUE, E. (2002). A voz interpretativa: Investigação qualitativa em Educação de Infância. In Spodek, Bernard (org.), Manual de Investigação em Educação de Infância. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 1037-1066.

2 – Documentos orientadores

INE, PORDATA. Taxas de abandono escolar, <http://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+abandono+precoce+de+educacao+e+formacao+total+e+por+sexo-433> disponível em 21/02/13.

Memorando de Entendimento no âmbito do ensino profissional entre o Ministério da Educação e da Ciência da República Portuguesa e o Ministério da Educação e da Investigação da República Federal da Alemanha (2012), <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/mantenha-se-atualizado/20121105-mec-alemanha.aspx> disponível em 28/05/13.

Projeto Educativo e Regulamento Interno (2012) do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo ABC.

3 – Legislação nacional consultada

Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de outubro: LBSE-Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República nº 237/86 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº397/88, de 8 de novembro: cria o Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional no âmbito do Ministério da (GETAP). *Diário da República nº 258/88 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro: cria as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior. *Diário da República nº 18/89 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de março: estabelece o regime de criação e funcionamento das escolas profissionais. *Diário da República nº 58/93 – I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.

- Decreto-Lei nº 4/98, de 8 de janeiro: estabelece o regime jurídico das escolas profissionais. *Diário da República nº 6/98 — I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho conjunto nº 1013/2003, de 18 de novembro: determina o valor global do financiamento dos cursos profissionais para o ano letivo de 2003/2004. *Diário da República nº 267/03 – II Série*. Ministério da Educação, Ministério da Segurança Social e do Trabalho. Lisboa.
- Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março: estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens, referentes ao nível secundário de educação. *Diário da República nº 73 / 04 – I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Portaria nº 550-C/2004, de 21 de maio: regulamenta a criação, organização e gestão do currículo, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário, nos termos estabelecidos no Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março. *Diário da República nº 119 / 04 – I Série – B*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Declaração de Retificação nº44/2004, de 25 de maio: retifica as inexatidões publicadas no Decreto-Lei nº 74 / 2004 acerca dos cursos tecnológicos. *Diário da República nº 122 / 04 – I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de julho: cria as condições essenciais para o funcionamento nas escolas ou agrupamentos de escolas integrados na rede pública de estabelecimentos de educação e ensino dos cursos profissionais do nível secundário de educação. *Diário da República nº 172 / 04 – II Série*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto-Lei nº 24/2006, de 6 de fevereiro: estabelece as alterações ao Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março. *Diário da República nº 26 / 06 – I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Declaração de Retificação nº 23/2006, de 7 de abril: retifica as inexatidões publicadas no Decreto-Lei nº 24 / 2006. *Diário da República nº 70 / 06 – I Série – A*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Portaria nº797/2006, de 10 de agosto: altera a Portaria nº 550-C/2004, de 21 de maio. *Diário da República nº 154 / 06 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Resolução do Conselho de Ministros nº 173/2007, de 7 de novembro: introduz a reforma da Formação Profissional. *Diário da República nº 214 / 07 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril: estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República nº 79 / 08 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de julho: estabelece os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos. *Diário da República nº 129 / 12 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Portaria nº74-A/2013 de 15 de fevereiro: estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais. *Diário da República nº 33 / 13 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

ANEXOS

Anexo I: Análise do Enquadramento Normativo do Cargo de Diretor de Curso: Áreas de atuação, Domínios Específicos, Funções/Responsabilidades e Interlocutores	2
Anexo II: Guiões das entrevistas à Direção Pedagógica, Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC	8
Anexo III: Transcrição da entrevista à Direção Pedagógica do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC	16
Anexo IV: Entrevistas aos Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC	34
Anexo V: Grelha de categorização da entrevista à Direção Pedagógica.....	51
Anexo VI: Grelha de categorização das entrevistas ao Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma	67
Anexo VII: Grelha de síntese das entrevistas	89
Anexo VIII: Inquérito por questionário disponibilizado a todos os professores	111
Anexo IX: Respostas ao inquérito por questionário (ficheiro em Excel à parte)	
Anexo X: Análise das respostas ao inquérito por questionário (ficheiro em PDF à parte)	

Anexo I

Análise do Enquadramento Normativo do Cargo de Diretor de Curso: Áreas de Atuação, Domínios Específicos, Funções/Responsabilidades e Interlocutores

Área de Atuação	Domínios Específicos		Funções/Responsabilidades	Atividades (evidenciadas nas fontes)	Interlocutores	Fonte
	Planificação	Avaliação				
1 - Concetual: Gestão Conceção Operacional			Colaborar no planeamento necessário à realização da prova de aptidão profissional (PAP)		Direção Pedagógica da Escola; Coordenação de Cursos e Departamentos	Despacho nº 14758/2004 (2ª Série) de 23 de julho (Artigo X, parágrafo 39) Portaria 74-A/2013 (Artigos 10, 11, 12, 15, 16, 17)
	Organização	Administrativa	Organizar e disponibilizar informação de apoio à prática pedagógica	Compilar materiais e organizar dossiers/CD's com materiais de apoio como recursos didáticos, normativos legais, regulamentos internos, fichas de informação sobre a evolução dos alunos, orientações sobre a diversificação de instrumentos e estratégias pedagógicas, técnicas e métodos de estudo, pesquisa e investigação	Equipa Pedagógica	ANQ (2008:14) Portaria 74-A/2013 (Artigos 13, 14)
		Comunicação e Informação	Promover e orientar sessões de esclarecimento / organização da FCT, dirigidas a alunos, encarregados de educação, monitores e professores orientadores	Esclarecer as dúvidas sobre organização, desenvolvimento e avaliação da FCT	Alunos; Encarregados de Educação; Professores Orientadores da FCT; Monitores das entidades receptoras da FCT.	ANQ (2008:20) Portaria 74-A/2013 (Artigos 3, 4, 5)
	Organização		Colaborar na identificação dos alunos para integração nos	Avaliar o perfil/maturidade educacional;	Alunos; Encarregados de Educação; Diretor(es) de	ANQ (2008:7)

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>2 – Técnica: Gestão Pedagógica</p>	<p>Organização</p>	<p>Pedagógica</p>	<p> cursos, através de informação e orientação inicial na escolha do percurso de formação</p>	<p>Organizar e disponibilizar informação sobre os perfis de saída dos diversos cursos em diferentes suportes; Promover sessões de informação e debate com profissionais de diferentes áreas; Elaborar, aplicar, analisar, interpretar e avaliar inquéritos/entrevistas relativos às áreas de preferência dos alunos.</p>	<p>Turma; Técnicos especializados (ex. Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Unidade de Inserção na Vida Ativa (UNIVA), gabinete de apoio aos alunos, etc.) da própria escola ou de outras escolas, serviços de informação e orientação vocacional dos centros de emprego, juntas de freguesia, autarquias, estabelecimentos de ensino superior, etc.;</p>	<p>ANQ (2008:8)</p>
<p>2 – Técnica: Gestão Pedagógica</p>	<p>Coordenação</p>	<p>Pedagógica</p>	<p>Promover a articulação com os serviços com competência em matéria de apoio socioeducativo e outros que intervenham na área da orientação vocacional, existentes na escola ou em serviços de entidades externas</p>	<p>Técnicos especializados (ex. Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Unidade de Inserção na Vida Ativa (UNIVA), gabinete de apoio aos alunos, etc.) da própria escola ou de outras escolas, serviços de informação e orientação vocacional dos centros de emprego, juntas de freguesia, autarquias, estabelecimentos de ensino superior, etc.;</p>	<p>Técnicos especializados (ex. Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Unidade de Inserção na Vida Ativa (UNIVA), gabinete de apoio aos alunos, etc.) da própria escola ou de outras escolas, serviços de informação e orientação vocacional dos centros de emprego, juntas de freguesia, autarquias, estabelecimentos de ensino superior, etc.;</p>	<p>ANQ (2008:10) Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea g) Portaria 74-A/2013 (Artigos 4, 5)</p>
			<p>Presidir ao Conselho de Curso</p>		<p>Membros do Conselho de Curso</p>	<p>Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea a) Portaria 74-A/2013</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>2 – Técnica: Gestão Pedagógica</p>	<p>Coordenação Pedagógica</p>	<p>Participar nas reuniões do Conselho de Turma, no âmbito das suas funções</p>	<p>Membros do Conselho de Turma</p>	(Artigos 21,22, 25, 28)		
				<p>Assegurar a articulação pedagógica e interdisciplinar entre as diferentes disciplinas e componentes de formação do curso</p>	<p>Membros da Equipa Pedagógica</p>	<p>Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea d) Portaria 74-A/2013 (Artigos 21,22, 25, 28)</p>
				<p>Organizar e coordenar as atividades a desenvolver no âmbito da formação técnica</p>	<p>Professores da formação técnica</p>	<p>Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea c) Decreto lei nº139/2012 (Artigo 2 e 16) Portaria 74-A/2013 (Artigo 2)</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>2 – Técnica: Gestão Pedagógica</p>	Coordenação	Pedagógica	Organizar e coordenar as atividades a desenvolver no âmbito da FCT, assegurando a articulação entre as escolas e as entidades de acolhimento	Identificar, selecionar e contactar as entidades formadoras e empregadoras exteriores à escola, visando o estabelecimento de parcerias; Negociar, preparar e celebrar protocolos de colaboração, no âmbito das parcerias estabelecidas; Participar na elaboração dos contratos de formação; Distribuir os formandos pelas entidades receptoras e coordenar o seu acompanhamento.	Entidades formadoras e empregadoras; Professores orientadores da FCT; Monitores das entidades receptoras de FCT.	<p>ANQ (2008:10)</p> <p>Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea f)</p> <p>Portaria 74-A/2013 (Artigos 4,5,9)</p>
	Coordenação	Pedagógica	Promover e acompanhar os procedimentos necessários à realização da (PAP), assegurando a articulação entre os intervenientes	Direção Pedagógica Estruturas intermédias de articulação e coordenação pedagógica (ex. Diretor de Turma); Professores das várias disciplinas; Professor orientador da PAP; Professores orientadores da FCT;	<p>ANQ (2008:10)</p> <p>Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea e) e artigo X, parágrafo 38)</p> <p>Portaria 74-A/2013 (Artigos 18, 19, 20)</p>	
<p>2 – Técnica: Gestão Pedagógica</p>	Controlo e Avaliação	Aprendizagens	Acompanhar o desenvolvimento da FCT	Professores Orientadores da FCT; Monitores das entidades receptoras da FCT.	<p>ANQ (2008:20)</p> <p>(Artigos 10,11, 12, 15, 16, 17)</p>	

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

2 – Técnica: Gestão Pedagógica	Controlo e Avaliação	Aprendizagens	Ser ouvido na definição de critérios e procedimentos a aplicar na avaliação dos alunos	Órgão de direção pedagógica: Professores da equipa pedagógica; Representantes dos alunos; Diretor(es) de Turma;	Portaria Nº 550-C/2004 de 21 de maio (Artigo 17º); Portaria 74-A/2013 (Artigos 10,11, 12, 15, 16, 17)
				Professores das disciplinas da componente de formação técnica;	Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho (Artigo X, parágrafo 38);
3 – Gestão	Avaliação	Política Educativa e	Propor para aprovação do Conselho Pedagógico os critérios de avaliação da PAP, depois de ouvidos os professores das disciplinas da componente de formação técnica Intervir no processo de avaliação dos alunos, designadamente participando no júri de avaliação da PAP	Equipa Pedagógica; Conselho de Turma; Restantes membros do júri (diretor pedagógico da escola, diretor/coordenador do departamento/estrutura pedagógica intermédia competente; diretor de turma, professor orientador do projeto, representantes das associações empresariais/ empresas de sectores de atividades afins ao curso, personalidades de reconhecido mérito na área da formação profissional ou dos sectores de atividade afins ao curso)	Portaria Nº 550-C/2004, de 21 de maio (Artigos 11º, parágrafo 1, alínea e) e 21º, parágrafo 1, alínea c); Portaria 74-A/2013 (Artigos 21,22, 25, 28)
				Direção Pedagógica da Escola; Coordenação de Cursos e Departamentos;	ANQ (2008:10) Despacho nº 14758/2004

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Externa: Prestação de contas		Desempenho	avaliação do curso	Equipa Pedagógica; Diretor de Turma	(2ª Série) de 23 de julho (Artigo IX, parágrafo 33.1, alínea h))
--	--	------------	--------------------	--	--

Anexo II

Guião de Entrevista à Direção Pedagógica do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Tema: As competências transversais a deter pelo diretor de curso para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho

Objetivos: Conhecer a organização, a sua missão, a sua razão de ser, os seus objetivos e princípios de atuação, associando os valores considerados importantes ; Conhecer as conceções da Direção sobre a especificidade, importância e contributo do cargo de Diretor de Curso para o exercício da missão, o desenvolvimento dos alunos, o sucesso e a qualidade do curso; Conhecer as perceções da Direção Pedagógica sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais, para o exercício do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional.

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
1ª – Justificação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> • Justificar a entrevista • Motivar o entrevistado • Garantir o anonimato do entrevistado e a confidencialidade da fonte de informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o entrevistador e a sua posição na investigação • Informar o entrevistado que assume o papel de investigador e esclarecer os objetivos gerais da entrevista • Salientar que o entrevistado faz parte da investigação, como fornecedor fundamental de informações • Agradecer a colaboração do entrevistado e reforçar a importância da sua colaboração • Confirmar a omissão da identidade e dos dados que permitam identificar o entrevistado • Pedir permissão para gravar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem alguma dúvida sobre esta entrevista ou sobre a investigação?” • “Para um registo exato das suas respostas, permite-me que grave a sua entrevista?” Em caso resposta negativa: “ Posso registar algumas notas?” 	<ul style="list-style-type: none"> • Reforçar que se trata de estudo sobre as competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho • Esclarecer as dúvidas e questões levantadas pelo entrevistado • Realçar que da investigação poderão resultar contributos para compreender a missão da organização, bem como entender melhor e valorizar o cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, decorrentes das opiniões do entrevistado, os quais poderão contribuir para aproximar os interesses e necessidades reais da organização • Garantir ao entrevistado que o registo não será divulgado, destinando-se exclusivamente ao entrevistador.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
<p>2ª Apresentação da organização</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar e compreender a razão da existência e evolução da organização ● Identificar a atividade atual e seus destinatários ● Identificar os valores, a cultura, a estrutura e localizar as principais responsabilidades da organização 	<p>Solicitar ao entrevistado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● identificar as condições, as razões da criação da organização, bem como os aspetos essenciais da sua evolução ● identificar a atividade inicial e atividade atual da organização, bem como os fatores que levaram à alteração da atividade ● identificar os valores, a cultura, a estrutura e responsabilidade da organização 	<ul style="list-style-type: none"> ● "Em que condições e porque razões foi criada a organização?" ● "Qual era a vocação e a atividade inicial da organização?" ● "Quais são os principais destinatários da atividade da organização?" ● "Existe um código escrito dos valores e da cultura da organização?" ● "A estrutura da organização é clara? Tem uma lógica?" 	<ul style="list-style-type: none"> ● Expressar-se sobre as condições, as razões da criação e os aspetos essenciais da evolução da organização ● Identificar a atividade inicial da organização, fatores que levaram à alteração da atividade e a atividade atual da organização ● Identificar os destinatários da atividade e as razões que os levam a preferir esta organização ● Identificar os valores e a cultura da organização ● Identificar a estrutura e localizar as principais responsabilidades da organização

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
3ª – A missão da organização	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e compreender a missão da organização, os objetivos e os princípios de atuação para o exercício da missão, associando os valores considerados importantes Reconhecer a importância da ação e adesão dos colaboradores para a concretização da missão Identificar as formas de comunicação e normas de conduta interna 	<p>Solicitar ao entrevistado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> identificar a missão da organização e a sua razão de ser identificar os objetivos e os princípios de atuação que lhe estão subjacentes, para o exercício da missão identificar os recursos humanos existentes na organização, a importância da sua ação e adesão na concretização da missão da organização referir as formas de comunicação e normas de conduta interna 	<ul style="list-style-type: none"> “ Qual a missão do Externato Santa Clara?” Descreva os princípios de atuação para atingir os objetivos definidos e cumprir a missão da organização.” “Quais os recursos humanos de que dispõe a organização?” “Quais são as formas de comunicação interna e normas de conduta interna?” 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a missão de uma organização como forma de explicitar os seus objetivos, bem como a sua razão de ser Refletir na missão da organização como uma combinação de o que a organização faz, como e por que razão o faz, associando os valores que são considerados importantes. Especificar os recursos humanos de que dispõe a organização, a sua ação e adesão dos colaboradores para o exercício da missão da organização Refletir e expressar-se sobre as formas de comunicação (descendente, ascendente e entre departamentos) e normas de conduta interna

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
<p>4ª Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional</p>	<p>Compreender as conceções da Direção Pedagógica acerca:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dos critérios adotados na atribuição do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional; • da importância e do contributo do Diretor de curso para o exercício da missão da organização, o desenvolvimento dos alunos, o sucesso e a qualidade do curso; • da especificidade do cargo de Diretor de Curso 	<p>Solicitar ao entrevistado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • expor os critérios adotados na atribuição • expor a sua opinião sobre a relevância e a prestação do cargo para o exercício da missão da organização, a qualidade da formação, o desenvolvimento e o sucesso dos alunos. • identificar em relação ao cargo, os aspetos referidos na legislação e Regulamento Interno do Externato e os aspetos diferenciadores do cargo em questão, em relação a outros cargos atribuídos na escola • referir os principais papéis e funções do Diretor de Curso 	<ul style="list-style-type: none"> • " Que critérios adota na atribuição do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional?" • " Faça uma apreciação geral do Diretor de Curso no exercício da missão da organização e no contexto dos Cursos Profissionais." • " Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?" • "No desempenho do cargo de DC que papéis/funções considera mais importantes?" 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os critérios que adota na atribuição do cargo em questão • Expressar-se sobre a importância e contributos deste cargo no exercício da missão e nos Cursos Profissionais, refletindo sobre os aspetos positivos e negativos inerentes a este cargo e os intervenientes na valorização e desvalorização e aspetos valorizados e desvalorizados • Relembrar relativamente a este cargo, os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno da organização e sobre a posição e funções dos Diretores de Curso e de Turma • Pronunciar-se sobre os seguintes pares: <ol style="list-style-type: none"> 1. Líder/Gestor 2. Pedagógico/Administrativo 3. Transmissor/Organizador 4. Avaliador/Coordenador 5. Supervisor/Mediador

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
5ª Competências transversais no exercício do cargo de Diretor de Curso	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as percepções da Direção Pedagógica sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais no exercício do cargo em questão 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de curso, atendendo às suas funções e competências específicas 	<ul style="list-style-type: none"> “Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais considera que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?” 	<ul style="list-style-type: none"> Expressar-se sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais, a deter pelo Diretor de Curso, atendendo às suas funções e competências específicas
6ª Outros aspetos	<ul style="list-style-type: none"> Indicar outros aspetos que não foram abordados na entrevista e que considera relevante para o tema Referir sugestões 	<ul style="list-style-type: none"> Mencionar outros aspetos que não foram focados na entrevista e que considera relevantes para o tema Referir alguma sugestão que considera pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> “Gostaria de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?” “Deseja fazer alguma sugestão neste domínio?” 	<ul style="list-style-type: none"> Demonstrar abertura para abordar ainda outros aspetos, desde que estejam contempladas nos objetivos da entrevista Agradecer novamente a disponibilidade do entrevistado

Anexo II
Guião de Entrevista ao Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Tema: As competências transversais a deter pelo diretor de curso para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho

Objetivos: Conhecer as conceções dos entrevistados acerca da especificidade, importância e contributo do cargo de Diretor de Curso para o desenvolvimento dos alunos, sucesso e qualidade do curso; Conhecer as perceções do Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma sobre as competências transversais e respetivos indicadores comportamentais, para o exercício do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional.

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
1ª – Justificação da entrevista e motivação dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> • Justificar a entrevista • Motivar os entrevistados • Garantir o anonimato dos entrevistados e a confidencialidade da fonte de informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o entrevistador e a sua posição na investigação • Informar os entrevistados que assumem o papel de investigadores e esclarecer os objetivos gerais da entrevista • Salientar que os entrevistados fazem parte da investigação, como fornecedores fundamentais de informações • Agradecer a colaboração dos entrevistados e reforçar a importância da sua colaboração • Confirmar a omissão da identidade e dos dados que permitam identificar os entrevistados • Pedir permissão para gravar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem alguma dúvida sobre esta entrevista ou sobre a investigação?” • “Para um registo exato das suas respostas, permite-me que grave a sua entrevista?” Em caso resposta negativa: “ Posso registar algumas notas?” 	<ul style="list-style-type: none"> • Reforçar que se trata de estudo sobre as competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho • Esclarecer as dúvidas e questões levantadas pelos entrevistados • Realçar que da investigação poderão resultar contributos para entender melhor e valorizar o cargo de Diretor de Curso do ensino profissional, decorrentes das opiniões dos entrevistados, os quais poderão contribuir para aproximar os interesses e necessidades reais da organização e dos interessados • Garantir aos entrevistados que os registos não serão divulgados, destinando-se exclusivamente ao entrevistador.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
<p>2ª Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>Compreender as conceções dos entrevistados:</p> <ul style="list-style-type: none"> da importância e do contributo do Diretor de curso para o exercício da missão da organização, o desenvolvimento dos alunos, o sucesso e a qualidade do curso; da especificidade do cargo de Diretor de Curso 	<p>Solicitar ao entrevistado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> expor a sua opinião sobre a relevância e a prestação do cargo para o exercício da missão da organização, a qualidade da formação, o desenvolvimento e o sucesso dos alunos. identificar em relação ao cargo, os aspetos referidos na legislação e Regulamento Interno do Externato e os aspetos diferenciadores do cargo em questão, em relação a outros cargos atribuídos na escola referir os principais papéis e funções do Diretor de Curso 	<ul style="list-style-type: none"> “Faça uma apreciação geral do Diretor de Curso no exercício da missão da organização e no contexto dos Cursos Profissionais.” “Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?” “No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções considera mais importantes?” 	<ul style="list-style-type: none"> Expressar-se sobre a importância e contributos deste cargo no exercício da missão e nos Cursos Profissionais, refletindo sobre os aspetos positivos e negativos inerentes a este cargo e os intervenientes na valorização e desvalorização e aspetos valorizados e desvalorizados Relebrar relativamente a este cargo, os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno da organização e sobre a posição e funções dos Diretores de Curso e de Turma Pronunciar-se sobre os seguintes pares: <ol style="list-style-type: none"> Líder/Gestor Pedagógico/Administrativo Transmissor/Organizador Avaliador/Coordenador Supervisor/Mediador

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Fases da entrevista	Objetivos específicos	Tópicos para perguntas	Perguntas possíveis	Observações
3ª Competências transversais no exercício do cargo de Diretor de Curso	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as percepções dos entrevistados sobre as competências no exercício do cargo em questão 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as competências transversais no exercício do cargo de Diretor de curso, atendendo às suas funções e competências específicas 	<ul style="list-style-type: none"> “ Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais considera que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?” 	<ul style="list-style-type: none"> Expressar-se sobre as competências transversais a deter pelo Diretor de Curso, atendendo às suas funções e competências específicas
4ª Outros aspetos	<ul style="list-style-type: none"> Indicar outros aspetos que não foram abordados na entrevista e que considera relevante para o tema Referir sugestões 	<ul style="list-style-type: none"> Mencionar outros aspetos que não foram focados na entrevista e que considera relevantes para o tema Referir alguma sugestão que considera pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> “ Gostaria de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?” “ Deseja fazer alguma sugestão neste domínio?” 	<ul style="list-style-type: none"> Demonstrar abertura para abordar ainda outros aspetos, desde que estejam contempladas nos objetivos da entrevista Agradecer novamente a disponibilidade dos entrevistados

Anexo III

Transcrição e análise do conteúdo da entrevista efetuada à Direção Pedagógica, DP

Investigador – Desde já agradeço a sua disponibilidade para esta entrevista, Professor DP da Direção Pedagógica do Externato ABC, agradeço também o facto de me ter permitido gravar esta entrevista e estou certa que este estudo para além de dar contributos para a minha dissertação de mestrado, vai contribuir muito positivamente para melhorar alguns aspetos desta casa. Tem alguma dúvida antes de começarmos?

Entrevistado – Não.

Investigador – Queria-lhe garantir o anonimato, portanto quando será feita a transcrição, o seu nome não será referido. Então vamos começar por uma primeira fase em que, vou pedir ao Professor DP, que em várias perguntas me faça a apresentação desta organização. Primeira pergunta que lhe coloco é: em que condições e por que razões foi criada esta organização?

Entrevistado - Esta organização foi criada nos anos 50 nos finais da segunda guerra mundial. O nosso 1º contrato de arrendamento data 1949 nas salas de estudo do Bonfim, Santo Ildefonso embora os dois estabelecimentos de ensino só tivessem sido reconhecidos oficialmente pelo estado em 1956.

Estamos há mais de 50 anos ao serviço da cidade e do ensino mas começámos claramente nos anos 50 no pós-guerra.

Comentário [U1]: Apresentação da organização: fundação (data)

O professor X, a convite de alguns colegas de estudo comercial, começou a fazer os cursos de preparação para o estudo comercial e para o estudo industrial e começámos com o ensino de adultos, basicamente uma 2ª oportunidade aos adultos de fazerem esses institutos. Depois passámos para as explicações individuais e para o ensino doméstico, e basicamente fomos sempre uma escola que manteve uma matriz muito própria de ensino, porque fizemos sempre co-educação. Embora tivéssemos começado com dois alvarás, o masculino e o feminino, sempre tivemos escola em conjunto, com claramente um privilégio para a parte feminina dando as mesmas oportunidades de estudo às mulheres.

Comentário [U2]: Apresentação da organização: fundação (condições)

O universalismo do professor X era muito virado para as questões dos direitos do homem e para a defesa das igualdades, fazendo da escola uma plataforma de igualdade e dar claramente às mulheres e aos alunos adultos uma via de ensino.

Comentário [U3]: Apresentação da organização: fundação (razões)

Investigador - Então o professor referiu já os aspetos essenciais da evolução desta organização. Permita-me que especifique qual era a vocação da atividade inicial e se perante estes anos todos a atividade principal sofreu alterações e porque sofreu essas alterações.

Entrevistado - A atividade inicial é uma atividade muito focada no seu mentor, aliás, é engraçado que nós praticamente até ao 25 de abril, ou até pouco depois do 25 de abril, não erámos conhecidos como "Externato ABC – salas de estudo", nós erámos

conhecidos por X, embora o X gostasse muito do trabalho coletivo, e as pessoas identificavam este projeto muito personalizado.

Obviamente que aqui vem ao de cima, o que é uma profunda grandeza do professor X, que era uma pessoa com índices culturais muito acima da média, com uma universalidade muito vincada, o facto de ser influenciado essencialmente entre outros, Roger, Piaget. Era um homem extraordinariamente viajado com uma posição de escola e pegava para a sua como uma fundação.

No fundo, o professor X para além de industrial foi um homem ligado a outros mundos como negócios com grande presença social, quer a nível desportivo quer a nível político e ainda tinha espaço para fazer a sua escola.

Acho que desde sempre aqui também houve um elemento permanente, que ajudou desde as primeiras horas, que foi o facto do professor se ter casado com a doutora Z, e ela que foi aluna e acabou por ser professora, das primeiras professoras da escola. Aliás, na altura até era um bocado escandaloso porque, foi a primeira das mulheres a trabalhar no externato e sempre se complementaram nesse sentido. O professor X fazia a parte social, a parte da viagem, das ligações interculturais e a professora Z fazia a parte da família, do estudo permanente, do trabalho no fundo. Hoje o Externato ABC confunde-se com a vida da professora Z, desde aluna até hoje, com 74 anos, sempre a fazer ensino, dentro da mesma matriz humanista.

Aliás, se olharmos para a nossa missão basicamente salta o espírito crítico de Piaget e obviamente o humanismo de Roger, falar do tal tripé que é fundamental nas nossas relações, a covalência e a aceitação de Piaget e Roger. Isto são as nossas matrizes, nós nascemos com uma missão e a nossa missão mantém-se ao longo destes anos, não alteramos objetivos de missão. Os princípios de conduta são os mesmos de há 60 anos.

Gostamos de ser vistos como uma escola ativa, uma escola universalista, uma escola que tenta fazer um aluno que pensa, um homem integral, com valores claramente ligados à defesa do universalismo e que acima de tudo tenta fazer da escola um 'nós', eu costumo dizer que aqui o importante é não conjugar o verbo no singular mas no 'nós' e tentar que essa mensagem passe primeiro para os nossos professores e depois que encaixe naturalmente nos nossos alunos.

Investigador- Muito bem professor, então pode-me confirmar, se eu bem entendi, a vocação e a atividade inicial desta escola não foram alteradas.

Entrevistado – Não, nós a dar oportunidade, nós continuamos a ser a escola mais pública das públicas, continuamos a ter parceiros, como as oficinas São José, o Lar do Livramento. Continuamos a ser uma escola aberta a todos, continuamos a fazer ensino de adultos, continuamos a dar uma segunda oportunidade, sempre com um lema muito interessante: educar para os mais jovens se tornarem adultos, e para os mais velhos se sentirem mais jovens, dentro de princípios de equidade, dentro de princípios de solidariedade, dentro de princípios de cidadania ativa. Eu falo sempre destas coisas, de escola neutra não existe.

Comentário [U4]: Atividade principal: atividade inicial

Comentário [U5]: A missão da organização: missão

Comentário [U6]: A missão da organização: objetivos

Comentário [U7]: A missão da organização: princípios de atuação

Comentário [U8]: A apresentação da organização: valores

Comentário [U9]: Atividade principal: atividade atual

Nós somos uma escola clara onde fazemos as nossas campanhas do IPO, campanhas de dádivas de sangue, campanhas de angariação de alimentação, nas cruzadas de bem-fazer, estamos a fazer aquilo que ao longo destes 60 anos temos feito, não o fazemos por moda, fazemos por obrigação.

Investigador – Muito bem! Professor DP, nesta resposta referiu, digamos assim, os valores, o código dos valores em que está contemplado na missão desta organização. Se eu bem entendi, portanto, a solidariedade, equidade, são, digamos assim, valores que tentou implementar em todos os destinatários que percorreram esta organização.

Entrevistado - **Valores fundamentais são os valores da verdade pedagógica. Numa escola, o professor não é um político; não nos podemos dar ao luxo de mentir, por isso, nós temos que primeiro cultivar esses valores entre nós para claramente os passar como valores fundamentais nos nossos alunos.**

Comentário [U10]: A apresentação da organização: valores

Investigador - Quer ser mais específico?

Entrevistado - **É a tal questão da falsa neutralidade da escola, os projetos têm que ter uma razão de existir, os projetos têm que ter objetivos e quem educa tem de estar um 'passo à frente', e lá está, eu prefiro educar para 'ser' do que para 'parecer'; eu prefiro educar para 'construir' do que para o 'ranking'.**

Comentário [U11]: A apresentação da organização: valores

Investigador - E esses são os principais valores?

Entrevistado - **Sem dúvida, pelo menos são aqueles que a gente encontra desde a nossa origem e como já te disse há bocado, que ainda não vimos necessidade de alterar, tanto como projeto ou como missão. Ela foi constituída dentro de um contexto pós-guerra, já se passaram abertura, 25 de abril, a comunidade económica europeia e hoje estamos até noutra fase global mas eu continuo a achar que estes são os valores fundamentais e são os valores mínimos para se fazer um ensino para a cidadania e para criarmos um cidadão crítico e acima de tudo, criarmos um cidadão com valores integrais.**

Comentário [U12]: A apresentação da organização: valores

Comentário [U13]: A missão da organização: missão

Comentário [U14]: A apresentação da organização: valores

Investigador - E relativamente à cultura desta organização?

Entrevistado - **A cultura da organização tem muito das suas práticas e vem muito dos seus agentes. Esta coisa de querermos fazer uma organização aprendente, até uma comunidade de aprendizagem, lá está, o exemplo tem que vir de cima. Se eu não quero mais, se eu não procuro fazer melhor, se eu deixo ficar o meu porto de abrigo, se eu não corro riscos, esta organização já teria morrido há muito tempo. Nós continuamos a cultivar esta noção de fazer mais e melhor, continuamos a achar que a atualização tem de ser permanente e continuamos a achar que o exemplo tem de vir de cima. Às vezes podemos ter algumas dificuldades de comunicação interna, até porque muitas das vezes trabalhamos com quadros e com processos económicos, que não somos assim tão independentes quanto queríamos, e com uma tutela que não nos deixa, que nos sufoca por vezes economicamente. Daí, por vezes para constituirmos aqui uma equipa, não é fácil. Aliás, ao longo dos anos que tenho trabalhado cá, já passamos por grandes dificuldades e houve**

Comentário [U15]: A apresentação da organização: cultura

momentos que se não fosse o clima de equipa, de solidariedade interna, se não houvesse aqui um grande respeito pela instituição, seria muito difícil ultrapassarmos certos mares, mas ultrapassámos porque somos uma boa equipa, ultrapassámos porque estamos preparados para sofrer, mas acima de tudo acho que o importante é querermos sempre mais, o importante é estarmos sempre mais atualizados, o importante é proporcionarmos sempre uma mudança para a inovação, para a excelência. Esta coisa da excelência não cai do céu, tem que se virar o mundo para criar excelência nos nossos produtos. E obviamente é o futuro dos nossos alunos que espelham esses resultados. Isto também não é para o nosso ego, nós não ensinamos para ir para o céu, ensinamos para construir o futuro.

Comentário [U16]: Formas de comunicação interna (dificuldades)

Comentário [U17]: A apresentação da organização: cultura

Investigador – Na sequência destas perguntas, quais são os principais destinatários da vossa atividade?

Entrevistado – O aluno, nós existimos porque existe o aluno. Nós podemos ser até uma associação de intelectuais fortíssima mas a única razão, ou a primeira grande razão da nossa existência é o sucesso do nosso aluno, e é o sorriso, quando ele atinge objetivos, que a gente sente realmente que fez escola. É muito bonito estarmos aqui no externato, quando há queima das fitas, e vemo-lo chegar da faculdade e dizer “eu consegui lá chegar”. É muito bonito ver um aluno 20, 30 anos depois; é sempre, será sempre um objetivo da nossa escola o nosso aluno e o futuro dele.

Comentário [U18]: Apresentação da organização: destinatários da atividade

Comentário [U19]: A missão da organização: objetivos

Investigador – Professor DP, já falamos da atividade, dos principais destinatários, dos valores e cultura da organização e relativamente à estrutura desta organização, acha que é clara e tem lógica?

Entrevistado – É uma estrutura muito “arrumadinha”. Nós aqui fazemos três tipos de ensino diferentes. Temos o ensino profissional com projeto próprio, temos a educação de adultos com projeto próprio e temos depois as aprendizagens de ensino alternativo, CEF’s com projeto próprio. Isto leva a que a direção pedagógica tenha abaixo dela um efeito andaime de 3 diretores para cada uma dessas modalidades, depois esses diretores ainda têm especificidades dos seus cursos e aí entram os diretores de curso, nomeadamente no ensino alternativo. É claramente difícil hoje, até porque estamos numa escola universal, todo aluno chega à escola e começamos a ter a noção de que o abandono escolar tem de ser combatido e claramente a escola tem de fazer frente a estes desequilíbrios sociais principalmente em alturas de crise económica e crise até de valores, como a que estamos a passar. Estes cursos são um grande desafio para os colocar numa rota europeia, colocá-los a nível dos nossos parceiros, não os deixar abandonar a escola antes da escolaridade mínima obrigatória.

Comentário [U20]: A apresentação da organização: estrutura

Como escola vocacionada para a segunda oportunidade, nós aí temos que ficar quietos, nós aí temos que ser campeões nesses projetos, é muito mais difícil agarrar um aluno do abandono escolar, que vem de uma família desestruturada, um aluno que tem os pais desempregados e dar-lhe motivos para vir à escola e pensar no futuro, do que tirar uns 15 ou 16 valores nos exames nacionais no ensino regular. Aqui faz-se um trabalho que não vem nos rankings, só os grandes é que conseguem recuperar, fazer com que as pessoas tenham esperança, tenham um futuro.

Para o ano vamos dar as aprendizagens do centro de emprego, os tais planos alternativos que se fazem aqui, quer a nível de educação de adultos, que é uma coisa que se esquece, o país não deu as mesmas oportunidades a todos, houve muita gente que não chegou a ter oportunidade de fazer escola e que hoje está no século XXI e tem de vir à escola para criar novos rumos. Há pessoas que nunca tiveram estas hipóteses, e que o estado tem uma ligação; é preferível fazê-los vir à escola, reabrir umas janelas na escola, do que ficar dependente do rendimento mínimo e sem futuro.

Estamos a fazer um esforço fantástico, porque conseguimos ser a única escola que mantém um ensino de educação e formação de adultos, estamos com uma EFA. Estamos a fazer ensino em contexto de trabalho, nomeadamente na EFACEC, no Leixões, na Câmara de Matosinhos. O cérebro da questão hoje é o nosso ensino profissional ligado basicamente ao ambiente e à sua defesa e das energias renováveis e ligado ao desporto com os cursos de gestão desportiva. Para o ano vamos ter um curso novo que é um curso de comércio, que se adapta realmente à nossa zona envolvente, no centro da cidade, é um curso que já estávamos a pensar abrir há uns anos, fomos convidados e vamos aceitar o desafio. Por isso, basicamente numa estrutura pequena como a nossa temos de ser muito “arrumadinhos” para fazer estes tipos de ensino todos. Aliás, os nossos professores têm de fazer um esforço muito especial. Nós temos aqui professores que trabalham dentro das modalidades todas de ensino, tanto podem estar a fazer ensino profissional como podem sair e fazer ensino de adultos como podem paralelamente ter de trabalhar nos planos alternativos, como no teu caso que já trabalhaste em quase todas as modalidades, não sei se já trabalhaste no ensino de adultos.

Comentário [U21]: Recursos humanos disponíveis: ação

Investigador – Não.

Entrevistado – Mas pronto, será um desafio para o próximo ano. É muito engraçado, nomeadamente em contexto de trabalho nas organizações, os empregados é outra guerra. A nível das organizações, é muito interessante e muito desafiador.

Investigador – Exato. Nesta estrutura tão arrumadinha onde é que se localizam as principais responsabilidades?

Entrevistado – Há duas lógicas, e eu aqui deixo que a lógica pedagógica funcione à frente da lógica económica, mas isso às vezes não acontece, apesar de que de momento temos uma administração sólida. Até porque lá está, se tivermos recursos, se gerirmos bem os recursos, eles vão ser uma forte motivação para o processo pedagógico, em segundo lugar é muitas das vezes criar condições na área pedagógica para ir inovando de uma forma sustentada.

Comentário [U22]: A apresentação da organização: responsabilidades

Nós estamos aqui no ensino profissional há cerca de 8 anos, tudo isto tem sido feito degrau a degrau, às vezes com erros. Não tenho medo dos que erram, tenho é medo dos que não fazem nada. Errar é um processo absolutamente natural, quando tu queres mais e erras, vais aprender com certeza com os teus erros. Ficar no porto de abrigo, ficar em casa ou remetermo-nos ao silêncio, isso é que não. A nossa escola tem de ser ativa mesmo, agora não é fácil para um profissional que vem de um sistema de ensino público, isto é uma realidade muito particular, muito específica

porque abranger tantas modalidades de ensino com ritmos tão diferentes, com critérios de avaliação completamente diferentes, com maneiras de estar e de dar aulas completamente diferentes, exige que o nosso profissional seja multifacetado e que tenha um empenho muito grande.

Comentário [U23]: Recursos humanos disponíveis: atributos

A nível da direção ainda há mais responsabilidade porque nós queremos sempre fazer a segunda oportunidade de ensino, estar na linha da frente, o risco que nós investimos na nossa formação de quadros. Nós tentamos proteger sempre aqueles que querem mais, mas como eu digo temos uma tutela muito forte e que realmente fala de uma autonomia mas depois na prática essa autonomia é muito restrita aos fatores económicos e às boas vontades políticas, e é claramente o nosso défice; nós temos um défice muito grande de corredor, de sair da escola para fora, pois estamos durante muito tempo a trabalhar na escola e não fazemos muitas ligações com a tutela, nem com o mundo exterior. Acreditamos que o nosso aluno vai ter que falar de nós. Por isso, não temos tempo, muitas vezes, para os colóquios, para os debates, para ir à DREN, para ir a Lisboa, talvez esse seja o nosso maior défice. Refugiamos-nos muito em casa, no gabinete, nos objetivos e vivemos muito para o nosso aluno, e não para o “show-off”. Vivemos muito mais para o nosso mundo, do que para o “show-off”.

Comentário [U24]: A apresentação da organização: responsabilidades

Investigador – Então diga-me uma coisa, se vivem para o aluno é porque a principal missão desta organização é..

Entrevistado – o aluno, às vezes na administração escolar, ganharíamos muito mais se tivéssemos outra capacidade diplomática. Ainda me lembro no ano passado que perdemos duas turmas e o que nos levou a ter que suspender o vínculo contratual com alguns colegas, porque quisemos ser coerentes com o nosso produto e com as nossas parcerias. Porque não abandonámos a gestão desportiva, fomos fortemente penalizados. Obviamente, que este ano, mantivemos a nossa guerra na gestão desportiva. Se tivéssemos ido às tais reuniões, feito o tal trabalho de “corredor”, eventualmente poderia não ter acontecido. É talvez um défice que a gente tem; é claramente pôr o aluno à frente de tudo e às vezes no ensino, isso não é muito levado a sério. Diz-se mas não é muito levado a sério.

Comentário [U25]: A missão da organização: missão

Comentário [U26]: A missão da organização: missão

Investigador – E os principais objetivos da missão?

Entrevistado – Os principais objetivos é continuarmos a ritmo, a ir e continuarmos a ser felizes naquilo que estamos a fazer, porque se assim for, a gente vai continuar a formar gente séria, ativa e com valores. No último aniversário, dos 50 anos de escola conseguimos chegar aos nossos alunos fundadores da escola, e 50 anos depois tínhamos a mesa da década de 50, a mesa da década de 60, 70, 80, por aí fora, e foi-nos fácil ver uma coisa: tínhamos feito gente feliz, gente que nunca se esqueceu de nós.

Comentário [U27]: A missão da organização: objetivos

Comentário [U28]: A missão da organização: objetivos

Investigador – Que princípios de atuação são tidos em conta para atingir estes objetivos, associando os valores?

Entrevistado – É o costume; o meu pai dizia-me muitas das vezes: o nosso professor é Roger. Todos os princípios são os mesmos: é atingirmos a verdade pedagógica, e

quando digo isto de verdade pedagógica é mesmo partir pela aceitação, pela covalência, pela empatia. Se nós próprios nos juntarmos nesses valores, vamos inspirar os nossos alunos nesses valores. Eu acredito que a maneira mais fácil de ser ABC é passar por essa pedagogia: “quer ser mesmo professor ABC? Então, leia Rogers; leia estes livrinhos e depois apareça cá para dar aulas!”. E no fundo, eu acho que isso continua a ser a razão fundamental do amadurecimento ao longo destes anos. Eu sei que às vezes com o nosso ritmo de exigência, com a participação de trabalhos que temos, mas eu também não quero unanimidades. Eu ficaria muito triste no dia em que tivesse uma escola fácil, porque eu acho que esta escola de nós exige espírito crítico, exige opiniões diferentes, só aí é que a gente consegue depois correr riscos e depois optar e fazer a diferença. Eu não quero aqui só colaboradores, eu quero que colaborem comigo e que façam disto uma cooperativa, a escola é o todo e o todo é muito mais que a soma das partes.

Comentário [U29]: A missão da organização: princípios de atuação

Comentário [U30]: A missão da organização: princípios de atuação

Comentário [U31]: Recursos humanos disponíveis: ação

Investigador – Qual é o princípio de atuação que considera mais importante na concretização da missão da escola?

Entrevistado – Se conseguimos falar a verdade e connosco mesmos, é fácil ser ABC, fazer ensino. É muito fácil fazer com que os pais e os alunos sintam isso e acima de tudo quando se tem esse valor de falar a verdade, nunca se tem medo de ensinar. Quando eu sei que estou a falar a verdade, eu não tenho medo de educar ninguém, e isso é que faz a diferença e deixa a tua marca de água. Agora, hoje em dia que se vive muito mais das aparências, do supérfluo, do egoísmo, dizerem que isto não é atualizado na escola, cada vez precisamos mais disto, quando leem a nossa missão e veem os nossos princípios de projeto, e que foram feitos num pós 2ª guerra mundial.

Eu acho que estamos cada vez mais atualizados e há mais escolas e cada vez mais pessoas que precisam de nós e por isso é que vamos continuando vivos, tendo a noção da individualização: cada aluno é um aluno nesta casa, cada aluno é um projeto pessoal, cada aluno tem um sonho a concretizar. Eu acho que aí é uma marca profunda e que tem a ver com essa coisa de ela querer com a individualização. Nós já tivemos procura para aumentar muito mais, mas nós só somos 550 alunos. Queremos fazer uma microescola, e prefiro fazer 500 alunos felizes, do que 2000 alunos sem sentido, sem valores, sem se conhecerem uns aos outros.

Comentário [U32]: A missão da organização: princípios de atuação

Eu não acredito nestas coisas dos agrupamentos, de massificação; eu acredito que a escola continua e vai ser aqui um alfaiate; isto não é um pronto-a-vestir. Nós ainda somos um alfaiate, que ainda fazemos os fatos à medida de cada aluno. É aquela coisa do Ken Robinson, do ensino agrícola, e estamos tão adiantados no tempo: há já 50 anos que queríamos ser um alfaiate, e ainda bem que passou moda o pronto-a-vestir, pois a gente continua a querer ser o alfaiate ou a modista. Não acredito no pronto-a-vestir em si, e acredito que mais o futuro do ensino passa por aí. Passa por claramente haver projetos individualizados, com sentido construtivista, de fazer o aluno que pensa, quer mais todos os dias, e isso implica fazer primeiro que, os profissionais que pensem querer mais todos os dias e de fazer a escola o que ela já é, uma comunidade de aprendizagem.

Comentário [U33]: A missão da organização: objetivos

Investigador – Há pouco falou nos colaboradores; quais os recursos humanos de que dispõe o externato?

Entrevistado – Nós temos neste momento uma fasquia muito limitada de quadros internos e temos quadros externos na sua grande parte porque os próprios quadros comunitários assim nos obrigaram a fazer. Nós já tivemos nos anos 50/60 só quadros internos, mesmo nos anos 90 só tínhamos quadros internos na escola, agora esta mudança que a escola teve de fazer com as novas oportunidades implicou uma viragem de quadros. Estes recursos que eu considero muito razoáveis ajustados às nossas necessidades, fazem um esforço brutal de atualização, aquela coisa que eu falei ainda há bocado, de ter de dar dois tipos de modalidades de ensino diferentes, para poder haver aqui um salário mínimo e motivador, obriga a que o professor claramente tenha de trabalhar muito, porque ao sair para uma modalidade, é como estar no teatro: tem que se despir e vestir cada vez e às vezes, uma ou duas vezes no mesmo dia com modalidades diferentes. Agora, eu penso acima de tudo, que nós temos uma equipa promissora que limando algumas arestas e fazendo ainda algum trabalho de grupo, que já é feito com alguma notabilidade. Por exemplo, os nossos coordenadores, a M, o A e a D são pessoas extraordinariamente bem preparadas. Há aqui professores que não evoluíram muito mais, mas se olhassem ao trabalhar com M, evoluíram muito mais; é só estar com atenção. Obviamente, que depois também temos as nossas “querrinhas” internas, as nossas quezílias; era mau se nós não as tivéssemos! Agora, quem quer vir, quem quer ensinar, quem quer partilhar, tem todas as condições para o fazer aqui, porque tem chefias muito equilibradas, quer do ponto de vista intelectual, quer do ponto de vista humano. Isto aqui, não é bem só porque tenho de ir, ou porque sou mestre, ou porque sou doutor, não, isto é uma coisa que está no mundo para além do título. Eu posso ser professor doutor, mas se humanamente não estiver dentro do ideário da escola, eu não estou ao nível de ser um ABC. Eu considero claramente os nossos coordenadores são pessoas muito bem preparadas, do ponto de vista humano, são pessoas muito próximas do nosso ideário. Depois considero que a professora Z no fundo disto, é uma privilegiada, porque acaba por dirigir apoiada em três bons coordenadores, em três excelentes quadros, que obviamente têm as suas responsabilidades na formação da equipa pedagógica. Esta equipa pedagógica, eu acho que tem sido enriquecida ao longo dos tempos, com currículos excepcionais. Isto é quase como o melão: depois de trabalhar, é que a gente vê se estão bons. Há pessoas que chegam aqui que dizem “eu sempre sonhei em ser professor”, e depois ao fim de 2 ou 3 anos querem ir trabalhar para uma fábrica. É porque viram claramente quatro aprendizagens aqui, que não estavam dentro do ideal delas. Pelo menos, falávamos a verdade uns com os outros, com frontalidade. É por isso que eu digo assim: somos uma equipa “arrumadinha”. Acho que ninguém está aqui por acaso e eu dou a cara e gostava de poder ter mais quadros, mas com esta equipa eu vou até ao fim do mundo! Não tenho medo de dar aulas aqui ou em qualquer lado do mundo!

Comentário [U34]: Recursos humanos disponíveis: atributos

Comentário [U35]: Normas de conduta interna dificuldades

Comentário [U36]: Recursos humanos disponíveis: atributos

Comentário [U37]: Recursos humanos disponíveis: atributos

Comentário [U38]: Recursos humanos disponíveis: atributos

Investigador – De que forma é que a ação desses colaboradores é importante para a concretização da missão?

Entrevistado – Vamos lá pôr aqui uma metáfora: eles são os remos do nosso barco, e o barco precisa de remos ainda. São eles que no fundo personalizam porque são eles que estão dia a dia com os alunos, são eles que estão com os encarregados de

educação, são eles que estão nas firmas, nas parcerias que a gente estabelece. Eles são os nossos remos, e às vezes se nota quando um rema mal, vai para o lado que o barco gira, pois gira, pois isto é um barquinho pequenino. Agora, são eles que têm essa enorme missão de transformar o mundo e transformar os nossos miúdos, e acima de tudo de lhes dar esperança, dizer-lhes que amanhã é possível. Pois, eles têm aqui um papel fundamental: são eles que fazem o esforço; para além de terem uma parte burocrática exorbitante, que hoje acarreta o exercício da função, para além de terem alunos com sérias dificuldades de aprendizagem e que necessitam de um apoio extraordinário, eles são umas peças fundamentais do ensino.

Comentário [U39]: Recursos humanos disponíveis: ação

Investigador – Como considera a adesão desses colaboradores?

Entrevistado – Acho que me sinto privilegiado nesse sentido, nós fazemos coisas que nem damos o valor real, fazemos aqui verdadeiros milagres diários e fazemos porque temos uma relação humana forte, fazemos porque nos preocupamos com os miúdos e porque temos afetos pelos alunos. Eles sentem-se melhor aqui do que em casa. Aliás, alguns até sentem que a casa deles é aqui do que a casa que têm. Isso continua a dar-me um enorme gozo, porque é fundamental colocarmos o nosso profissionalismo, o nosso empenho e eu vejo que há aqui pessoas que dão o litro, há aqui pessoas que antes de chegar aqui, têm muitas horas de trabalho de investigação no computador, o contacto com os pais e nós tentamos distribuir isso equitativamente. Há pessoas que até são iguais no trabalho e no contacto pessoal, mas que já não o são dentro da sala de aulas. Mas no geral, aqueles que se dedicaram por os conhecer e quando assumem, assumem mesmo este estilo de Santa Clara, acabam por ver que a escola por si está acima de todos nós e que este é um sacrifício e um esforço que compensa.

Comentário [U40]: Recursos humanos disponíveis: ação

Comentário [U41]: Recursos humanos disponíveis: adesão

Comentário [U42]: Recursos humanos disponíveis: adesão

Investigador – Quais são as formas de comunicação interna presentes nesta organização?

Entrevistado – A comunicação interna passa sempre por duas reuniões semanais, por um diário de bordo. Nós, semanalmente, reunimo-nos com toda a nossa coordenação, uma no princípio e outra no fim da semana. Há aqui o efeito andaime, ou seja, nós reunimo-nos com os coordenadores de curso, que se reúnem com os diretores de curso, que sucessivamente se reúnem com a equipa. Só uma vez por ano, no arranque do ano letivo ou se houver qualquer situação de emergência é que fazemos uma reunião planificada. Já tivemos situações que tivemos que reunir com todos os professores e funcionários. Achamos que esse efeito andaime acima de tudo é baseado no nosso livro de navegação, que é o nosso diário de bordo, que mantemos desde os primeiros dias de escola que tem, para além da planificação, o que acontece a nível de escola, os sucessos e insucessos do quotidiano de escola, o que está a acontecer politicamente, o que é que se passa. É um livro muito engraçado, porque documenta as guerras internas da escola e as externas, e isso está ao alcance da direção. No fundo, uma coisa que a nossa diretora faz todas as semanas: fecha o livro de bordo. E esse livro de bordo é muito importante, porque às vezes se eu quiser olhar do princípio da escola, confrontam-se aqui alguns problemas, passaram-se certas dificuldades. É o livro da experiência em si, das experiências da relação humana. Às vezes tenho uma discussão, e penso que já tive esta discussão há dez anos atrás, ou

Comentário [U43]: Formas de comunicação interna

há vinte anos teve esta forma. Nós tentamos fazer uma estrutura em andaime, estrutura claramente democrática, claramente que a direção não seja vista como um ditado, e que seja visto como algo participado por todos. Obviamente, que teríamos de nos reunir muito mais, mas depois tens tu a tal questão: se eu já sei, para além das horas de trabalho, os meus professores têm uma enorme carga de trabalho a preparar-se, se eu vou aqui criar mais horas e ainda por cima não as posso remunerar, para ter as minhas reuniões de formação interna, de comunicação, eu tenho que ser muito claro. Por vezes até em défices de comunicação, porque as pessoas também têm dificuldades da sua organização de tempo, familiar e conciliar isto tudo. Conciliar uma escola cada vez mais exigente, com família, com projetos de vida, etc.. Eu preferia ter uma reunião com todos mensalmente; isto parece fácil mas não é fácil. Porque eu só aquilo que é obrigatório fazer e que de certeza a DREN não nos deixa sequer passar, exige ao meu profissional uma capacidade de trabalho extra brutal. Mais, que eu às vezes não consigo justificar como vou arranjar dinheiro para pagar essas horas, porque para uns senhores que nunca deram aulas, vocês são contratados, são pessoas que ganham desde o primeiro dia de aulas até ao último dia de aulas, depois não existem; não têm estômago, não comem, e isto são situações que se têm que pensar. Se eu tivesse uma escola menos dependente do POPH e do dinheiro do estado, se eu tivesse uma escola mini-ideal, de certeza que tinha que ter comunicação muito mais rápida, o que também sei fazê-lo. Agora, o que eu tenho de ter aqui é um equilíbrio que me permita desempenhar com o mínimo custo e sem pôr em causa a qualidade de ensino, porque se for necessário reunirmo-nos para aprender, para discutir problemas, problemas disciplinares, não é uma, nem duas ou três horas, são as horas que forem preciso, e nós já tivemos aqui problemas desses mas também há que ter a sensibilidade de dizer assim: eu não vou estar a carregar aqui as pessoas num conjunto de horas que se traduziam num maior esclarecimento e até podia ser mais fácil comunicar, fazendo uma comunicação por andaime. Para quê? Para proporcionar e para ter um trabalho equilibrado.

Comentário [U44]: Formas de Comunicação interna: dificuldades

Investigador – E para ter um trabalho equilibrado quais são as normas de conduta interna desta organização?

Entrevistado – O nosso quadro de honra; isso faz-nos voltar aos mesmos valores. Eu não tenho paciência para o erro, para a traição, sou incapaz de ouvir um colega a falar de outro colega. Depois, há aqui um conjunto de valores que estão muito interiorizados e que eu acho que são muito fáceis de atingir, e difíceis de por em prática. É muito fácil entendermo-nos bem dentro deste clima de valores. Obviamente que isto pode-se sempre aperfeiçoar, mesmo a comunicação, e estou convencido que estou com pessoas com capacidade para isso.

Comentário [U45]: Formas de comunicação interna

Investigador – Professor, vamo-nos focar no cargo de diretor de curso do ensino profissional. Gostaria que me esclarecesse ou identificasse os critérios que são adotados na atribuição deste cargo.

Entrevistado – Em primeiro lugar eu gosto muito do ensino profissional, e não acho que o ensino profissional seja um ensino de segunda ou de segunda oportunidade. Eu acho que o ensino profissional é uma necessidade por isso, parto do princípio que

Comentário [U46]: Normas de conduta interna

para se dirigir este projeto e cargo de diretor de ensino profissional tem de ser uma noção muito ampla de qual é a necessidade que o país tem para ter ensino profissional? Porque é que a gente chega à Alemanha e lá não há desemprego jovem e chegamos a Portugal e tem 47% de desemprego jovem. Não há aqui “por acasos”. Um diretor de ensino profissional tem de ser uma pessoa que tenha uma noção correta que é fundamental no século XXI. O ensino profissional é um ensino fundamenta, e que nós só há 4 ou 5 anos atrás é que colocámos aqui aquilo que na Europa é o secundário 50/50 (ensino regular 50% e 50% de ensino profissional). É algo novo que exige além de preparar o aluno, prepara-o também para a vida ativa, para o saber fazer. Este diretor tem de conhecer muito bem o seu aluno, potenciá-lo para uma carreira universitária, mas também conhecer muito bem o mercado, conhecer as parcerias que são muito importantes para os nossos estágios, avaliações que o aluno tem fora da escola e acima de tudo conhecer muito bem o seu aluno para lhe conseguir criar rumo, para conseguir criar esperança para conseguir dar-lhes um futuro. No fundo, este diretor do ensino profissional acaba ele próprio por ter aqui uma grande missão, ele não dá aulas para “rankings”; mais, ele tem que ir preparar não só para o saber fazer, tem que o ir preparar para uma PAP, para estagiar, tem que pegar nesse aluno e para além de o preparar academicamente, ao nível de aguentar o ensino universitário (isto não é o ensino alternativo), também tem que ter a capacidade de fazer uma ponte com a vida ativa. Por isso, repara, este professor tem o dobro do trabalho do professor no ensino regular. Hoje e até de uma forma desajustada, o ensino profissional faz os mesmos exames que o ensino regular, mas para mim tem essa grande virtude: é feita em contexto de trabalho (e eu até sou a favor em períodos mais largos), em que os três meses são fundamentais para vermos o amadurecimento do nosso aluno, não só como aluno, mas também como Homem; para ver se ele interiorizou regras, se cresceu connosco. É muito engraçado apanhá-los naquela idade, entre os 15/16 anos e levá-los a um estágio e ver claramente se eles cresceram ou não. Este diretor, para além de ter que coordenar toda a área tecnológica e todos os seus colegas da área da componente tecnológica, tem uma responsabilidade muito grande, tem abaixo dele alunos e tem abaixo dele um desafio que este país mais precisa. Aliás, eu penso que um dos grandes erros que se criou pós 25 de abril foi a unificação do ensino e foi um desleixar sobre o ensino profissional. Tínhamos excelentes escolas do ensino profissional que foram secundarizadas, as industriais foram quase banalizadas, eu estou-me a lembrar de uma Soares dos Reis, Infante D. Henrique, Oliveira Martins, e foram secundarizadas, e agora verificamos e chegamos à conclusão que claramente a Europa foi noutra direção, e nós agora, como de costume, atrasados, estamos a pedir para se fazer quase aqui como um milagre, quando isto não é o campo deles, não é o campo dos milagres. Por isso, este diretor do ensino profissional tem que ser uma pessoa que se dedique muito, de corpo e alma, quer no seu trabalho inter pares, nomeadamente na área tecnológica. Depois, não pode descurar a área sociocultural, porque o aluno também tem que fazer exames, também tem que seguir a via universitária, e claramente para além disso, tem que conhecer a realidade prática, tem que ir à rua, tem que ir à fábrica, tem que ir às eólicas, tem que ir às ETAR’s, tem que ir daqui ao terreno, porque os nossos cursos são cursos de terreno; ambiente exige estar no terreno; tem que ir lá e ver o que o aluno evoluiu. Por isso, é um desafio grande; nem é comparável a outras modalidades de ensino. Eu vejo

Comentário [U47]: Atributos do diretor de curso

Comentário [U48]: Pertinência de cargo

Comentário [U49]: Pertinência de cargo

Comentário [U50]: Pertinência de cargo

Comentário [U51]: Pertinência de cargo

Comentário [U52]: Pertinência de cargo

Comentário [U53]: Atributos do diretor de curso

que é muito mais difícil ser-se diretor de um projeto profissional do que um projeto de ensino regular. É muito mais exigente, mais gratificante no sentido que os vemos crescer de outra maneira, mas é muito mais exigente do que no ensino regular.

Comentário [U54]: Aspectos positivos e negativos

Investigador – Professor, gostaria que me fizesse uma apreciação geral referindo a importância, os contributos, os aspetos positivos e negativos, valorizados ou desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – Não é claramente um diretor do ensino regular, não luta para “rankings” nem é esse o seu objetivo. Tem de ser polivalente, tem que ter uma área tecnológica muito coberta, porque no fundo, também o aluno chegar ao Parque Biológico, a uma ETAR e o aluno não ter os mínimos conhecimentos, assim ficamos mal e não temos parcerias. Ele no fundo acaba por ter aqui, um trabalho quase duplo. Depois, tem como objetivo a projeção universitária do seu aluno, senão arranjarmos empregabilidade, queremos que o nosso aluno continue por duas vias: os Cursos de Especialização Tecnológica ou os de candidatura normal. Eu vejo aqui como um grande desafio e que não está ao alcance de todos, porque uma coisa é eu dar as minhas aulas e outra coisa é eu preocupar-me com o futuro dos meus alunos. E este diretor do ensino profissional, para além de ar as suas aulas e trabalhar entre pares com os seus colegas, depois tem é que se preocupar com o sonho dos seus alunos e materializar esses sonhos. E só há três dimensões: empregabilidade, cursos de especialização tecnológica ou etapa universitária. Por isso, não é uma missão fácil nem que esteja ao nível de qualquer um.

Comentário [U55]: Atributos do diretor de curso

Comentário [U56]: Pertinência de cargo

Comentário [U57]: Aspectos positivos e negativos

Investigador – Considera este cargo valorizado ou desvalorizado?

Entrevistado – Na nossa estrutura, valorizadíssimo, até porque temos aqui excelentes professores com anos de trabalho que nunca chegaram a direções de curso, mesmo até mais baixa, com direção de turma, o contacto com o encarregado de educação e depois vamos vendo se ele capitaliza; isso é uma coisa. Agora, acho que na nossa estrutura é muito importante. Aliás, os coordenadores têm o tal efeito andaime, também apoiam muito do seu trabalho com os diretores de curso. Isto vê-se principalmente nas partes finais dos cursos, quando convidamos para as PAP's pessoas de outras escolas, pessoas da vida ativa. Esse trabalho de eleição vê-se, não é um trabalho em que se possa dizer é um trabalho indireto, não, é um trabalho que está muito em cima. É quem faz os projetos com os alunos, que os apresenta, quem os valoriza, quem faz a ligação entre o estágio e esses projetos, por isso, são as tais horas não letivas, são as tais horas que para se ter horas letivas, exigem muito de quem o desempenha, e nós sabemos disso.

Comentário [U58]: Aspectos valorizados e desvalorizados

Investigador – Em relação ao cargo de diretor de curso do ensino profissional considera que os aspetos referidos na legislação, no regulamento interno do externato são claros e suficientes ou fazia algumas alterações?

Entrevistado – Eu fazia, e a primeira retificação era do ponto de vista económico.

Comentário [U59]: Aspectos evidenciados na legislação e RI: alterações

Investigador – Mas no regulamento interno ou na legislação?

Entrevistado – Não, no regulamento interno trespassa aquilo que vem na legislação geral, agora, eu claramente acho que falta aqui burocracia. Nós temos aqui que separar o trigo do joio, temos que ter dentro da escola, como em qualquer organização, uma política de meritocracia. Eu já cheguei ao ponto de dizer assim: eu não vou pagar o mesmo preço/hora a todos. Por outro lado, é muito mais fácil ter o preço/hora igual para todos, é consensual, mas não é tão justo. Claramente, quem tem mais funções, tem de ser remunerado doutra forma. Por isso, a única parte que eu ajustaria aqui seria talvez a parte económica, considero que quem trabalha mais, quem se esforça mais, tem claramente que ser mais motivado, e o fator económico é um fator que motiva, e é justo que assim seja. Por outro lado, muitas das vezes, pomos coletivamente o problema às pessoas: vamos mexer no preço/hora e vamos fazer o escalão de diretores, e toda a gente dizia: é melhor deixares o preço/hora igual para todos. Ora, ser mero professor independentemente do desempenho que tem, ou ser diretor de turma, ou ser diretor de curso, a meu ver, são índices de responsabilidade completamente diferentes. Obviamente que eu teria, face a isto, face à produtividade e face aos desafios, eu teria sempre que proteger quem tem trabalhado mais, mas não consigo convencer os meus pares nisso, isto é uma discussão recorrente. Todos os anos, quando chegamos a votações, toda a gente pretende a hora ao mesmo preço. Não quer dizer que para o ano não volte a pôr a discussão em cima da mesa. Eu também sei que há pessoas que não olham para isto de uma forma tão pragmática, mas claramente eu digo assim, se fizesse aqui alterações seria sempre nessa correção financeira. Nunca ninguém chega aqui e vai para diretor de curso, ou que chega aqui e vai para diretor de turma; há sempre um, dois ou três anos para se chegar lá. E mesmo alguns, ao fim de cinco, seis, sete anos nunca lá chegam. E muitas vezes há situações que correm muito bem, e de um momento para o outro, as pessoas não são computadores e estouram; já nos aconteceu isso. Acho que é fundamental, todo o barco tem que ter um comandante, toda a orquestra tem que ter um maestro; o maestro nos cursos profissionais é o seu diretor pedagógico, o seu diretor de curso, porque é ele claramente que é o coordenador, coloca os graus de exigência, acede, valoriza, verifica e é com ele que faz o trabalho em cada equipa e faz chegar a mensagem a toda a equipa pedagógica.

Comentário [U60]: Aspectos evidenciados na legislação e RI

Comentário [U61]: Aspectos evidenciados na legislação e RI: alterações

Comentário [U62]: Aspectos evidenciados na legislação e RI

Investigador – Faça-me uma comparação muito breve, por exemplo com outro cargo, o de diretor de turma por exemplo, em termos de posição, funções.

Entrevistado – Hoje principalmente e na zona onde nós estamos, o diretor de turma, por exemplo de turma CEF, é um cargo de grande desgaste, há turmas fáceis assim como há casos em que 50% são intervencionados pela CPCJ. Só as reuniões que se tem mensal com a CPCJ, só o sabermos que eles estão aqui ou vão para a tutoria passar o fim de semana, ou ficam em definitivo ao encargo do estado com todas as consequências que daí advém, o diretor de turma tem hoje um trabalho difícilíssimo, até porque estamos a falar da escola universal, toda a gente tem que vir à escola, mas só 10 a 15% dos alunos que nunca chegavam ao fim do 1º período. Hoje já há observatórios; isto é dinheiro europeu e a Europa já nos exige estes índices diferentes. Nós não podemos ter 15% de abandono escolar, não podemos ter alunos “pornográficos” dentro da Europa, e o dinheiro que a Europa tem investido em

Comentário [U63]: Comparação com o cargo de diretor de turma

educação em Portugal exige que se combata essas assimetrias, e o diretor de turma é fundamental neste processo, mais, eu até acho que a escola devia de trazer a ela outros tecnocratas da educação, os sociólogos, da assistência social, porque acho que se está a pedir ao professor imensas competências. Nós precisávamos de uma equipa muito multidisciplinar, em alguns dos casos precisávamos da intervenção social, à psicóloga, porque estamos a falar às vezes (e tu já deste aulas aos CEF's) de trabalhar com a última linha, e realmente é preciso ser um grande professor, um grande profissional.

Comentário [U64]: Comparação com o cargo de diretor de turma

Investigador – E nos cursos profissionais o diretor de turma e o diretor de curso? Compare.

Entrevistado – Já são diferentes; começamos a ter um pai já completamente diferente, muito mais presente, já não há tanto insucesso escolar, já temos miúdos que nunca perderam um ano letivo. O nosso ensino profissional quase que não tem alunos oriundos do CEF, e isto implica ritmos completamente diferentes, porque já fazemos reuniões de turma em que os pais vêm quase todos. Eu tenho aqui turmas, do Leixões, do FC Porto que não falta um único Encarregado de Educação a uma reunião. Já há uma ligação muito mais fácil, não há comparação.

Comentário [U65]: Comparação com o cargo de diretor de turma

Comentário [U66]: Comparação com o cargo de diretor de turma

Investigador – No desempenho do cargo de diretor de curso do ensino profissional, que papéis ou funções considera mais importantes?

Entrevistado – Primeiro, ele é o gestor do futuro do aluno.

Comentário [U67]: Gestor

Investigador – Posso fazer aqui uma linha de pares? Já que falou em gestor, o diretor de curso é um gestor, líder, ou é as duas coisas?

Entrevistado – Eu costumo dizer que é um gestor de sonho, ou seja, ele é que vai ver claramente se aquele aluno que entrou tem claras vocações para a área que escolheu e vai ter que o trabalhar em três dimensões: na área tecnológica, na área sociocultural e em contexto de trabalho, os seus estágios e o contacto com as suas parcerias. Ele aqui tem um papel que está claramente dividido e uma das avaliações, a de contexto de trabalho, já não depende dos seus pares, depende do mercado; isto é muito importante, as notas de estágio não são dadas por nós. Isto é um fator muito importante, porque é uma opinião de fora da escola que está a validar o nosso trabalho interno. Qual é o papel aqui fundamental do diretor de curso? Ele é que vai ver se o miúdo fez a opção correta, se não fez a opção correta profissional, se vai seguir para uma empregabilidade direta, se vai-se propor a um curso de especialização tecnológica, que lhe dá competências para depois fazer a universidade, se vai já direto saltar para a universidade. Isto é um papel que não é fácil, porque muitas das vezes, nós embora tenhamos cá uma Psicologia, mas muitas das vezes a opção feita no 9º ano sobre o ensino profissional, é muito feita “aquele colega da frente foi para ali, eu também vou!”, “o meu colega gostou, eu depois também vou gostar!”. Há aqui 3 anos, nós estamos a levar o miúdo do 10º ao 12º, são três anos que os alunos evoluem brutalmente, e estamos a falar da idade em que eles crescem mesmo rápido, dos 15 para os 18, com toda essa coisa do crescimento galopante, com todas estas transformações (nós temos cá miúdos que entram para cá com 1,50

m e saem com 1,80 m; entram aqui criancinhas de calções e saem daqui Homens). Por isso, este diretor de curso tem que fazer o balanço desta produção, e é ele que no fundo, vai acabar por dirigir o seu aluno e ser responsável pelo seu futuro. Há aqui um ato de consequência muito grande, e sempre em contacto com o diretor de turma, com o Encarregado de Educação, sempre com a noção que se ensine em conjunto, se ensine a partilhar. Por isso, este concretizador de sonhos tem aqui pano para mangas. Lá está, não dá só mesmo aulas.

Comentário [U68]: Comparação com o cargo de diretor de turma

Investigador – Exatamente, já vamos ao encontro do par seguinte: pedagógico/administrativo.

Entrevistado – Tem sempre uma base pedagógica como é óbvio, mas ele acaba por ter um trabalho de concretização em comum fantástico, as partes são um exemplo disso. A ligação estágio/trabalho de fim de curso revela qual o nível de direção daquilo que o curso exigiu no curso ou não. Se ele faz um estágio dentro daquilo que defende, revela uma certa coerência. Para além da parte pedagógica que todo o diretor de curso seleciona, tem uma disciplina ou duas de contacto com o aluno, para além desse contacto e dessa parte pedagógica direta, ele depois tem aqui um papel muito mais abrangente, que é o concretizador dos sonhos. E isso faz-se, como é óbvio, em sintonia com o coordenador de ensino profissional que tem vários diretores de turma, tem várias entidades (temos entidades que nos telefonam a agradecer os estágios, como também temos completamente o contrário). Temos tido alguns estágios de sucesso.

Comentário [U69]: Trabalho de natureza mista (administrativo e pedagógico)

Investigador – Lá está, para si o diretor de curso tem funções pedagógicas e administrativas.

Entrevistado – Completamente.

Investigador – Ok! Transmissor ou organizador?

Entrevistado – É duplamente facetado. Ele é por inerência parte fundamental, é o fundador de toda a função pedagógica, é ele que vai “incendiar” a carga, ele é um percutor, é ele que inicia e faz todo o ciclo de aprendizagem sujeito à avaliação direta do seu coordenador.

Comentário [U70]: Papel misto transmissor/organizador

Investigador – Avaliador/coordenador?

Entrevistado – É um avaliador; se ele tem de fazer a ligação em contexto de trabalho, ele acaba por ser um avaliador nato dos próprios pontos. Se eles chegarem à firma, se não souberem fazer nada, se não souberem cumprir, se não estiverem preparados, ele é logo o avaliador nato do processo e é o responsável máximo também do mesmo.

Investigador – Por fim, supervisor/mediador.

Comentário [U71]: Avaliador

Entrevistado – Eu acho que vou mais para o supervisor porque acho que não é mediador, o cargo dele está numa posição superior, por isso e que ele é diretor de curso, não é colega, ele é muito mais o supervisor. A presença dele é mais

pedagógica em relação aos outros colegas, é mais refletiva na ação e na avaliação. Por isso, eu acho que é claramente um supervisor.

Comentário [U72]: Supervisor

Investigador – Atendendo a estas funções, a estes papéis, nomeadamente ao que referiu nomeadamente ao cargo de diretor de curso, que competências transversais considera que são importantes este diretor de curso tem de ter para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – Primeiro: acreditar no que ele está a fazer. Voltamos ao princípio, acreditar que este país precisa mesmo do ensino profissional. Não é ensino de segunda, é uma necessidade imperiosa. Ele precisa de ensinar bem e acreditar que a sua missão é fundamental. Segundo: tem que ter competências transversais, porque ele tem de estar dentro dos conteúdos, na área tecnológica, dominar profundamente a área tecnológica e que permita fazer a ligação à área sociocultural. O que ele precisa de fazer é primeiro acreditar que luta, ser o tal supervisor, ser o tal elemento crítico de equipa, e às vezes aqui não é só dizer bem, mas também dizer mal e enfrentar. Tem que colocar aqui uma ligação muito forte aos projetos, ver se eles são realmente amadurecidos, se realmente esta é a tendência, se a opção foi claramente bem feita, e depois os erros que são irreversíveis. Tem que ser um avaliador e depois tem que ser ou não e tem de ser o elemento que sonha com o sucesso do aluno, que é uma criação de empregabilidade, que é o prosseguimento universitário do mesmo, ou via CET's ou via especialização tecnológica ou via entrada normal em termos de 12^o ano.

Comentário [U73]: Autoconfiança

Por isso, é muito importante que este diretor de curso olhe para as suas tarefas como um materializador de sonhos. Ele é que é o elemento que vai juntamente com os Encarregados de Educação e com o aluno, tornar o sonho possível e validar esse sonho, fazendo a ligação entre a equipa tecnológica, a equipa sociocultural e o mundo ativo.

Comentário [U74]: Competências transversais: Know-how técnico, trabalho em equipa, pensamento crítico, orientação para os resultados, planeamento, proatividade/iniciativa

Investigador – Portanto, se bem entendi considera importante que este diretor de curso tenha conhecimentos pedagógicos na área tecnológica profundos, que seja um avaliador reflexivo, que tenha pensamento crítico e que indicadores comportamentais acha importantes?

Comentário [U75]: Competências transversais: Comunicação/Informação, trabalho em equipa

Entrevistado – É muito importante aqui o fator motivacional, principalmente porque nós criamos às vezes que isto é um ensino profissional para os alunos com grandes dificuldades. Nós não podemos ir por aí, e eu para quebrar estes tabus, tenho que lutar primeiro. Eu tenho que mostrar que eu gosto da escola, como o Colégio dos Carvalhos, com forte tradição e que luta para primeiro, o Colégio de Gaia, que são colégios de cariz profissional e que lutam para primeiro. Ora, e é aí que eu acho que nós somos fundamentais; as Novas Oportunidades, não seriam as novas oportunidades mas seriam a última oportunidade de colocarmos o ensino profissional naquilo que já devia ter sido há 30 anos atrás. Nós estamos a recolocar e para o fazermos temos que o fazer com exemplos de grande qualidade. Eu não implemento nada em termos de ensino que não tenha resultados e que não tenha qualidade; eu não convengo ninguém se não conseguirem atingir objetivos. Então o que é que se está a pedir aqui? Está-se aqui a pedir o dobro do esforço. Porquê? Porque este tipo de ensino foi descredibilizado durante anos, embora eu há bocado tenha falado de duas

Comentário [U76]: Competências transversais: Estabilidade emocional, compreensão interpessoal

Comentário [U77]: Aspectos valorizados e desvalorizados

referências fantásticas, o Colégio dos Carvalhos e o Colégio de Gaia e de outras escolas profissionais, mas no fundo têm rumado contra isto, contra este mito do ensino profissional. Então, o que estamos a ter aqui é a última oportunidade de valorizar e de mostrar que é fundamental o ensino profissional, que ele é fundamental ao desenvolvimento, que é fundamental para o país ter um ensino profissional forte e de certeza que se o tivesse no passado, não teríamos 47% ou 45% de desemprego jovem que temos hoje. A Alemanha não tem desemprego jovem por acaso, nem os países nórdicos têm desemprego jovem por acaso. E nós temos instintos que temos feito mal, por isso, o que estamos aqui a ter, em termos de fundos estruturais é o último apoio. Agora, isto vai implicar que as pessoas se impliquem no ensino profissional e que o façam com elevada qualidade, para mostrar que ele é uma valência, é uma necessidade e que tem valências diferentes do ensino regular, mas que tem valências que por si só são necessidades para o desenvolvimento do país. A partir daí, o que vos está a ser pedido é para vocês fazerem um duplo esforço. **E que ao longo dos tempos foi um ensino abandonado pelo próprio estado, foi desvalorizado pelo próprio estado,** e então para eu voltar a ter crédito, eu tenho que o fazer muito aberto, para convencer os pais e os miúdos que isto é uma via credível e é uma via que eles podem fazer e vão estar melhor preparados para a faculdade do que o ensino regular, que os pode aproximar do mundo laboral. Eu tenho que fazer muito bem durante muito tempo, para apagar o mal que fiz no passado, por isso é que eu digo assim, quando nós virámos para estas últimas Novas Oportunidades, eu até costumo dizer que isto deveria ser a última oportunidade, mas claramente depois verificamos quando chegamos à frieza dos números que realmente nós precisamos de fazer isto com muita qualidade, com muito nível e que distinga claramente do ensino regular. Ainda dá muito trabalho, porque as mentalidades são sempre as últimas; a última revolução é sempre a das mentalidades, e nós precisamos de ser credíveis para haver revolução de mentalidades.

Comentário [U78]: Aspectos valorizados e desvalorizados

Investigador – Fazendo assim um apanhado, dada a importância deste cargo, considera por aquilo que eu entendi, importante, como competências transversais do diretor de curso, competências pessoais, relacionais, interpessoais e comunicativas?

Entrevistado – **É claramente um supervisor, é claramente um professor, é claramente o elemento que vai dar o gosto à equipa pedagógica e que vai assumir com o aluno e com os encarregados de educação as concretizações dos sonhos e do futuro do aluno.**

Comentário [U79]: Competências transversais: Comunicação/Informação, trabalho em equipa, planeamento

Investigador – Bom, professor terminamos a nossa viagem, a nossa entrevista, e gostaria de perguntar se quer referir algum aspeto no âmbito das perguntas que lhe foram colocadas.

Entrevistado – Não, eu quero desejar-te uma continuação de um trabalho de excelência, é sempre um privilégio falar de ensino. Eu até gostaria de falar com todos sobre o ensino, a nossa escola e dizer-lhes que estamos contentes de te ver fazer este esforço, também sentimos que vamos ganhar com esse esforço. Conta connosco para o que for preciso e nós também contamos contigo!

Investigador – Gostaria de fazer alguma sugestão?

Entrevistado – Faça o favor de ser feliz! Continue a estudar e a atualizar-se!

Investigador – Agradeço mais uma vez a disponibilidade dispensada, tenho a certeza que vamos tirar muitos contributos positivos desta conversa, quer para mim, quer para o Externato.

Entrevistado – Eu acho que o nosso aluno merece isso tudo! Acho que merece este esforço! Embora sendo um alfaiate pequenino, somos um alfaiate de qualidade, que respeita muito todos, e que acima de tudo conjugamos a terceira pessoa; aqui não sou eu, não é a doutora Z, nem é o A, nem o J. Aqui é uma equipa, somos o “nós”, e isso é que faz a diferença, porque sempre fomos assim, mesmo quando éramos conhecidos pelo X. A primeira coisa que o X dizia é eu não sou um; a soma das partes é muito mais que o todo e o todo é muito mais que a soma das partes, e a soma somos nós, e é isso que nos faz 60 anos depois, manter este oásis no centro da cidade.

Investigador – Muito obrigada, professor DP pela sua disponibilidade!

Anexo IV

Entrevistas e análise do conteúdo das entrevistas efetuadas ao Coordenador dos Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada à Coordenação dos Cursos Profissionais, C

Investigador – Desde já agradeço a sua disponibilidade para esta entrevista, Professor C coordenador dos cursos do ensino profissional. Como já deve saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tem alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das suas respostas, permite-me que grave a sua entrevista?

Entrevistado – Preferia que registasse as minhas respostas.

Investigador – Ok, tudo bem! No entanto, quero garantir-lhe o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o seu nome não será referido.

Entrevistado – Tudo bem!

Investigador – Faça uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – O cargo de Diretor de Curso, nos cursos profissionais, é um cargo com exigências que obriga a uma dedicação extrema do profissional. Funções como a articulação pedagógica, o acompanhamento e avaliação das ações, o contacto e a seleção das entidades para a FCT bem como a sua avaliação, a gestão da formação, o acompanhamento do aluno ao longo do curso, entre outras, tornam o trabalho do Diretor de Curso, um trabalho envolvente, exigente e passível de falha por excesso de trabalho.

Por outro lado o Diretor de Curso, pelo acompanhamento que tem que fazer aos alunos e ao próprio curso pode estabelecer uma relação muito próxima com os alunos bem como adquirir um conhecimento aprofundado do curso e sua estrutura.

Comentário [U80]: Pertinência do cargo

Comentário [U81]: Aspetos positivos e negativos: aspetos negativos

Comentário [U82]: Aspetos positivos e negativos: aspetos positivos

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Investigador – Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – Penso que sim. São claros e suficientes, no entanto, também penso que são demasiados para o número de horas atribuídas para a execução das tarefas.

Comentário [U83]: Aspetos evidenciados na legislação e RI

Investigador – Faça uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – O Diretor de Curso tem uma função mais relacionada com a gestão da equipa e relação com as entidades externas. O Diretor de Turma tem como função a relação com o aluno e o Encarregado de Educação bem como com a gestão do desempenho dos alunos e sua assiduidade.

Comentário [U84]: Comparação com o cargo de diretor de turma: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções considera mais importantes? Dê a sua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho):

Líder, Gestor ou ambos?

Entrevistado – Ambos

Comentário [U85]: Papel misto líder e gestor

Investigador – Pedagógico, Administrativo ou ambos?

Entrevistado – Mais administrativo.

Comentário [U86]: Administrativo

Investigador – Transmissor, Organizador ou ambos?

Entrevistado – Organizador.

Comentário [U87]: Organizador

Investigador – Avaliador, Coordenador ou ambos?

Entrevistado – Em alguns aspetos coordenador e noutros avaliador.

Comentário [U88]: Papel misto de coordenador e avaliador

Investigador – Supervisor, Mediador ou ambos?

Entrevistado – Mediador.

Comentário [U89]: Mediador

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais considera que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – A nível da execução: Planeamento e cumprimento das metas, Tomada de decisões coordenadas com a Coordenação, Propostas inovadoras e capacidade de iniciativa, Gestão da ação, Resistência às adversidades, Vontade de saber mais e procura de formação.

Comentário [U90]: Competências transversais na execução: planeamento, tomada de decisão, resolução de problemas, inovação/criatividade, proatividade/iniciativa, gestão, resiliência, Know-how técnico

A nível de Avaliação: Cumprimento de metas individuais mas acima de tudo coletivas, Procura da satisfação e valorização do grupo e aferição dos resultados, Orientação para a eficácia.

A nível individual: Capacidade de adaptação à mudança, Capacidade de liderança e de reunião de consensos, Capacidade de organização e de análise.

Investigador – Gostaria de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Deseja fazer alguma sugestão neste domínio?

Investigador – Não.

Comentário [U91]: Competências transversais na avaliação: orientação para os resultados, orientação para a qualidade, trabalho em equipa, pensamento crítico

Comentário [U92]: Competências transversais individuais: flexibilidade, adaptação à mudança, liderança, organização, análise e decisão, negociação e persuasão

Entrevistas e análise do conteúdo das entrevistas efetuadas aos Diretores de Curso do Ensino Profissional

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Curso, DC1

Investigador – Desde já agradeço a tua disponibilidade para esta entrevista, Professor DC1 Diretor de Curso do ensino profissional. Como já deves saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tens alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das tuas respostas, permites-me que grave a tua entrevista?

Entrevistado – Preferia que anotasses as minhas respostas.

Investigador – Ok, não há problema! No entanto, quero garantir-te o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o teu nome não será referido.

Entrevistado – Tudo bem!

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Investigador – Faz uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – O cargo de Diretor de Curso tem aspetos positivos, nomeadamente o facto de se gerir o curso e organizá-lo. No entanto, considero que os aspetos burocráticos e administrativos são negativos.

Comentário [U93]: Aspetos positivos e negativos: aspetos positivos

Comentário [U94]: Aspetos positivos e negativos: aspetos negativos

Investigador – Em relação a este cargo, pensas que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou és de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – Do meu ponto de vista, a legislação nem sempre é clara relativamente às funções específicas do Diretor de Curso. Penso que é necessário introduzir algumas alterações, nomeadamente no que diz respeito às tarefas pedagógicas, pois face ao trabalho administrativo que fica a cargo do diretor de curso, resta muito pouco tempo para a parte pedagógica e de mediação.

Comentário [U95]: Aspetos evidenciados legislação e RI

Comentário [U96]: Aspetos evidenciados legislação e RI, alterações

Investigador – Faz uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – Apesar de constituírem um par pedagógico fundamental para o funcionamento da turma e do curso, apresentam funções e responsabilidades diferentes, mas que devem trabalhar em sintonia para uma boa qualidade do curso e o sucesso dos alunos. Assim, o diretor de curso encarrega-se da gestão do curso nomeadamente a organização e atualização dos DTP's e do cronograma. Por sua vez, o diretor de turma gere as questões da turma, a assiduidade, o contacto com os Encarregados de Educação e a elaboração do PCT.

Comentário [U97]: Comparação com o cargo DT: importância

Comentário [U98]: Comparação com o cargo DT

Comentário [U99]: Comparação com o cargo DT: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções consideras mais importantes? Dá a tua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é um líder, gestor ou ambos?

Entrevistado – Gestor. Para ser um bom gestor é preciso ter em mente que resultado obtido deve ser o que mais importa. Saber administrar diferenças de opiniões, de comportamentos, de modos de vida e saber tirar proveito e vantagem de acordo com as qualidades de cada membro da equipa é o que diferencia um bom gestor de um gestor medíocre. Falar é fácil mas entender a dinâmica de um grupo, visualizar e suavizar as diferenças entre as pessoas é uma tarefa árdua e muito complicada.

Comentário [U100]: Gestor

Investigador – Pedagógico, Administrativo ou ambos?

Entrevistado – Administrativo, que está relacionada diretamente a todo o trabalho desenvolvido na escola, propiciando um bom andamento e a melhoria das tarefas burocráticas imprescindíveis para a organização da instituição. Uma das ações do gestor escolar, levando em consideração a competência técnico-administrativa, refere-

se ao cuidado de conservação e preservação do património da escola. Fazem parte desse património os bens materiais e os imateriais pois ambos expressam o sentido social da escola.

Comentário [U101]: Administrativo

Investigador – Transmissor, Organizador ou ambos?

Entrevistado – Organizador, pois basicamente faz trabalhos simples da secretaria da escola; atende ao público, organiza arquivos, redige documentos e faz atividades afins sob a supervisão do secretário.

Comentário [U102]: Organizador

Investigador – Avaliador, Coordenador ou ambos?

Entrevistado – Coordenador é fundamental no ambiente escolar, pois ele promove a integração dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, estabelecendo relações interpessoais de forma saudável.

Comentário [U103]: Coordenador

Investigador – Supervisor, Mediador ou ambos?

Entrevistado – Supervisor. A supervisão educacional ou escolar constitui-se num trabalho profissional que tem o compromisso juntamente com os professores de garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana, no pleno desenvolvimento do educando, na sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e, para isso assegurar a qualidade de ensino, da educação, da formação humana.

Comentário [U104]: Supervisor

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais consideras que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – Para ser um bom gestor é preciso ter em mente que resultado obtido deve ser o que mais importa. Falar é fácil mas entender a dinâmica de um grupo, visualizar e suavizar as diferenças entre as pessoas é uma tarefa árdua e muito complicada. O diretor de curso deve ter uma excelente competência comunicativa e sobretudo, deve dominar os conhecimentos teóricos do curso e as questões pedagógicas transversais a todas as disciplinas. Saber administrar diferenças de opiniões, de comportamentos, de modos de vida e saber tirar proveito e vantagem de acordo com as qualidades de cada membro da equipa é o que diferencia um bom gestor de um gestor medíocre.

Comentário [U105]: Competências transversais: orientação para os resultados, trabalho em equipa, eficácia comunicacional, compreensão interpessoal, flexibilidade, know-how técnico, resiliência e adaptação à mudança

Investigador – Gostaria de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar? Ou de fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Não. Bom trabalho!

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Curso, DC2

Investigador – Desde já agradeço a tua disponibilidade para esta entrevista, Professora DC2 Diretora de Turma de um Curso Profissional. Como já deves saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tens alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das tuas respostas, posso gravar a tua entrevista?

Entrevistado – Prefiro que registasses as minhas respostas.

Investigador – Muito bem! No entanto, quero garantir-te o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o teu nome não será referido.

Investigador – Faz uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – O cargo de Diretor de Curso nos Cursos Profissionais é pertinente porque facilita o desenvolvimento geral do curso, facilita a coordenação da gestão curricular, por conjugar um conhecimento global da legislação, do currículo, dos programas, da equipa pedagógica e das necessidades dos alunos, possibilita a coordenação e articulação do trabalho de todos os intervenientes no processo formativo e permite desenvolver parcerias com entidades de acolhimento. No entanto, existem aspetos negativos inerentes a este cargo, por exemplo, a estigmatização negativa do perfil dos alunos dos Cursos Profissionais pode gerar receio de desempenho do cargo em muitos professores, por anteverem situações comportamentais problemáticas. Desta forma, considero que os motivos da valorização do cargo relacionam-se com a quantidade e natureza do trabalho, o desafio positivo colocado pela articulação escola-empresas, a detenção de conhecimento sobre o funcionamento dos Cursos Profissionais, o poder atribuído ao cargo e a competência na tomada de decisões. Os motivos da desvalorização do cargo prendem-se com a representação negativa dos Cursos Profissionais, visto que

Comentário [U106]: Pertinência do cargo

Comentário [U107]: Aspetos positivos e negativos: aspetos negativos

Comentário [U108]: Aspetos valorizados e desvalorizados: aspetos valorizados

eles estão descredibilizados junto de professores e alunos, devido à representação negativa do perfil dos alunos que os frequentam.

Comentário [U109]: Aspectos valorizados e desvalorizados: aspetos desvalorizados

Investigador – Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – As atribuições do Diretor de Curso previstas na legislação e no Regulamento Interno do Externato estão adequadas. No entanto, considero que para as funções a desempenhar pelo Diretor de Curso, o número de horas estipulado por lei para o seu cumprimento deveria ser superior.

Comentário [U110]: Aspectos evidenciados na legislação e RI

Comentário [U111]: Aspectos evidenciados na legislação e RI: alterações

Investigador – Faz uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – A natureza administrativa do trabalho de Diretor de Curso permite distinguir este cargo do de Diretor de Turma, cujo trabalho é predominantemente pedagógico.

Comentário [U112]: Comparação com o cargo de diretor de turma: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções consideras mais importantes?

Entrevistado – Todas.

Investigador – Dá a tua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho): líder, gestor ou ambos?

Entrevistado – O Diretor de Curso é um líder da equipa pedagógica e é simultaneamente um gestor da organização do curso.

Comentário [U113]: Papel misto líder/gestor

Investigador – Pedagógico, administrativo ou ambos?

Entrevistado – O cargo de Diretor de Curso tem uma natureza dupla, pedagógica e administrativa, de igual preponderância.

Comentário [U114]: Natureza de trabalho misto: pedagógico e administrativo

Investigador – Transmissor, organizador ou ambos?

Entrevistado – O Diretor de Curso tem um papel misto de organizador e transmissor.

Comentário [U115]: Papel misto de organizador e transmissor

Investigador – Avaliador, coordenador ou ambos?

Entrevistado – O Diretor de Curso é um coordenador em geral.

Comentário [U116]: Coordenador

Investigador – Supervisor, mediador ou ambos?

Entrevistado – O Diretor de Curso é um supervisor e um mediador. O papel de mediador é exercido com uma grande variedade de interlocutores. O Diretor de Curso é um supervisor do trabalho administrativo dos professores da equipa pedagógica.

Comentário [U117]: Papel misto de supervisor e mediador

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais consideras que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – O diretor de curso deve ter um profundo conhecimento da legislação dos Cursos Profissionais e da dinâmica da escola e dos seus recursos humanos e materiais. Além disso, deve aliar os conhecimentos da área técnica com conhecimentos globais sobre o curso. É claro que a experiência profissional confere ao Diretor de Curso conhecimentos e competências abrangentes. As suas principais competências prendem-se com o saber gerir e liderar, saber executar trabalho administrativo, ser um bom profissional na sua disciplina, saber criar uma boa relação pedagógica com os alunos baseada na confiança, no respeito, no reconhecimento da competência e numa atuação firme e adequada, saber atualizar-se e adaptar-se, isto é, deve ter capacidade e vontade de atualização de práticas profissionais e de adaptação à mudança. A motivação para o desempenho, o empenhamento no desempenho e a capacidade de distanciamento relativamente à função docente, são atitudes que o mesmo deve tomar em relação ao exercício do cargo. Ele deve conquistar o estatuto de líder, pelas suas qualidades de liderança e de capacidade de decisão. Não nos podemos esquecer das suas qualidades pessoais: deve ser sociável, desinibido, comunicativo, empático, um bom ouvinte, persuasivo, persistente, dinâmico, organizado, responsável, justo e autocrítico.

Comentário [U118]: Competências transversais: Know-how técnico, pensamento crítico, liderança e tomada de posição, gestão, proatividade, comunicação/Informação, eficácia comunicacional, compreensão interpessoal, estabilidade emocional, empatia, resiliência e adaptação à mudança, ética, valores e responsabilidade, negociação e persuasão

Investigador – Gostarias de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Não.

Investigador – Desejas fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Não.

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Curso, DC3

Investigador – Desde já agradeço a sua disponibilidade para esta entrevista, Professora DC3 Diretora de um Curso Profissional. Como já deve saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tem alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das suas respostas, permite que grave a sua entrevista?

Entrevistado – Se não se importa, preferia que registasse as minhas respostas.

Investigador – Está bem! No entanto, quero garantir-lhe o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o seu nome não será referido.

Entrevistado – Assim, fico mais descansada!

Investigador – Faça uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – O Diretor de Curso tem que ser um representante institucional da escola e um interlocutor junto do meio, das instituições e das empresas. Deve assumir um papel fundamental que induzirá um mais apropriado desempenho dos professores, assumindo uma liderança pedagógica que dinamize a ação conjunta e mobilize para a construção de projetos destinados ao sucesso educativo. Além disso, deve criar oportunidades para a inovação pedagógica e deve orientar a formação da equipa formativa. Os aspetos referidos são todos positivos. Como aspetos negativos, aponto a disponibilidade de tempo que nos é concedida e impeditiva de os realizar.

Comentário [U119]: Pertinência do cargo

Comentário [U120]: Aspetos positivos e negativos: aspetos positivos

Comentário [U121]: Aspetos positivos e negativos: aspetos negativos

Investigador – Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – O Regulamento Interno do Externato rege-se pela legislação, adequando sempre que possível aos nossos cursos e ao nosso público-alvo.

Comentário [U122]: Aspetos evidenciados na legislação e RI

Investigador – Faça uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – O Diretor de Turma tem uma função específica e determinada no que se refere ao acompanhamento dos alunos e a sua ligação à família. Considero este ponto fundamental. Acresce ainda, que o acompanhamento permanente possibilitará um balanço sistemático induzindo o aluno a proceder com regularidade a uma auto avaliação do seu percurso e inculcando nele a sua responsabilização permanente. O Diretor de Curso deve dominar competências de trabalho cooperativo, valorizando a participação e a interatividade, assumindo um trabalho em equipa como troca de experiências, motivando e representando uma mais-valia para a coesão da equipa.

Comentário [U123]: Comparação com o cargo de diretor de turma: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções considera mais importantes? Dê a sua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho):

1. Líder, gestor ou ambos?

2. Pedagógico, administrativo ou ambos?
3. Transmissor, organizador ou ambos?
4. Avaliador, coordenador ou ambos?
5. Supervisor, mediador ou ambos?

Entrevistado – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, todos estes aspetos, na minha opinião, se entrelaçam, preponderando um ou outro, conforme as situações. Isto porque nos deparamos com uma diversidade de competências específicas do diretor de curso que são fundamentais, pois o mesmo é responsável por promover reuniões regulares com os alunos de forma a fazer um acompanhamento da formação e corrigir percursos e insuficiências detetadas e esclarecendo dúvidas; coordenar a equipa formativa; convocar o Conselho de Turma ou professores para reformular estratégias ou linhas de ação; presidir às reuniões do Conselho de Turma; manter atualizado o Dossier Técnico Pedagógico; verificar as pautas modulares e a sua afixação, assim como verificar os termos; articular com os monitores da Formação em Contexto de Trabalho, selecionar empresas, elaborar protocolos e distribuir alunos; coordenar todas as atividades relacionadas com a PAP; proceder ao controlo mensal das horas lecionadas, elaborando o cronograma da formação, em articulação com o coordenador dos cursos.

Comentário [U124]: Papel misto de líder/gestor

Comentário [U125]: Natureza de trabalho mista: pedagógico e administrativo

Comentário [U126]: Papel misto de organizador e transmissor

Comentário [U127]: Papel misto de coordenador e avaliador

Comentário [U128]: Papel misto de supervisor e mediador

Investigador - Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais que mencionou na questão anterior, que competências transversais ou indicadores comportamentais considera que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – Como já referi anteriormente, este diretor de curso deve dominar competências de trabalho cooperativo, valorizando a interatividade e participação, e simultaneamente assumindo um trabalho de equipa, como troca de experiências, motivando e representando uma mais-valia para a coesão da equipa.

Comentário [U129]: Trabalho em equipa, proatividade/iniciativa, estabilidade emocional e empatia

Investigador – Gostaria de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Gostaria de sublinhar a necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa de forma a solucionarmos com pertinência e eficácia uma série de situações que naturalmente nos vão surgindo sempre...

Comentário [U130]: Outros aspetos: sugestões- pedagogia ativa e cooperativa para a resolução rápida e eficaz de problemas pertinentes

Investigador – Muito bem! Deseja fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Não.

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada aos Diretores de Turma do Ensino Profissional

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Turma, DT1

Investigador – Desde já agradeço a tua disponibilidade para esta entrevista, Professora DT1 Diretora de Turma de um Curso Profissional. Como já deves saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tens alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das tuas respostas, permites-me que grave a tua entrevista?

Entrevistado – Se não te importas, preferia que registasses algumas notas.

Investigador – Muito bem! No entanto, quero garantir-te o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o teu nome não será referido.

Entrevistado – Ok, por mim podemos começar!

Investigador – Faz uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – Relativamente a este cargo, é um pouco difícil distinguir os aspetos positivos dos negativos. Positivamente, o cargo de diretor de curso deve ser o meio de comunicação mais rápido entre pares e comunidade escolar, sendo que essa comunicação deve funcionar numa posição de igualdade, respeito e partilha. Negativamente, se é imposta uma hierarquia e um distanciamento, o conceito de turma como grupo e o conselho de turma nunca irão funcionar. O trabalho de diretor de curso nem sempre é valorizado com o devido rigor, isto porque, apesar de serem identificados os melhores profissionais nesta área, nem sempre os piores são chamados à atenção, nem são reconhecidos reforços positivos e negativos no trabalho efetuado.

Comentário [U131]: Aspetos positivos e negativos: aspetos positivos

Comentário [U132]: Aspetos positivos e negativos: aspetos negativos

Comentário [U133]: Aspetos valorizados e desvalorizados: aspetos valorizados

Comentário [U134]: Aspetos valorizados e desvalorizados: aspetos desvalorizados

Investigador – Em relação a este cargo, pensas que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou és de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Entrevistado – No que diz respeito à legislação e ao Regulamento Interno, não tenho um conhecimento profundo dos aspetos referidos por um diretor de curso, uma vez que nunca me foi atribuído este cargo. Se pensar numa leitura transversal, que já realizei, não me lembro de ter dúvidas, o que me fez crer que são claros.

Comentário [U135]: Aspetos evidenciados na legislação e RI

Investigador – Faz uma breve comparação entre este cargo e o cargo que deténs, o de Diretor de Turma.

Entrevistado – Ambos são cargos de grande responsabilidade. As funções do diretor de curso prendem-se mais com a gestão do curso: organizar e atualizar os DTP's, o cronograma e realizar a coordenação com os alunos. Como diretora de turma, tenho de me preocupar com as questões relacionadas com a turma, como por exemplo, a assiduidade, o envio de faltas, os contactos com os Encarregados de Educação e também as questões de ordem disciplinar.

Comentário [U136]: Comparação com o cargo de DT: semelhanças

Comentário [U137]: Comparação com o cargo de DT: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções consideras mais importantes? Dá também a tua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho):

6. Líder ou Gestor ou ambos?
7. Pedagógico ou Administrativo ou ambos?
8. Transmissor ou Organizador ou ambos?
9. Avaliador ou Coordenador ou ambos?
10. Supervisor ou Mediador ou ambos?

Entrevistado – O diretor de curso deve ser um líder que saiba bem gerir o seu trabalho e o trabalho de todos os intervenientes do curso. Essencialmente deve-se basear numa função pedagógica, contudo esta só irá funcionar se souber realizar uma função administrativa e organizada. Aliás, é um organizador que saiba transmitir corretamente essa organização.

Comentário [U138]: Papel misto de líder e gestor

Comentário [U139]: Natureza de trabalho mista: pedagógico e administrativo

Terá que ser um coordenador que faça a interligação entre as tarefas e os trabalhos de todos que fazem parte da sua equipa pedagógica, o que conseqüentemente, o levará a avaliar a eficácia desses processos ou desses trabalhos.

Comentário [U140]: Papel misto de organizador e transmissor

Além disso, tendo em conta que o diretor de curso é o meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia, deve manter as características de supervisor e mediador em igualdade.

Comentário [U141]: Papel misto de coordenador e avaliador

Comentário [U142]: Papel misto de supervisor e mediador

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais consideras que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – Fazendo a ligação com o que referi na questão anterior, o diretor de curso do ensino profissional deve ser proactivo, comunicativo, um líder não autoritário que saiba partilhar e trabalhar em equipa, com a devida dimensão de compreensão interpessoal, e não fazer diferenciação entre as diversas áreas e posições profissionais. Se pensarmos no domínio alargado à comunidade escolar, deve ser uma

pessoa responsável que a cada momento evidencia ética e valores pretendidos pela escola. É importante que seja uma pessoa resiliente, adaptado ao rápido surgimento de situações novas e inesperadas, que podem levar a seguir percursos diferentes num curto espaço de tempo. Também é fundamental que saiba utilizar a palavra “não” e a palavra “sim” no momento certo e com coerência.

Investigador – Gostarias de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Não, apenas continuação de um bom trabalho!

Investigador – Obrigada! Desejas fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Não, por mim, já terminamos.

Investigador – Muito obrigada pela tua disponibilidade e colaboração!

Comentário [U143]: Competências transversais: liderança, proatividade/iniciativa, trabalho em equipa, comunicação/informação, compreensão interpessoal, ética, valores e responsabilidade, resiliência e adaptação à mudança, flexibilidade, resolução de problemas.

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Turma, DT2

Investigador – Desde já agradeço a tua disponibilidade para esta entrevista, Professor DT2 Diretor de Turma de um Curso Profissional. Como já deves saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tens alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das tuas respostas, permites-me que grave a tua entrevista?

Entrevistado – Preferia que registasses as minhas respostas.

Investigador – Muito bem! No entanto, quero garantir-te o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o teu nome não será referido.

Entrevistado – Ok, vamos a isto!

Investigador – Faz uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – O cargo de diretor de curso apresenta aspetos positivos, nomeadamente o facto de organizar, gerir e controlar o curso. No entanto, considero que existe uma elevada carga de aspetos burocráticos e administrativos inerentes ao cargo, que impede um trabalho mais eficiente e eficaz do diretor do curso.

Comentário [U144]: Aspetos positivos e negativos do cargo: aspetos positivos

Comentário [U145]: Aspetos positivos e negativos do cargo: aspetos negativos

Investigador – Em relação a este cargo, pensas que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou és de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – A legislação nem sempre é clara relativamente às funções específicas do diretor de curso. Penso que é necessário introduzir algumas alterações, nomeadamente no que diz respeito às tarefas pedagógicas, pois, face ao trabalho administrativo que fica a cargo do diretor de curso, resta muito pouco tempo para a parte pedagógica e de mediação.

Comentário [U146]: Aspetos evidenciados na legislação

Comentário [U147]: Aspetos evidenciados na legislação alterações

Investigador – Faz uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – O diretor de curso tem como função organizar, controlar e gerir o curso, enquanto o diretor de turma tem como função um trabalho mais prático junto dos elementos da turma, encarregados de educação e professores.

Comentário [U148]: Comparação com o cargo de DT: diferenças

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções consideras mais importantes? Dá a tua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho):

Líder, gestor ou ambos?

Entrevistado – Líder, pois manifesta comportamentos que orientam e motivam os outros numa direção clara. Isto implica dinamizar e comprometer a equipa com objetivos mais amplos e padrões de desempenho superiores, responsabilizando-os pelos resultados obtidos e reconhecendo os seus sucessos. Pressupõe ainda, o apoio e aprendizagem no desenvolvimento dos seus colaboradores, fornecendo feedback, em tempo útil e focalizando o desempenho individual. Nos níveis mais elevados, implica solicitar feedback da sua equipa sobre as suas próprias competências de liderança.

Comentário [U149]: Líder

Investigador – Pedagógico, administrativo ou ambos?

Entrevistado – Administrativo, que está relacionado diretamente a todo o trabalho desenvolvido na escola, propiciando um bom andamento e a melhoria das tarefas burocráticas imprescindíveis para a organização da instituição.

Comentário [U150]: Administrativo

Investigador – Transmissor, organizador ou ambos?

Entrevistado – Organizador, pois basicamente faz trabalhos simples da secretária da escola; atende ao público, organiza arquivos, redige documentos e faz atividades afins.

Comentário [U151]: Organizador

Investigador – Avaliador, coordenador ou ambos?

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Entrevistado – Coordenador. É fundamental no ambiente escolar, pois ele promove a integração dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, estabelecendo relações interpessoais de forma saudável.

Comentário [U152]: Coordenador

Investigador – Supervisor, mediador ou ambos?

Entrevistado – Supervisor, porque em conjunto com a sua equipa de professores contribui para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos, garantindo a qualidade do curso e o sucesso dos alunos.

Comentário [U153]: Supervisor

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais consideras que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Entrevistado – O diretor de curso deve possuir competências de planeamento, de liderança, orientação para os resultados e claro, capacidade de iniciativa. Face às diversas funções que realiza, deve ser criativo, inovador e proactivo. Deve ainda ter apetências para trabalhar em equipa, com boas capacidades de comunicação. Quando confrontado com problemas ou novas situações, deve ser adaptado às mudanças no seu trabalho.

Comentário [U154]: Competências transversais : planeamento, liderança, orientação para os resultados, proatividade/iniciativa, criatividade/ inovação, trabalho em equipa, comunicação/informação, eficácia comunicacional, resiliência e adaptação às mudanças, resolução de problemas

Investigador – Gostarias de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Nada a acrescentar.

Investigador – Desejas fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Nada a acrescentar.

Investigador – Muito obrigada pela tua disponibilidade!

Entrevista e análise do conteúdo da entrevista efetuada ao Diretor de Turma, DT3

Investigador – Desde já agradeço a tua disponibilidade para esta entrevista, Professor DT3 Diretor de Turma de um Curso Profissional. Como já deves saber, esta entrevista surge no âmbito da minha dissertação de mestrado, cujo tema é o perfil de competências transversais a deter por um diretor de curso do ensino profissional, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho. Estou certa que, desta investigação poderão resultar contributos interessantes para a minha dissertação e também, para melhorar alguns aspetos desta organização.

Tens alguma dúvida sobre a entrevista ou sobre a investigação?

Entrevistado – Não.

Investigador – Para um registo exato das tuas respostas, permites-me que grave a tua entrevista?

Entrevistado – Se não te importas, preferia que registasses algumas notas.

Investigador – Muito bem! No entanto, quero-te garantir o anonimato no momento da transcrição desta entrevista, isto é, o teu nome não será referido.

Entrevistado – Ok, tudo bem!

Investigador – Faz uma apreciação geral do Diretor de Curso no contexto dos Cursos Profissionais, referindo os aspetos positivos, negativos, valorizados e desvalorizados inerentes a este cargo.

Entrevistado – No contexto dos Cursos Profissionais, e no Externato um Diretor de Curso, tem como principal função gerir o curso. Penso que não se pode falar de aspetos positivos ou negativos, é um cargo com determinadas funções, funções essas que estão bem definidas. O trabalho de um Diretor de Curso, muitas vezes não é um trabalho visível e para muitos professores/formadores, o que não se vê não foi feito, não existe, neste ponto de vista, por vezes é um trabalho desvalorizado.

Comentário [U155]: Pertinência do cargo

Comentário [U156]: Aspetos valorizados e desvalorizados

Investigador – Em relação a este cargo, pensa que os aspetos referidos na legislação e no Regulamento Interno do Externato são claros e suficientes, ou é de opinião que devem ser introduzidas algumas alterações?

Entrevistado – O cargo está bem definido quer na legislação quer o Regulamento Interno.

Comentário [U157]: Aspetos evidenciados na legislação e RI

Investigador – Faz uma breve comparação entre este cargo e o cargo de Diretor de Turma.

Entrevistado – O cargo de Diretor de Curso, difere um pouco do cargo de Diretor de Turma, assim no Externato onde leciono o Diretor de Curso, deve elaborar e organizar o DTP, deve ainda regularmente verificar o DIF. Faz igualmente parte das funções do Diretor de Curso presidir às reuniões do Conselho de Turma, já o Diretor de Turma tem como principal função fazer o elo de ligação entre a escola e os Encarregados de Educação. Deve coordenar os processos disciplinares, caso não os consiga resolver, deverá pedir a atuação do Diretor de Curso. No Externato o Diretor de Turma, deve ainda gerir as faltas no sistema informático e comunica-las semanalmente aos Encarregados de Educação. Cabe ao Diretor de Turma, manter o DIF dos alunos e o PCT atualizado.

Comentário [U158]: Comparação com o cargo de Diretor de Turma

Investigador – No desempenho do cargo de Diretor de Curso, que papéis/funções considera mais importantes? Dê a sua opinião sobre os seguintes pares:

O diretor de curso é (ou desenvolve um trabalho):

1. Líder, gestor ou ambos?

2. Pedagógico, administrativo ou ambos?
3. Transmissor, organizador ou ambos?
4. Avaliador, coordenador ou ambos?
5. Supervisor, mediador ou ambos?

Penso que no Externato um Diretor de curso, tem mais um papel de gestor do que propriamente um líder. Apesar de desempenhar funções pedagógicas, muitas vezes tem de efetuar funções administrativas e assim desvia-se do seu principal papel. Refiro ainda que o Diretor de Curso também tem uma função de avaliador. Por fim penso que além de ser um supervisor deve igualmente servir de mediador, pois por diversas vezes é necessário realizar alguma mediação.

Comentário [U159]: Papéis e funções do diretor de curso: gestor, trabalho de natureza mista (administrativo e pedagógico), avaliador e papel misto supervisor e mediador.

Investigador – Atendendo às funções e competências específicas do Diretor de Curso nos cursos profissionais, que competências transversais ou indicadores comportamentais considera que o mesmo deve deter, para poder levar a cabo as suas funções com elevados níveis de desempenho?

Um Diretor de Curso deve ter capacidade de planeamento de ações, deve tomar decisões, com base nos recursos disponíveis. Um Diretor de Curso deve ter capacidade de improvisação, deve ter capacidade de gestão do tempo, de modo a atingir os objetivos propostos. Deve igualmente conseguir trabalhar sobre pressão, e por vezes existem alturas em que a pressão é bastante elevada, este Diretor de Curso não pode fraquejar, pois é um pilar na turma e para os restantes professores. Um Diretor de Curso deve ainda ser proactivo, ou seja, deve procurar respostas/soluções imediatas, em vez de esperar que elas apareçam ou que lhes sejam transmitidas.

Comentário [U160]: Competências transversais: planeamento, gestão, orientação para os resultados, tomada de decisão, proatividade/iniciativa, resiliência e adaptação à mudança, trabalho em equipa, estabilidade emocional, empatia e autonomia.

Investigador – Gostarias de referir mais algum aspeto no âmbito das questões que temos vindo a abordar?

Entrevistado – Não

Investigador – Desejas fazer alguma sugestão neste domínio?

Entrevistado – Não

Investigador – Muito obrigada pela disponibilidade dispensada!

Anexo V

Grelha de categorização da entrevista à Direção Pedagógica do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Temas da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo	Indicadores
A apresentação da organização	1 – Fundação da organização	1.1. Fundação nos anos 50, num contexto pós-guerra	Organização foi criada nos anos 50; finais da 2ª guerra mundial.	A organização surgiu nos anos 50, num contexto pós-guerra.
		1.2. Início com o ensino de adultos: cursos de preparação comercial e industrial	Cursos de preparação para o estudo comercial e para o estudo industrial	A organização começou com o ensino de adultos, com os cursos de preparação comercial e industrial.
		1.3. Continuação da atividade com explicações individuais e ensino doméstico	Explicações individuais e para o ensino doméstico	A organização continuou a sua atividade com as explicações individuais e ensino doméstico
		1.4. Detenção do alvará masculino e feminino	Dois alvarás, o masculino e o feminino,	A organização detinha dois alvarás: o masculino e o feminino.
		1.5. Privilégio dar as mesmas oportunidades às mulheres	As mesmas oportunidades de estudo às mulheres.	A organização privilegiava dar as mesmas oportunidades de estudo às mulheres.
		1.6. Os direitos do Homem, a igualdade e o universalismo como razões da fundação da organização	O universalismo; questões dos direitos do homem; defesa das igualdades	Os direitos do Homem, a igualdade e o universalismo são as razões da fundação da organização.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>2 – Atividade principal da organização</p>	<p>1.7. Igualdade de oportunidade de ensino aos adultos e mulheres</p> <p>2.1. Atividade inicial focada no seu fundador</p> <p>2.2. Trabalho coletivo inserido num projeto personalizado</p> <p>2.3. Atividade atual em função de uma escola inclusiva</p> <p>2.4. Atividade atual em direção da segunda oportunidade</p> <p>2.5. Para educar os mais jovens se tornarem adultos e os mais velhos se sentirem mais jovens</p>	<p>Igualdade e dar claramente às mulheres e aos alunos adultos uma via de ensino</p> <p>Atividade muito focada no seu mentor</p> <p>Trabalho coletivo das pessoas; identificavam este projeto muito personalizado.</p> <p>Continuamos a ser uma escola aberta a todos</p> <p>Dar uma segunda oportunidade</p> <p>Lema muito interessante: educar para os mais jovens se tornarem adultos, e para os mais velhos se sentirem mais jovens</p> <p>Dentro de princípios de equidade, dentro de princípios de solidariedade, dentro de princípios de cidadania ativa</p> <p>O aluno; existimos porque existe o aluno</p> <p>Primeira grande razão da nossa existência é o sucesso do nosso aluno</p> <p>Escola ativa, uma escola universalista, uma escola que tenta fazer um aluno que pensa</p>	<p>Proporcionar aos adultos e mulheres igualdade de oportunidade de ensino.</p> <p>A atividade inicial focada no seu mentor.</p> <p>A atividade inicial caracterizada por um trabalho coletivo inserido num projeto personalizado.</p> <p>A atividade atual em função de uma escola inclusiva.</p> <p>A atividade atual em direção da segunda oportunidade.</p> <p>A atividade atual para educar os mais jovens se tornarem adultos, e os mais velhos se sentirem mais jovens.</p> <p>A atividade atual seguindo princípios de solidariedade e cidadania ativa.</p> <p>Os alunos são os principais destinatários da atividade da organização.</p> <p>O sucesso dos alunos é a principal razão da existência da organização.</p> <p>A organização é uma escola ativa e universalista, que forma</p>
	<p>3 – Destinatários da atividade</p>	<p>2.6. Atividade atual baseada em princípios de solidariedade e cidadania ativa</p> <p>3.1. Alunos como principais destinatários da atividade da organização</p> <p>3.2. Sucesso do aluno como principal razão da existência da organização</p> <p>3.3. Organização ativa e universalista, formadora de cidadãos íntegros e com</p>		

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>4 – Valores da organização</p>	<p>pensamento crítico</p> <p>4.1. O universalismo e o coletivo como valores principais da organização</p> <p>4.2. Interiorização dos valores pelos professores e posteriormente cultivados nos alunos</p> <p>4.3. Valores da verdade pedagógica como valores fundamentais</p> <p>4.4. Projetos educativos com razão de existência e com objetivos</p> <p>4.5. Falsa neutralidade da escola: educar para o “ranking”</p> <p>4.6. Educar para o “ser” e não para as estatísticas</p> <p>4.7. Valores de origem e sem alterações</p> <p>4.8. Valores fundamentais para a criação de cidadãos críticos e com valores</p>	<p>Defesa do universalismo; fazer da escola um ‘nós’</p> <p>Mensagem passe primeiro para os professores e depois que encaixe nos nossos alunos</p> <p>Valores fundamentais são os valores da verdade pedagógica</p> <p>Projetos têm que ter uma razão de existir; ter objetivos</p> <p>Prefiro educar para ‘construir’ do que para o ‘ranking’</p> <p>Prefiro educar para ‘ser’ do que para ‘parecer’</p> <p>São aqueles (...) desde a nossa origem; não vimos necessidade de alterar</p> <p>Valores mínimos criamos um cidadão crítico; um cidadão com valores integrais.</p> <p>Tem muito das suas práticas e vem muito dos seus agentes</p> <p>O exemplo tem que vir de cima</p>	<p>cidadãos íntegros e com pensamento crítico.</p> <p>Os valores da organização são o universalismo e o coletivo.</p> <p>Os valores devem ser cultivados em nós e depois nos alunos.</p> <p>Os valores da verdade pedagógica são fundamentais.</p> <p>Os projetos educativos com razão de existência e com objetivos.</p> <p>A falsa neutralidade das escolas: educar para o “ranking”</p> <p>Educar para o “ser” e não para as estatísticas.</p> <p>Os valores são os valores de origem e não foram alterados.</p> <p>Os valores são fundamentais para a criação de cidadãos críticos e com valores.</p> <p>A cultura relaciona-se com as práticas e os agentes da organização.</p> <p>O exemplo tem que vir da</p>
<p>5 – Cultura da organização</p>	<p>5.1. As práticas e os agentes da organização promovem a sua cultura</p> <p>5.2. Topo da hierarquia como exemplo</p>			

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>5.3. Insistência, trabalho, empenho, dedicação e atualização permanente como fatores de sucesso da organização</p> <p>5.4. Atualização, mudança e inovação como fatores de sucesso de uma organização</p> <p>5.5. Resultados como reflexo do futuro dos alunos</p> <p>5.6. Ensinar para construir o futuro</p> <p>6 – Estrutura da organização</p>	<p>5.3. Insistência, trabalho, empenho, dedicação e atualização permanente como fatores de sucesso da organização</p> <p>5.4. Atualização, mudança e inovação como fatores de sucesso de uma organização</p> <p>5.5. Resultados como reflexo do futuro dos alunos</p> <p>5.6. Ensinar para construir o futuro</p> <p>6.1. Estrutura organizada com modalidades de ensino diferentes e projetos próprios</p> <p>6.2. Estrutura baseada no efeito "andaime": direção pedagógica, coordenação e direções de curso</p> <p>7.1. Principais responsabilidades localizadas na Direção Pedagógica</p> <p>7.2. Investimento na formação de quadros</p> <p>7.3. Autonomia das organizações colocada em causa pela própria tutela</p>	<p>Noção de fazer mais e melhor; a atualização tem de ser permanente</p> <p>Estarmos sempre mais atualizados; proporcionarmos uma mudança para a inovação, para a excelência</p> <p>Futuro dos nossos alunos que espelham esses resultados</p> <p>Ensinamos para construir o futuro.</p> <p>Estrutura muito "arrumadinha"; fazemos três tipos de ensino diferentes</p> <p>Direção pedagógica tenha abaixo dela um efeito andaime de 3 diretores para cada uma dessas modalidades; aí entram os diretores de curso</p> <p>A nível da direção ainda há mais responsabilidade</p> <p>Investimos na nossa formação de quadros</p> <p>Tutela muito forte; na prática essa autonomia é muito restrita</p>	<p>direção.</p> <p>O sucesso está na insistência, no trabalho, no empenho, na dedicação e na atualização permanente.</p> <p>A atualização, a mudança e a inovação para o sucesso da organização.</p> <p>O futuro dos alunos refletido nos resultados.</p> <p>O ensino para construir o futuro</p> <p>A estrutura é organizada, "arrumadinha", com três modalidades de ensino diferentes e projetos próprios.</p> <p>A estrutura baseada no efeito "andaime": direção pedagógica, coordenadores e diretores de curso.</p> <p>As principais responsabilidades estão localizadas na Direção Pedagógica.</p> <p>O risco está no investimento na formação de quadros</p> <p>A tutela coloca restrições à autonomia das organizações.</p>
--	---	--	---	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		<p>7.4. Relações com a tutela e o mundo exterior como aspetos a melhorar</p> <p>7.5. Sempre que possível, em primeiro lugar, a lógica pedagógica e em segundo lugar a lógica económica</p> <p>7.6. Motivação e inovação resultado de uma gestão eficaz de recursos</p>	<p>Déficit muito grande; ligações com a tutela, nem com o mundo exterior</p> <p>Lógica pedagógica funcione à frente da lógica económica; às vezes não acontece</p> <p>Forte motivação; ir inovando de uma forma sustentada</p>	<p>Um aspeto a melhorar são as ligações com a tutela e o exterior.</p> <p>Apesar de uma administração sólida, nem sempre a lógica pedagógica está à frente da lógica económica.</p> <p>Uma gestão eficaz dos recursos é um fator motivador e inovador.</p>
--	--	--	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>A missão da organização</p>	<p>8 – Missão da organização</p>	<p>8.1. Constituição da missão num contexto pós-guerra</p> <p>8.2. Espírito crítico, humanismo, covalência e aceitação como pilares da missão</p> <p>8.3. Continuidade da missão ao longo do tempo</p> <p>8.4. Aluno como principal alvo da missão</p>	<p>Foi constituída dentro de um contexto pós-guerra</p> <p>Espírito crítico de Piaget; humanismo de Roger; a covalência e a aceitação de Piaget e Roger</p> <p>Missão mantém-se ao longo destes anos</p> <p>O aluno</p> <p>Pôr o aluno à frente de tudo</p> <p>Não alteramos objetivos de missão</p> <p>é sempre, será sempre um objetivo da nossa escola o nosso aluno e o futuro dele</p> <p>Continuarmos a ritmo, a rir e continuarmos a ser; formar gente séria, ativa e com valores</p> <p>Queremos fazer uma microescolado; do que alunos sem sentido, sem valores, sem se conhecerem uns aos outros</p> <p>Os princípios de conduta são os mesmos</p> <p>Atingimos a verdade pedagógica; aceitação, covalência, empatia</p>	<p>A missão surge num contexto pós-guerra.</p> <p>O espírito crítico, o humanismo, a covalência e a aceitação como pilares da missão.</p> <p>A missão manteve-se durante estes anos.</p> <p>O aluno é a missão da organização.</p> <p>O aluno à frente de tudo.</p> <p>Os objetivos da missão não foram alterados.</p> <p>O objetivo da organização é o aluno e o seu futuro.</p> <p>Também são objetivos continuar o trabalho com boa disposição e formar cidadãos felizes, ativos, sérios e com valores.</p> <p>Uma escola pequena, mas com valores e que todos se conheçam.</p> <p>Os princípios de atuação são os mesmos.</p> <p>Os princípios de atuação são a verdade pedagógica, a</p>
<p>9 – Objetivos da missão</p>	<p>9.1. Continuidade dos objetivos da missão ao longo do tempo</p> <p>9.2. Aluno e o seu futuro como principais objetivos da organização</p> <p>9.3. Continuidade do trabalho, motivação e formação de cidadãos ativos, sérios e com valores como objetivos da organização</p> <p>9.4. Organização de pequena dimensão mas com valores e onde todos se conheçam</p>	<p>é sempre, será sempre um objetivo da nossa escola o nosso aluno e o futuro dele</p> <p>Continuarmos a ritmo, a rir e continuarmos a ser; formar gente séria, ativa e com valores</p> <p>Queremos fazer uma microescolado; do que alunos sem sentido, sem valores, sem se conhecerem uns aos outros</p> <p>Os princípios de conduta são os mesmos</p> <p>Atingimos a verdade pedagógica; aceitação, covalência, empatia</p>	<p>O objetivo da organização é o aluno e o seu futuro.</p> <p>Também são objetivos continuar o trabalho com boa disposição e formar cidadãos felizes, ativos, sérios e com valores.</p> <p>Uma escola pequena, mas com valores e que todos se conheçam.</p> <p>Os princípios de atuação são os mesmos.</p> <p>Os princípios de atuação são a verdade pedagógica, a</p>	
<p>10 – Princípios de atuação</p>	<p>10.1. Continuidade dos princípios de atuação ao longo do tempo</p> <p>10.2. Verdade pedagógica, aceitação, covalência e empatia como princípios</p>	<p>Os princípios de conduta são os mesmos</p> <p>Atingimos a verdade pedagógica; aceitação, covalência, empatia</p>	<p>Os princípios de atuação são os mesmos.</p> <p>Os princípios de atuação são a verdade pedagógica, a</p>	

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	de atuação	<p>10.3. Obrigatoriedade de diferença de opiniões e espírito crítico na escola</p> <p>10.4. Trabalho, risco e diferença</p> <p>10.5. Atualização permanente para a individualização e o construtivismo</p> <p>10.6. Aluno como projeto educativo</p>	<p>Esta escola de nós exige espírito crítico, exige opiniões diferentes</p> <p>Consegue depois correr riscos e depois optar e fazer a diferença.</p> <p>Cada vez mais atualizados; tendo a noção da individualização</p> <p>Cada aluno é um projeto pessoal; cada aluno tem um sonho a concretizar.</p>	<p>aceitação, a covalência e a empatia.</p> <p>A escola exige de nós opiniões diferentes e espírito crítico.</p> <p>Trabalhar, correr riscos e fazer a diferença.</p> <p>A atualização permanente para a individualização e o construtivismo.</p> <p>Cada aluno é um projeto pessoal e tem um sonho a concretizar.</p>
11- Recursos humanos disponíveis	<p>11.1. Maioria de quadros externos</p> <p>11.2. Minoria de quadros internos</p> <p>11.3. Organização como escola ativa</p> <p>11.4. Diversidade de modalidades de ensino</p> <p>11.5. Profissional multifacetado e fortemente empenhado</p>	<p>Fasquia muito limitada de quadros internos</p> <p>Temos quadros externos na sua grande parte</p> <p>A nossa escola tem de ser ativa</p> <p>Abranger tantas modalidades de ensino</p> <p>Exige que o nosso profissional seja multifacetado; tenha um empenho muito grande</p>	<p>Na sua maioria, os recursos humanos são quadros externos.</p> <p>Existe uma minoria de quadros internos.</p> <p>A organização é uma escola ativa.</p> <p>A organização dispõe de diversas modalidades de ensino.</p> <p>O profissional deve ser multifacetado e fortemente empenhado.</p>	

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>12 – Ação dos colaboradores</p>	<p>11.6. Recursos humanos razoáveis e ajustados às necessidades da organização</p> <p>11.7. Esforço na atualização e no empenho nas diferentes modalidades de ensino</p> <p>11.8. Coordenação bem preparada e equilibrada sob o ponto de vista intelectual e humano</p> <p>11.9. Equipa pedagógica organizada e enriquecida ao longo do tempo</p> <p>12.1. Ação dos colaboradores na construção de uma comunidade de aprendizagem</p> <p>12.2. Escola como um todo e o todo como muito mais que a soma das partes</p> <p>12.3. Organização como um barco e os colaboradores como remos desse barco</p> <p>12.4. Concretização da missão da organização através da ação dos colaboradores</p>	<p>Considero muito razoáveis ajustados às nossas necessidades</p> <p>Esforço brutal de atualização; tipos de modalidades de ensino diferentes</p> <p>Chefias muito equilibradas, do ponto de vista intelectual, do ponto de vista humano</p> <p>Equipa pedagógica ao longo dos tempos</p> <p>É por isso que eu digo assim: somos uma equipa “arrumadinha” .</p> <p>Façam disto uma cooperativa</p> <p>A escola é o todo e o todo é muito mais que a soma das partes.</p> <p>Eles são os remos do nosso barco</p> <p>O barco precisa de remos ainda</p>	<p>Os recursos são razoáveis e ajustados às necessidades da organização.</p> <p>Os recursos esforçam-se por se atualizarem e trabalham muito e nas diversas modalidades de ensino.</p> <p>Os coordenadores são muito bem preparados e equilibrados quer do ponto de vista intelectual, quer do ponto de vista humano.</p> <p>A equipa pedagógica é muito “arrumadinha” e tem sido enriquecida ao longo dos tempos.</p> <p>A ação dos colaboradores na construção de uma cooperativa e de uma comunidade de aprendizagem.</p> <p>A escola é um todo e o todo é muito mais que a soma das partes.</p> <p>Os colaboradores são os remos do barco da organização.</p> <p>A ação dos colaboradores na concretização da missão da organização.</p>
--	------------------------------------	--	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>13 – Adesão dos colaboradores</p>	<p>12.5. Transformação dos alunos através da ação dos colaboradores</p> <p>12.6. Colaboradores como peças fundamentais no processo de ensino/aprendizagem dos alunos</p> <p>13.1. Adesão dos colaboradores forte e positiva</p> <p>13.2. Relação humana forte entre aluno e organização</p> <p>13.3. Adesão baseada em profissionalismo, esforço e empenho</p> <p>14.1. Comunicação interna baseada em reuniões semanais com a coordenação</p> <p>14.2. Comunicação por efeito “andaime” na transmissão de informação aos restantes colaboradores</p> <p>14.3. Comunicação interna através de uma reunião geral o início do ano letivo</p> <p>14.4. Efeito “andaime” baseado no diário de bordo da organização</p> <p>14.5. Diário de bordo como um documento que inclui uma planificação descreve acontecimentos, dificuldades e</p>	<p>Essa enorme missão de transformar o mundo; transformar os nossos miúdos, e acima de tudo de lhes dar esperança</p> <p>São umas peças fundamental do ensino.</p> <p>Fazemos coisas que nem damos o valor real; fazemos aqui verdadeiros milagres diários</p> <p>Fazemos porque temos uma relação humana forte</p> <p>Colocamos o nosso profissionalismo, o nosso empenho; há aqui pessoas que dão o litro</p> <p>Passa sempre por duas reuniões semanais; reunimo-nos com toda a nossa coordenação</p> <p>Efeito andaime; reunimo-nos com os coordenadores de curso; se reúnem com os diretores de curso; se reúnem com a equipa</p> <p>Arranque do ano letivo; fazemos uma reunião planificada</p> <p>Efeito andaime acima de tudo é baseado no nosso livro de navegação</p> <p>Diário de bordo; para além da planificação, o que acontece a nível de escola; confrontam-</p>	<p>A ação dos colaboradores na transformação dos alunos.</p> <p>Os colaboradores são peças fundamentais no processo de ensino/aprendizagem dos seus alunos.</p> <p>A adesão dos colaboradores é forte e positiva.</p> <p>A relação aluno/organização é uma relação humana forte.</p> <p>A adesão dos colaboradores é baseada no profissionalismo, esforço e empenho.</p> <p>As reuniões semanais com a coordenação são a base da comunicação interna.</p> <p>O efeito “andaime” na transmissão da informação para os restantes colaboradores.</p> <p>Uma reunião geral no início de cada ano letivo é outra forma de comunicação interna.</p> <p>O efeito “andaime” baseado no diário de bordo da organização.</p> <p>O diário de bordo é um documento que inclui uma</p>
--	--------------------------------------	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	problemas	se aqui alguns problemas	planificação, um relato dos acontecimentos bem e mal sucedidos e uma descrição das dificuldades ou problemas.
	14.6. Diário de bordo como o livro das relações humanas da organização	É o livro das experiências da relação humana.	O diário de bordo é o livro das relações humanas da organização.
	14.7. Necessidade de realizar reuniões para aprender, discutir e solucionar problemas	Se for necessário reunimo-nos para aprender, para discutir problemas	Sempre que for necessário, realizam-se reuniões, para aprender, discutir e solucionar problemas
	14.8. Comunicação por "andaime" como meio de fácil comunicação e de esclarecimento	Traduziam num maior esclarecimento e até podia ser mais fácil comunicar; fazendo uma comunicação por andaime	A comunicação por "andaime" é um meio de fácil comunicação e de maior esclarecimento.
	14.9. Promoção de um trabalho equilibrado através da comunicação por andaime	Para proporcionar e para ter um trabalho equilibrado	A comunicação por "andaime" é como meio de promover um trabalho equilibrado.
	14.10. Dificuldades de comunicação interna associadas a fatores económicos	Algumas dificuldades de comunicação interna; trabalhamos com quadros e com processos económicos	As dificuldades de comunicação interna estão relacionadas com fatores económicos.
	14.11. Responsabilidade da tutela pelos processos económicos e respetivas dificuldades	Com uma tutela que não nos deixa, que nos sufoca por vezes economicamente	A tutela é responsável pelos processos económicos e respetivas dificuldades.
	14.12. Dificuldades de constituição da equipa pedagógica associadas a fatores económicos	Por vezes para constituirmos aqui uma equipa, não é fácil	As dificuldades de constituição da equipa pedagógica prendem-se com fatores económicos.
	14.13. Dificuldades superadas através do espírito de equipa e solidariedade	Passámos por grandes dificuldades; se não fosse o clima de equipa, de solidariedade	O espírito de equipa e a solidariedade como meios de

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

			<p>interna; ultrapassámos porque somos uma boa equipa</p> <p>Teríamos de nos reunir muito mais</p> <p>Se eu vou aqui criar mais horas e ainda por cima não as posso remunerar</p> <p>Dificuldades da sua organização de tempo, familiar e conciliar isto tudo; conciliar uma escola cada vez mais exigente, com família</p> <p>O nosso quadro de honra; isso faz-nos voltar aos mesmos valores</p> <p>Eu não tenho paciência para o erro, para a traição; Sou incapaz de ouvir um colega a falar de outro colega.</p> <p>Conjunto de valores que são muito fáceis de atingir, e difíceis de pôr em prática</p> <p>É muito fácil entendermo-nos bem dentro deste clima de valores</p> <p>Pode-se sempre aperfeiçoar, mesmo a comunicação</p> <p>Também temos as nossas “guerrinhas” internas, as nossas quezílias</p>	<p>superar dificuldades.</p> <p>A necessidade de criar mais reuniões.</p> <p>A remuneração das horas destinadas a reuniões.</p> <p>A dificuldade de conciliar o trabalho da escola com a vida pessoal</p> <p>As normas de conduta interna são os valores da organização.</p> <p>O erro, a traição, o falar do outro não estão incluídos nas normas de conduta.</p> <p>Existem valores fáceis de atingir, mas difíceis de colocar em prática.</p> <p>O entendimento é possível neste clima de valores.</p> <p>A necessidade de aperfeiçoar a comunicação e normas de conduta.</p> <p>A existência de problemas e quezílias internas.</p>
<p>14.14. Necessidade de realizar um maior número de reuniões</p> <p>14.15. Remuneração das horas destinadas a reuniões</p> <p>14.16. Dificuldade de conciliar a vida profissional com a vida pessoal</p> <p>14.17. Normas de conduta interna e valores são os mesmos</p> <p>14.18. Erro, traição e falar do outro excluídos das normas de conduta</p> <p>14.19. Existência de valores fáceis de atingir e difíceis de os colocar em prática</p> <p>14.20. Possibilidade de entendimento neste clima de valores</p> <p>14.21. Necessidade de aperfeiçoamento da comunicação e das normas de conduta</p> <p>14.22. Existência de problemas e quezílias internas</p>				

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>A especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional</p>	<p>15 – Atributos do diretor de curso</p> <p>16 – Pertinência do cargo</p>	<p>15.1. Reconhecimento da importância do diretor de curso nos dias de hoje</p> <p>15.2. Dedicção e polivalência do diretor de curso</p> <p>15.3. Domínio dos conhecimentos específicos do curso</p> <p>16.1. Conhecimento profundo do seu aluno</p> <p>16.2. Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT</p> <p>16.3. Para o estabelecimento de parcerias com empresas e organizações</p> <p>16.4. Ensino profissional como meio de aproximação dos alunos ao mercado de trabalho</p> <p>16.5. Para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos</p> <p>16.6. Para o funcionamento geral do curso</p> <p>16.7. Responsabilização do cargo de diretor de curso</p>	<p>Tenha uma noção correta que é fundamental no século XXI</p> <p>Dedique muito, de corpo e alma; tem de ser polivalente</p> <p>Ter uma área tecnológica muito coberta</p> <p>Conhecer muito bem o seu aluno</p> <p>Prepara-o também para a vida ativa, para o saber fazer; conseguir dar-lhes um futuro</p> <p>Conhecer muito bem o mercado, conhecer as parcerias para os nossos estágios</p> <p>Ensino profissional é um ensino fundamental; grande virtude: feita em contexto de trabalho</p> <p>Coordenar toda a área tecnológica e todos os seus colegas</p> <p>Preparar para PAP, para estagiar; preparar academicamente</p> <p>Tem uma responsabilidade muito grande</p>	<p>O diretor de curso deve reconhecer a sua importância.</p> <p>O diretor de curso deve ser muito dedicado e polivalente.</p> <p>O diretor de curso deve dominar os conhecimentos específicos do curso.</p> <p>O diretor de curso deve conhecer bem o seu aluno, para orientar o seu futuro.</p> <p>O diretor de curso prepara o aluno para a vida ativa e FCT.</p> <p>O diretor de curso é um interlocutor, pois promove parcerias com entidades externas à escola.</p> <p>O ensino profissional aproxima os alunos ao mundo do trabalho.</p> <p>O diretor de curso coordena a sua equipa.</p> <p>O diretor de curso facilita o desenvolvimento, coordenação e articulação do curso</p> <p>O cargo de diretor de curso é de grande responsabilidade.</p>
--	--	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>17 – Aspectos positivos e negativos</p> <p>18 – Aspectos valorizados e desvalorizados</p> <p>19 – Aspectos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno</p>	<p>16.8. Para a transformação do currículo num projeto de formação</p> <p>17.1. Gratidão, trabalho e exigência como aspetos positivos do trabalho de diretor de curso</p> <p>17.2. Atribuição do cargo aos mais capazes</p> <p>18.1. Valorização do trabalho de diretor de curso</p> <p>18.2. Atribuição do cargo relacionada com o empenho e desempenho para o cargo</p> <p>18.3. Representação negativa dos cursos profissionais</p> <p>18.4. Desvalorização do ensino profissional pelo estado</p> <p>19.1. Aspetos evidenciados na legislação e no regulamento interno são os mesmos</p> <p>19.2. Alterações do ponto de vista económico</p> <p>19.3. Remuneração de acordo com os cargos atribuídos</p>	<p>Para ver se ele interiorizou regras, se cresceu conosco; preocupar com o sonho dos seus alunos e materializar esses sonhos</p> <p>Mais; este professor tem o dobro do trabalho do professor no ensino regular.</p> <p>Não é uma missão fácil nem que esteja ao nível de qualquer um</p> <p>Valorizadíssimo</p> <p>Excelentes professores com anos de trabalho que nunca chegaram a direções de curso</p> <p>Este tipo de ensino foi descredibilizado durante anos</p> <p>Ensino abandonado pelo próprio estado, foi desvalorizado pelo próprio estado</p> <p>Regulamento interno trespassa aquilo que vem na legislação geral</p> <p>Primeira retificação era do ponto de vista económico</p> <p>Quem tem mais funções, tem de ser remunerado doutra forma</p>	<p>O diretor de curso dinamiza e mobiliza ações para o sucesso educativo</p> <p>O trabalho do diretor de curso é gratificante, trabalhoso e demasiado e exigente.</p> <p>O cargo de diretor de curso é difícil e não está ao alcance de qualquer um.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é valorizado.</p> <p>A atribuição do cargo está relacionada com o empenho e o desempenho para o cargo.</p> <p>O ensino profissional foi descredibilizado.</p> <p>O ensino profissional foi desvalorizado pelo estado.</p> <p>Os aspetos referidos no regulamento interno são os aspetos referidos na legislação.</p> <p>Alterações do ponto de vista económico.</p> <p>Quem desempenha mais funções, quem se esforça mais, deve ser remunerado de outra forma.</p>
--	---	--	---	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>20 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p>	<p>19.4. Fator económico como fator motivador</p> <p>20.1. Universalidade da escola atual</p> <p>20.2. Trabalho difícil do diretor de turma nos CEF</p> <p>20.3. Necessidade de equipa multidisciplinar: diretor de turma, psicólogo e intervenção social</p> <p>20.4. Diretor de turma como bom docente e bom profissional</p> <p>20.5. Encarregado de Educação mais presente nos cursos profissionais</p> <p>20.6. Insucesso escolar inferior nos cursos profissionais</p> <p>20.7. Ritmos diferentes no ensino profissional quando comparado com os CEF.</p> <p>20.8. Relação mais acessível com Encarregado de Educação nos cursos profissionais</p> <p>20.9. Diretor de curso como responsável da gestão do futuro do aluno</p> <p>20.10. Trabalho articulado entre o diretor de curso, de turma e</p>	<p>Ajustaria parte económica; fator económico é um fator que motiva</p> <p>Estamos a falar da escola universal, toda a gente tem que vir à escola</p> <p>Tem hoje um trabalho difícilimo</p> <p>Nós precisávamos de uma equipa muito multidisciplinar; precisávamos da intervenção social, psicóloga</p> <p>É preciso ser um grande professor, um grande profissional</p> <p>Começamos a ter um pai já completamente diferente, muito mais presente</p> <p>Já não há tanto insucesso escolar, já temos miúdos que nunca perderam um ano letivo</p> <p>Isto implica ritmos completamente diferentes</p> <p>Já há uma ligação muito mais fácil</p> <p>É ele que no fundo, vai acabar por dirigir o seu aluno e ser responsável pelo seu futuro</p> <p>Sempre em contacto com o diretor de turma, com o Encarregado de Educação; sempre</p>	<p>O fator económico é um fator motivador.</p> <p>A escola atual é uma escola universal.</p> <p>Nos CEF, o diretor de turma tem um trabalho difícil.</p> <p>É necessário uma equipa multidisciplinar: diretor de turma, psicólogo e intervenção social.</p> <p>O diretor de turma deve ser bom docente e bom profissional.</p> <p>Nos cursos profissionais temos Encarregados de Educação mais presentes.</p> <p>O insucesso escolar é menor nos cursos profissionais.</p> <p>Relativamente aos CEF, o ensino profissional implica ritmos diferentes.</p> <p>A ligação com o Encarregado de Educação é mais fácil nos cursos profissionais.</p> <p>O diretor de curso é o responsável pela gestão do futuro do aluno.</p> <p>O diretor de curso e de turma,</p>
--	--	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>21 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>Encarregado de Educação para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo</p> <p>21.1. Gestor</p> <p>21.2. Gestor do futuro do aluno</p> <p>21.3. Trabalho de natureza misto (administrativo e pedagógico)</p> <p>21.4. Papel misto de organizador e transmissor</p> <p>21.5. Avaliador</p> <p>21.6. Responsabilidade pela qualidade da formação e da formação dos alunos</p> <p>21.7. Supervisor</p> <p>21.8. Natureza de trabalho pedagógico</p> <p>21.9. Reflexão na ação e na avaliação</p>	<p>com a noção que se ensine em conjunto; se ensine a partilhar</p> <p>Primeiro, ele é o gestor do futuro do aluno</p> <p>Tem sempre uma base pedagógica; acaba por ter um trabalho de concretização em comum fantástico</p> <p>É duplamente facetado</p> <p>É um avaliador</p> <p>Ele é logo o avaliador nato do processo e é o responsável máximo também do mesmo</p> <p>Supervisor porque acho que não é mediador</p> <p>A presença dele é mais pedagógica</p> <p>É mais reflexiva na ação e na avaliação</p>	<p>em conjunto com o Encarregado de Educação devem trabalhar para a qualidade de formação e sucesso dos alunos.</p> <p>O diretor de curso é um gestor.</p> <p>O diretor de curso é o gestor do futuro do aluno.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é pedagógico e administrativo.</p> <p>O diretor de curso é um organizador e transmissor.</p> <p>O diretor de curso é um avaliador.</p> <p>O diretor de curso é responsável pelo insucesso dos alunos.</p> <p>O diretor de curso é um supervisor.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é pedagógico.</p> <p>O diretor de curso é reflexivo na ação e na avaliação.</p>
--	--	--	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

As competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	22 Competências transversais e/ou Indicadores comportamentais	22.1. Diretor de curso detentor de competências transversais	Tem que ter competências transversais	O diretor de curso deve possuir competências transversais.
		22.2. Pensamento crítico	O tal elemento crítico de equipa; tem que colocar aqui uma ligação muito forte aos projetos	O diretor de curso deve possuir pensamento crítico, capacidade de iniciativa.
		22.3. Proatividade/Iniciativa	O tal elemento crítico de equipa; fazendo a ligação entre a equipa tecnológica, a equipa sociocultural	O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e trabalhar em equipa.
		22.4. Trabalho em equipa	Tem que ser um avaliador; elemento que sonha com o sucesso do aluno	O diretor de curso deve possuir competências para a orientação para os resultados.
		22.5. Orientação para os resultados	Diretor de um projeto profissional; avaliações que o aluno tem	O diretor de curso deve ter competências de planeamento.
		22.6. Planeamento	Conhecer muito bem o mercado, parcerias para os nossos estágios	O diretor de curso deve ter competências de gestão.
		22.7. Gestão	Primeiro: acreditar no que ele está a fazer; acreditar que luta	O diretor de curso deve ser confiante.
		22.8. Autoconfiança	Tem de estar dentro dos conteúdos; dominar profundamente a área tecnológica; permita fazer a ligação à área sociocultural	O diretor de curso deve dominar os conhecimentos específicos do curso para estabelecer a ponte com outras áreas.
		22.9. Know-How técnico	Vai juntamente com os Encarregados de Educação e com o aluno	O diretor de curso deve possuir capacidades comunicativas.
		22.10. Comunicação/Informação	Fator motivacional; é um ensino profissional para os alunos com grandes dificuldades.	O diretor de curso deve possuir competências de compreensão interpessoal e demonstrar motivação.
		22.11. Compreensão interpessoal	Fator motivacional	
		22.12. Estabilidade emocional		

Anexo VI

Grelha de categorização das entrevistas ao Coordenador, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registos	Indicadores
C	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	1 – Pertinência do cargo	<p>1.1. Cargo que exige muita dedicação</p> <p>1.2. Para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos</p> <p>1.3. Para o funcionamento geral do curso</p> <p>1.4. Para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações</p> <p>1.5. Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT</p>	<p>Cargo com exigências; dedicação extrema do profissional</p> <p>Articulação pedagógica</p> <p>Acompanhamento e avaliação das ações Gestão da formação</p> <p>Contacto e a seleção das entidades para a FCT bem como a sua avaliação</p> <p>Acompanhamento do aluno ao longo do curso</p>	<p>O cargo de diretor de curso exige muita dedicação.</p> <p>O diretor de curso coordena a sua equipa.</p> <p>O diretor de curso facilita o desenvolvimento, a coordenação e a articulação do curso.</p> <p>O diretor de curso é um interlocutor, pois promove parcerias com entidades externas à escola.</p> <p>O diretor de curso prepara o aluno para a vida ativa e FCT.</p>
		2 – Aspectos positivos e negativos	<p>2.1. Quantidade e natureza de trabalho envolvido</p> <p>2.2. Orientação do aluno e organização e gestão do curso são aspetos positivos</p> <p>2.3. Possibilidade de estabelecimento de um relacionamento próximo com os alunos</p>	<p>Trabalho envolvente, exigente e passível de falha por excesso de trabalho</p> <p>Acompanhamento aos alunos e ao curso</p> <p>Estabelecimento de uma relação próxima com os alunos</p>	<p>O trabalho do diretor de curso é envolvente e exigente, suscetível de falhas.</p> <p>Os aspetos positivos relacionam-se com a orientação do aluno e gestão e organização do curso.</p> <p>O diretor de curso pode estabelecer relações próximas com os seus alunos.</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		<p>4 – Aspectos evidenciados na legislação e RI</p>	<p>2.4. Possibilidade de aquisição de um conhecimento profundo do curso e sua estrutura</p> <p>4.1. Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são claros e suficientes</p> <p>4.2. Aspectos excessivos para a carga horária atribuída para a sua execução</p> <p>4.3. Aumento da carga horária na legislação</p>	<p>Aquisição de um conhecimento aprofundado do curso e sua estrutura</p> <p>São claros e suficientes</p> <p>São demasiados para o número de horas atribuídas para a execução das tarefas</p>	<p>O diretor de curso pode adquirir um conhecimento profundo do curso e sua estrutura.</p> <p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são claros e suficientes.</p> <p>Os aspetos evidenciados são excessivos para a carga horária atribuída para a sua execução.</p> <p>O diretor de curso deve dispor de mais tempo para o cumprimento das suas funções.</p>
	<p>5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p>	<p>5.1. Diretor de curso como gestor da equipa pedagógica e articulador com as entidades externas</p> <p>5.2. Aluno e Encarregado de Educação como interlocutores do diretor de turma</p> <p>5.3. Diretor de turma como gestor do desempenho e da assiduidade do aluno</p>	<p>Função relacionada com a gestão da equipa e relação com as entidades externas</p> <p>Diretor de Turma tem como função a relação com o aluno e o Encarregado de Educação</p> <p>Gestão do desempenho dos alunos e sua assiduidade</p>	<p>O diretor de curso desempenha funções relacionadas com a gestão da equipa e ligação com entidades externas.</p> <p>O diretor de turma relaciona-se com o aluno e Encarregado de Educação.</p> <p>O diretor de turma desempenha funções relacionadas com a gestão do desempenho e assiduidade do aluno.</p>	
	<p>6 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>6.1. Papel misto de líder e gestor</p> <p>6.2. Administrativo</p>	<p>Ambos</p> <p>Mais administrativo</p>	<p>O diretor de curso tem um papel misto de líder e gestor.</p> <p>O diretor de curso desenvolve um trabalho administrativo.</p>	

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

			<p>6.3. Organizador</p> <p>6.4. Papel misto de coordenador e avaliador</p> <p>6.5. Mediador</p> <p>7.1. Planeamento</p> <p>7.2. Tomada de decisão</p> <p>7.3. Resiliência</p> <p>7.4. Resolução de problemas</p> <p>7.5. Flexibilidade</p> <p>7.6. Criatividade/Inovação</p> <p>7.7. Proatividade/Iniciativa</p> <p>7.8. Gestão</p> <p>7.9. Know-how técnico</p> <p>7.10. Orientação para os resultados</p> <p>7.11. Orientação para a qualidade</p>	<p>Organizador</p> <p>Em alguns aspetos coordenador e outros avaliador</p> <p>Mediador</p> <p>Planeamento e cumprimento das metas</p> <p>Tomada de decisões coordenadas com a Coordenação</p> <p>Resistência às adversidades</p> <p>Propostas inovadoras</p> <p>Capacidade de iniciativa; Vontade de saber mais</p> <p>Gestão da ação</p> <p>Procura de formação</p> <p>Cumprimento de metas individuais mas acima de tudo coletivas</p> <p>Orientação para a eficácia.</p>	<p>O diretor de curso é um organizador.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de coordenador e avaliador.</p> <p>O diretor de curso é um mediador.</p> <p>O diretor de curso deve ter competências de planeamento.</p> <p>O diretor de curso deve possuir capacidade de tomada de decisão.</p> <p>O diretor de curso deve possuir capacidade de resolução de problemas.</p> <p>O diretor de curso deve ser resiliente e flexível.</p> <p>O diretor de curso deve ser criativo e inovador.</p> <p>O diretor de curso deve ter capacidade de iniciativa.</p> <p>O diretor de curso deve ter competências de gestão.</p> <p>O diretor de curso deve manifestar preocupação e interesse de permanente atualização.</p> <p>O diretor de curso deve possuir competências para a orientação para os resultados.</p> <p>O diretor de curso deve possuir</p>
--	--	--	--	---	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

				<p>competências para a orientação para a eficácia e qualidade do curso.</p> <p>O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e o trabalho em equipa.</p> <p>O diretor de curso deve possuir pensamento crítico.</p> <p>O diretor de curso deve ser resiliente, adaptado às mudanças.</p> <p>O diretor de curso deve possuir competências de liderança.</p> <p>O diretor de curso deve ser persuasivo e estabelecer acordos em situações divergentes.</p> <p>O diretor de curso deve possuir competências de organização.</p> <p>O diretor de curso deve possuir capacidade de análise e decisão.</p>
	<p>7.12. Trabalho em equipa</p> <p>7.13. Pensamento crítico</p> <p>7.14. Adaptação à mudança</p> <p>7.15. Liderança</p> <p>7.16. Negociação e persuasão</p> <p>7.17. Organização</p> <p>7.18. Análise e decisão</p>	<p>Procura da satisfação e valorização do grupo e aferição dos resultados,</p> <p>Capacidade de adaptação à mudança</p> <p>Capacidade de liderança</p> <p>Reunião de consensos</p> <p>Capacidade de organização e de análise.</p>		
Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Indicadores
DC1	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	<p>1 – Pertinência do cargo</p> <p>2 – Aspectos positivos e negativos</p>	<p>1.1. Para o funcionamento geral do curso</p> <p>2.1. Organização e gestão do curso são aspetos positivos</p> <p>2.2. Quantidade e natureza do trabalho envolvido</p>	<p>O diretor de curso facilita o desenvolvimento, a coordenação e a articulação do curso.</p> <p>Os aspetos positivos relacionam-se com a gestão e organização do curso.</p> <p>Os aspetos burocráticos e administrativos são considerados negativos.</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>4 – Aspectos evidenciados na legislação e Regulamento Interno</p>	<p>4.1. Aspectos evidenciados na legislação não são claros</p> <p>4.2. Alterações nas tarefas administrativas</p> <p>4.3. Disposição de mais tempo para as tarefas pedagógicas e de mediação</p> <p>5.1. Par pedagógico importante</p> <p>5.2. Funções e responsabilidades diferentes</p> <p>5.3. Trabalho articulado entre o diretor de turma e diretor de curso, para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo</p> <p>5.4. Diretor de curso como gestor do curso (organiza e atualiza o DTP e o cronograma)</p> <p>5.5. Diretor de turma como gestor da turma (controla assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT)</p> <p>6.1. Gestor</p> <p>6.2. Administrativo</p>	<p>A legislação nem sempre é clara</p> <p>Trabalho administrativo</p> <p>Pouco tempo para a parte pedagógica e de mediação</p> <p>Par pedagógico fundamental para o funcionamento da turma e do curso</p> <p>Apresentam funções e responsabilidades diferentes</p> <p>Trabalhar em sintonia para uma boa qualidade do curso e o sucesso dos alunos</p> <p>Encarrega-se da gestão do curso; organização e atualização dos DTP's e do cronograma</p> <p>Gere as questões da turma, a assiduidade, o contacto com os Encarregados de Educação e a elaboração do PCT</p> <p>Gestor</p> <p>Administrativo</p>	<p>Os aspetos evidenciados na legislação inerentes a este cargo não são claros.</p> <p>O diretor de curso tem um excessivo trabalho administrativo.</p> <p>O diretor de curso deve dispor de mais tempo para tarefas pedagógicas e de mediação.</p> <p>O diretor de turma e o diretor de curso constituem um par pedagógico importante.</p> <p>O diretor de turma e o diretor de curso desempenham funções diferentes.</p> <p>O diretor de curso e diretor de turma devem trabalhar em conjunto para a qualidade de formação e sucesso dos alunos.</p> <p>O diretor de curso desempenha funções relacionadas com a gestão do curso.</p> <p>O diretor de turma desempenha funções relacionadas com a gestão da turma</p> <p>O diretor de curso é um gestor.</p> <p>O diretor de curso desenvolve um trabalho administrativo.</p>
--	--	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>6.3. Colaborador em tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola</p> <p>6.4. Organizador</p> <p>6.5. Organização de arquivos, redação de documentos e atendimento ao público</p> <p>6.5. Coordenador</p> <p>6.6. Promoção da integração dos intervenientes do processo educativo</p> <p>6.7. Estabelecimento de relações interpessoais</p> <p>6.8 Supervisor</p> <p>6.9 Garantia da qualidade da formação e da formação dos alunos</p> <p>6.10 Preparação dos alunos para a vida ativa</p>	<p>Melhoria das tarefas burocráticas imprescindíveis para a organização da instituição</p> <p>Organizador</p> <p>Atende ao público, organiza arquivos, redige documentos</p> <p>Coordenador</p> <p>Promove a integração dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem</p> <p>Estabelecendo relações interpessoais de forma saudável.</p> <p>Supervisor.</p> <p>Qualificação para o trabalho; assegurar a qualidade de ensino, da educação, da formação humana.</p> <p>Garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana; na sua preparação para o exercício da cidadania</p>	<p>O diretor de curso desenvolve tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola.</p> <p>O diretor de curso é um organizador.</p> <p>O diretor de curso organiza arquivos, redige documentos e atende o público.</p> <p>O diretor de curso é um coordenador.</p> <p>O diretor de curso promove a integração da sua equipa no processo de ensino/aprendizagem.</p> <p>O diretor de curso desenvolve diversas relações interpessoais.</p> <p>O diretor de curso é um supervisor.</p> <p>O diretor de curso e a equipa pedagógica devem garantir a qualidade de educação e da formação dos seus alunos.</p> <p>O diretor de curso e a equipa pedagógica devem garantir a preparação para a vida ativa dos seus alunos.</p>
--	---	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	7 Competências transversais e/ou indicadores comportamentais	7.1. Orientação para os resultados 7.2. Trabalho em equipa 7.3. Resiliência e adaptação às mudanças 7.4. Flexibilidade 7.5. Eficácia comunicacional 7.6. Know-How técnico 7.7. Compreensão interpessoal	Ter em mente que resultado obtido Entender a dinâmica de um grupo Saber tirar proveito e vantagem de acordo com as qualidades de cada membro da equipa Visualizar e suavizar as diferenças entre as pessoas; tarefa árdua e muito complicada Excelente competência comunicativa Dominar os conhecimentos teóricos do curso; as questões pedagógicas transversais a todas as disciplinas Saber administrar diferenças de opiniões, de comportamentos, de modos de vida	O diretor de curso deve possuir competências para a orientação de resultados. O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e o trabalho em equipa. O diretor de curso deve ser flexível, resiliente e adaptado às mudanças O diretor de curso deve possuir boas capacidades comunicativas. O diretor de curso deve dominar os conhecimentos específicos do curso para estabelecer a ponte com outras áreas O diretor de curso deve saber lidar com a diferença de opiniões e comportamentos.
Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo	Indicadores
DC2	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	1 – Pertinência do cargo	1.1. Para o funcionamento geral do curso 1.2. Para a transformação do currículo num projeto de formação 1.3. Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT	Facilita o desenvolvimento geral do curso Facilita a coordenação da gestão curricular Conhecimento global das necessidades dos alunos	O diretor de curso facilita o desenvolvimento, a coordenação e a articulação do curso. O diretor de curso dinamiza e mobiliza ações para o sucesso educativo O diretor de curso prepara o aluno para a vida ativa e FCT

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>4 – Aspectos evidenciados na legislação e no Regulamento Interno</p> <p>5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p> <p>6 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>4.1. Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são adequados</p> <p>4.2. Aumento da carga horária na legislação</p> <p>5.1. Natureza administrativa do trabalho de diretor de curso</p> <p>5.2. Natureza pedagógica do trabalho de diretor de turma</p> <p>6.1. Importância de todas as funções desempenhadas pelo diretor de curso</p> <p>6.2. Papel misto de líder e gestor</p> <p>6.3. Trabalho de natureza misto (administrativo e pedagógico)</p> <p>6.4. Papel misto de organizador e transmissor</p> <p>6.5. Coordenador</p> <p>6.6. Papel misto de supervisor e mediador</p> <p>6.7. Diretor de curso como interlocutor</p>	<p>As atribuições estão adequadas</p> <p>Número de horas estipulado deveria ser superior.</p> <p>A natureza administrativa do trabalho de Diretor de Curso</p> <p>Trabalho é predominantemente pedagógico.</p> <p>Todas</p> <p>Líder da equipa pedagógica; simultaneamente um gestor da organização do curso</p> <p>Natureza dupla, pedagógica e administrativa</p> <p>Papel misto de organizador e transmissor</p> <p>Coordenador em geral</p> <p>O Diretor de Curso é um supervisor e um mediador</p> <p>Papel de mediador com variedade de interlocutores</p>	<p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são adequados.</p> <p>O diretor de curso deve dispor de mais tempo para o cumprimento das suas funções.</p> <p>O cargo de diretor de curso é de natureza administrativa.</p> <p>O cargo de diretor de turma é de natureza pedagógica.</p> <p>Todas as funções do diretor de curso são importantes.</p> <p>O diretor de tem um papel misto de líder e gestor.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é pedagógico e administrativo.</p> <p>O diretor de curso é um organizador e transmissor.</p> <p>O diretor de curso é um coordenador.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de supervisor e mediador.</p> <p>O diretor de curso é um mediador, pois interage com interlocutores.</p>
--	---	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>7 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais</p>	<p>6.8. Diretor de curso como supervisor da equipa pedagógica</p> <p>7.1. Know-How técnico</p> <p>7.2. Gestão</p> <p>7.3. Liderança</p> <p>7.4. Resiliência</p> <p>7.5. Adaptação à mudança</p> <p>7.6. Proatividade/Iniciativa</p> <p>7.7. Tomada de decisão</p> <p>7.8. Autonomia</p> <p>7.9. Empatia</p> <p>7.10. Comunicação/Informação</p>	<p>Supervisor do trabalho administrativo dos professores da equipa pedagógica</p> <p>Profundo conhecimento da legislação dos Cursos Profissionais e da dinâmica da escola; conhecimentos da área técnica; conhecimentos globais sobre o curso; experiência profissional</p> <p>Saber gerir; saber executar trabalho administrativo; ser um bom profissional na sua disciplina; organizado</p> <p>Saber liderar; conquistar o estatuto de líder</p> <p>Saber adaptar-se; atuação firme e adequada</p> <p>Saber atualizar-se; capacidade e vontade de atualização de práticas profissionais; dinâmico</p> <p>Capacidade de decisão.</p> <p>Sociável; desinibido; empático; boa relação pedagógica com os alunos</p> <p>Comunicativo</p>	<p>O diretor de curso é um supervisor do trabalho da sua equipa.</p> <p>O diretor de curso deve conhecer a legislação dos cursos profissionais e o regulamento interno da escola.</p> <p>O diretor de curso deve dominar os conhecimentos específicos do curso e da sua disciplina.</p> <p>O diretor de curso deve possuir experiência profissional.</p> <p>O diretor de curso deve ter competências de gestão.</p> <p>O diretor de curso deve possuir competências de liderança.</p> <p>O diretor de curso deve ser resiliente, adaptado às mudanças.</p> <p>O diretor de curso deve ter capacidade e vontade para a atualização.</p> <p>O diretor de curso deve possuir capacidade de tomada de decisão.</p> <p>O diretor de curso deve ser sociável e empático.</p> <p>O diretor de curso deve possuir</p>
--	--	---	---	---	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo	Indicadores
DC3	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	1 – Pertinência do cargo	7.11. Eficácia comunicacional	Bom ouvinte	capacidades comunicativas
			7.12. Negociação e persuasão	Persistente	O diretor de curso deve ser comunicativo e um bom ouvinte.
			7.13. Ética, valores e responsabilidade	Responsável; justo; respeito	O diretor de curso deve ser persuasivo e persistente.
			7.14. Pensamento crítico	Autocrítico	O diretor de curso deve ser responsável e evidenciar ética e valores adequados ao cargo que desempenha.
					O diretor de curso deve ser justo e autocrítico.
			1.1. Para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações	Representante institucional da escola; interlocutor junto do meio, das instituições e das empresas	O diretor de curso é um interlocutor, pois promove parcerias com entidades externas à escola.
			1.2. Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT	Construção de projetos destinados ao sucesso educativo	O diretor de curso prepara o aluno para a vida ativa e FCT
			1.3. Para a transformação do currículo num projeto de formação		O diretor de curso dinamiza e mobiliza ações para o sucesso educativo.
			1.4. Para a articulação dos vários intervenientes na formação dos alunos	Desempenho dos professores	O diretor de curso coordena a sua equipa
			1.5. Competência de liderança atribuída ao diretor de curso	Liderança pedagógica	O diretor de curso é um líder pedagógico.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>2 – Aspectos positivos e negativos</p> <p>4 – Aspectos evidenciados na legislação e Regulamento Interno</p> <p>5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p>	<p>2.1. Criação de oportunidades para a inovação pedagógica</p> <p>2.2. Orientação da equipa pedagógica</p> <p>2.3. Carga horária insuficiente para a realização das tarefas</p> <p>4.1. Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são os mesmos</p> <p>4.2. Possibilidade de ajuste do regulamento interno aos cursos e público-alvo</p> <p>5.1. Diretor de turma como “ponte” entre a escola e a família</p> <p>5.2. Diretor de turma como responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno.</p> <p>5.3. Conhecimento do diretor de curso pelas dinâmicas de grupo</p> <p>5.4. Capacidade para trabalhar em equipa</p>	<p>Criar oportunidades para a inovação pedagógica</p> <p>Orientar a formação da equipa formativa</p> <p>Disponibilidade de tempo concedida e impeditiva</p> <p>Regulamento Interno do Externato rege-se pela legislação</p> <p>Adequando sempre que possível aos nossos cursos e ao nosso público-alvo</p> <p>Acompanhamento dos alunos e a sua ligação à família. Considero este ponto fundamental</p> <p>Acompanhamento; induzindo o aluno a proceder com regularidade a uma auto avaliação do seu percurso</p> <p>Dominar competências de trabalho cooperativo; valorizando a participação e a interatividade</p> <p>Assumindo um trabalho em equipa</p>	<p>O diretor de curso cria oportunidades para a inovação pedagógica.</p> <p>O diretor de curso orienta a formação da equipa formativa.</p> <p>O diretor de curso dispõe de pouco tempo para a realização das suas tarefas.</p> <p>Os aspetos referidos no regulamento interno são os aspetos referidos na legislação.</p> <p>Os aspetos referidos no regulamento interno são ajustados de acordo com os cursos e o público-alvo.</p> <p>O diretor de turma estabelece a ponte escola-família.</p> <p>O diretor de turma é responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno.</p> <p>O diretor de curso desenvolve um trabalho cooperativo e interativo com a sua equipa.</p> <p>O diretor de curso motiva e é responsável pela coesão da equipa.</p>
--	--	--	---	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>6 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>6.1. Papel misto de líder e gestor</p> <p>6.2. Trabalho de natureza misto (administrativo e pedagógico)</p> <p>6.3. Papel misto de transmissor e organizador</p> <p>6.4. Papel misto de coordenador e avaliador</p> <p>6.5. Papel misto de supervisor e mediador</p>	<p>Todos estes aspetos se entrelaçam</p> <p>Elaborando o cronograma da formação; presidir às reuniões do Conselho de Turma</p> <p>Manter atualizado o Dossier Técnico Pedagógico; promover reuniões regulares com os alunos;</p> <p>Convocar o Conselho de Turma ou professores; manter atualizado o Dossier Técnico Pedagógico</p> <p>Coordenar a equipa formativa; coordenar todas as atividades relacionadas com a PAP</p> <p>Articular com os monitores da Formação em Contexto de Trabalho; reformular estratégias ou linhas de ação</p>	<p>O diretor de curso tem um papel misto de líder e gestor.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é pedagógico e administrativo.</p> <p>O diretor de curso é um organizador e transmissor.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de coordenador e avaliador.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de supervisor e mediador.</p>
<p>Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>7 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais</p>	<p>7.1. Trabalho em equipa</p> <p>7.2. Proatividade/Iniciativa</p> <p>7.3. Empatia</p> <p>7.4. Estabilidade emocional</p>	<p>Dominar competências de trabalho cooperativo; trabalho de equipa, Representando uma mais-valia para a coesão da equipa</p> <p>Troca de experiências</p> <p>Motivando</p>	<p>O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e o trabalho em equipa.</p> <p>O diretor de curso deve promover a interatividade e a participação.</p> <p>O diretor de curso deve ser empático.</p> <p>O diretor de curso deve demonstrar motivação.</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Entrevistado	Outros aspetos	8 - Sugestões	8.1. Necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa 8.2. Resolução pertinente e eficaz de problemas	Necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa solucionarmos com pertinência e eficácia uma série de situações	É fundamental uma pedagogia ativa e cooperativa para a resolução pertinente e eficaz de problemas
DT1	Fases da entrevista	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	<p>Subcategorias</p> <p>2.1. Meio de comunicação rápido entre pares</p> <p>2.2. Comunicação numa posição de igualdade, respeito e partilha</p> <p>2.3. Trabalho grupo-turma colocado em causa pela hierarquia e distanciamento</p> <p>3.1. Valorização do trabalho de diretor de curso</p> <p>3.2. Desvalorização do trabalho de diretor de curso</p> <p>3.3. Identificação dos profissionais mais competentes no exercício do cargo</p> <p>3.4. Repreensão nem sempre efetuada aos profissionais menos competentes no exercício do cargo</p> <p>3.5. Reforços positivos e negativos nem sempre reconhecidos no trabalho efetuado</p>	<p>Unidade de Registo</p> <p>Meio de comunicação mais rápido entre pares e comunidade escolar</p> <p>Comunicação numa posição de igualdade, respeito e partilh.</p> <p>Hierarquia e distanciamento; o grupo e o conselho de turma nunca irão funcionar.</p> <p>Nem sempre é valorizado com o devido rigor</p> <p>Identificados os melhores profissionais nesta área</p> <p>Nem sempre os piores são chamados à atenção</p> <p>Nem são reconhecidos reforços positivos e negativos</p>	<p>Indicadores</p> <p>O diretor de curso é um meio de comunicação rápido.</p> <p>O diretor de curso deve comunicar com princípios de igualdade, respeito e partilha.</p> <p>A hierarquia e o distanciamento colocam em causa o trabalho de grupo-turma.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é valorizado.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é desvalorizado.</p> <p>Os profissionais mais competentes no exercício do cargo são identificados.</p> <p>Os profissionais menos competentes no exercício do cargo nem sempre são chamados à atenção</p> <p>Não são reconhecidos reforços positivos e negativos no trabalho efetuado.</p>
	<p>2 – Aspectos positivos e negativos</p> <p>3 – Aspectos valorizados e desvalorizados</p>				

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>4 – Aspectos evidenciados na legislação e Regulamento Interno</p> <p>5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p> <p>6 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>4.1. Conhecimento superficial dos aspetos evidenciados na legislação e regulamento interno</p> <p>4.2. Aspetos evidenciados na legislação e no regulamento interno são claros</p> <p>5.1. Par pedagógico de grande responsabilidade</p> <p>5.2. Diretor de curso como gestor do curso (organiza e atualiza o DTP e o cronograma)</p> <p>5.3. Diretor de turma como gestor da turma (controla a assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT)</p> <p>6.1. Papel misto de líder e gestor</p> <p>6.2. Trabalho de natureza misto (administrativo e pedagógico)</p> <p>6.3. Papel misto de organizador e transmissor</p> <p>6.4. Papel misto de coordenador e avaliador</p> <p>6.5. Promoção e integração dos intervenientes do processo educativo</p>	<p>Não tenho um conhecimento profundo</p> <p>O que me fez crer que são claros</p> <p>Ambos são cargos de grande responsabilidade</p> <p>Gestão do curso: organizar e atualizar os DTP's, o cronograma e realizar a coordenação com os alunos.</p> <p>Questões relacionadas com a turma, assiduidade; contactos com os Encarregados de Educação</p> <p>Ser um líder; saiba bem gerir</p> <p>Função pedagógica; função administrativa e organizada</p> <p>Organizador; saiba transmitir corretamente</p> <p>Coordenador; avaliar a eficácia</p> <p>Trabalhos de todos que fazem parte da sua equipa pedagógica</p>	<p>Não possui um conhecimento profundo dos aspetos</p> <p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são claros.</p> <p>Os cargos de diretor de turma e de curso são de grande responsabilidade.</p> <p>O diretor de curso desempenha funções relacionadas com a gestão do curso.</p> <p>O diretor de turma desempenha funções relacionadas com a gestão da turma</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de líder e gestor.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é pedagógico e administrativo.</p> <p>O diretor de curso é um organizador e transmissor.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de coordenador e avaliador.</p> <p>O diretor de curso promove a integração da sua equipa no processo de ensino/aprendizagem.</p>
--	--	---	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>7 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais</p>	<p>6.6. Papel misto de supervisor e mediador 6.7. Diretor de curso como meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia 7.1. Proatividade/Iniciativa 7.2. Comunicação/Informação 7.3. Liderança 7.4. Trabalho em equipa 7.5. Compreensão interpessoal 7.6. Ética, valores e responsabilidade 7.7. Resiliência 7.8. Adaptação à mudança 7.9. Flexibilidade 7.10. Resolução de problemas</p>	<p>Manter as características de supervisor e mediador em igualdade Meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia Proactivo Comunicativo Líder não autoritário Saiba partilhar e trabalhar em equipa Dimensão de compreensão interpessoal Pessoa responsável; evidência ética e valores pretendidos pela escola Pessoa resiliente Adaptado ao rápido surgimento de situações novas e inesperadas Saiba utilizar a palavra “não” e a palavra “sim” no momento certo Com coerência</p>	<p>O diretor de curso tem um papel misto de supervisor e mediador. O diretor de curso deve ser o meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia. O diretor de curso deve ser proativo. O diretor de curso deve possuir capacidades comunicativas. O diretor de curso deve ser um líder não autoritário. O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e o trabalho em equipa. O diretor de curso deve possuir competências de compreensão interpessoal. O diretor de curso deve ser responsável e evidenciar ética e valores adequados ao cargo que desempenha. O diretor de curso deve ser resiliente, adaptado às mudanças. O diretor de curso deve ser flexível. O diretor de curso deve ser coerente.</p>
--	--	---	--	---	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo	Indicadores
DT2	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	2 – Aspectos positivos e negativos 4 – Aspectos evidenciados na legislação regulamento interno 5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma 6 – Papéis e funções do diretor de curso	2.1. Organização e gestão do curso são aspetos positivos 2.2. Quantidade e natureza do trabalho envolvido 2.3. Aspetos negativos impeditivos de um trabalho eficaz e eficiente 4.1. Aspetos evidenciados na legislação nem sempre são claros 4.2. Alterações nas tarefas administrativas 4.3. Disposição de mais tempo para as tarefas pedagógicas e de mediação 5.1. Diretor de curso como gestor do curso (organiza e atualiza o DTP e o cronograma) 5.2. Diretor de turma como gestor da turma (controla a assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT) 6.1. Líder 6.2. Orientação, motivação e	Organizar, gerir e controlar o curso Elevada carga de aspetos burocráticos e administrativos Impede um trabalho mais eficiente e eficaz do diretor do curso. A legislação nem sempre é clara relativamente às funções específicas do diretor de curso. Face ao trabalho administrativo Pouco tempo para a parte pedagógica e de mediação. Organizar, controlar e gerir o curso, Trabalho mais prático junto dos elementos da turma, encarregados de educação e professores Líder Orientam e motivam; dinamizar e	Os aspetos positivos são a organização e gestão do curso. Os aspetos negativos são a excessiva burocracia e a elevada carga administrativa. Os aspetos negativos tornam o trabalho do diretor de curso menos eficiente e eficaz. Os aspetos evidenciados na legislação nem sempre são claros. O diretor de curso tem um excessivo trabalho administrativo O diretor de curso deve dispor de mais tempo para as tarefas pedagógicas e mediação. O diretor de curso desempenha funções relacionadas com a gestão do curso. O diretor de turma desempenha funções relacionadas com a gestão da turma O diretor de curso é um líder. O diretor de curso orienta, dinamiza,

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	dinamização pedagógica da equipa	comprometer a equipa	motiva e compromete a sua equipa.
	6.3. Diretor de curso e equipa responsáveis pelos resultados obtidos	Responsabilizando-os pelos resultados obtidos	O diretor de curso e a sua equipa são os responsáveis pelos resultados obtidos.
	6.4. Promoção da integração dos intervenientes no processo educativo	Apoio e aprendizagem dos colaboradores	O diretor de curso apoia a aprendizagem e desenvolvimento da sua equipa.
	6.5. Promoção de feedback em tempo útil	Fornecendo feedback, em tempo útil	O diretor de curso fornece feedback à sua equipa em tempo útil.
	6.6. Pedido de feedback da equipa sobre as suas competências de liderança	Solicitar feedback da sua equipa sobre as suas próprias competências de liderança	A equipa fornece feedback ao diretor de curso.
	6.7. Administrativo	Administrativo	O diretor de curso desenvolve um trabalho administrativo.
	6.8. Colaborador em tarefas burocráticas fundamentais para a organização	Melhoria das tarefas burocráticas imprescindíveis para a organização	O diretor de curso desenvolve tarefas burocráticas fundamentais para a organização da escola.
	6.9. Organizador	Organizador	O diretor de curso é um organizador.
	6.10. Organização de arquivos, redação de documentos e atendimento ao público.	Atende ao público, organiza arquivos, redige documentos	O diretor de curso organiza arquivos, redige documentos e atende o público.
	6.11. Coordenador	Coordenador.	O diretor de curso é um coordenador.
	6.12. Promoção da integração dos intervenientes no processo	Promove a integração dos envolvidos no processo ensino-	O diretor de curso promove a integração da sua equipa no processo de

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	educativo	aprendizagem	ensino/aprendizagem.
Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	6.13. Estabelecimento de relações interpessoais	Estabelecendo relações interpessoais de forma saudável	O diretor de curso desenvolve diversas relações interpessoais.
	6.14. Supervisor	Supervisor,	O diretor de curso é um supervisor.
	6.15. Contribuição para o desenvolvimento do processo educativo	Contribui para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos	O diretor de curso contribui para o desenvolvimento do processo educativo
	6.16. Garantia da qualidade da formação e da formação dos alunos	Garantindo a qualidade do curso e o sucesso dos alunos.	O diretor de curso e a equipa pedagógica devem garantir a qualidade de educação e da formação dos seus alunos.
	6.17. Preparação dos seus alunos para a vida ativa		O diretor de curso e a equipa pedagógica devem garantir a preparação para a vida ativa dos seus alunos.
	7.1. Planeamento	Competências de planeamento	O diretor de curso deve ter competências de planeamento.
	7.2. Liderança	Liderança	O diretor de curso deve ter competências de liderança.
7.3. Orientação para os resultados	Orientação para os resultados	O diretor de curso deve ter competências de orientação para os resultados.	
7.4. Proatividade/Iniciativa	Capacidade de iniciativa; proativo	O diretor de curso deve ter capacidade de iniciativa e ser proativo.	
7.5. Trabalho em equipa	Apetências para trabalhar em equipa	O diretor de curso deve possuir competências para a dinâmica de grupo e o trabalho em equipa.	
7.6. Eficácia comunicacional	Boas capacidades de comunicação	O diretor de curso deve possuir boas capacidades comunicativas.	

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

			<p>7.7. Criatividade/Inovação 7.8. Resiliência 7.9. Adaptação à mudança 7.10. Resolução de problemas</p>	<p>Ser criativo, inovador Ser adaptado às mudanças no seu trabalho Confrontado com problemas ou novas situações</p>	<p>O diretor de curso deve ser criativo e inovador. O diretor de curso deve ser resiliente, adaptado às mudanças. O diretor de curso deve possuir capacidades para a resolução de problemas.</p>
Entrevistado	Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo	Indicadores
DT3	Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional	<p>1 – Pertinência do cargo 3 – Aspectos valorizados e desvalorizados 4 – Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno 5 – Comparação com o cargo de Diretor de Turma</p>	<p>1.1. Para o funcionamento geral do curso 1.2. Diversidade de funções do diretor de curso 1.3. Definição clara das funções do diretor de curso 3.1. Desvalorização do trabalho de diretor de curso, pelo não reconhecimento do seu trabalho Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são claros</p>	<p>Principal função gerir o curso Determinadas funções Funções bem definidas Não é um trabalho visível; trabalho desvalorizado Bem definido na legislação e Regulamento Interno Elaborar e organizar o DTP</p>	<p>O diretor de curso facilita o desenvolvimento, a coordenação e a articulação do curso. As funções do diretor de curso são diversas. As funções do diretor de curso estão bem definidas. O trabalho do diretor de curso não é visível, e por isso, é desvalorizado. Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são claros O diretor de curso desempenha funções relacionadas com a gestão o curso.</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		Diretor de turma como gestor da turma (controla assiduidade, atende os Encarregados de Educação, elabora PCT)	Gerir as faltas no sistema informático; manter o PCT atualizado	O diretor de turma desempenha funções relacionadas com a gestão da turma.
	6 – Papéis e funções do diretor de curso	Diretor de turma como “ponte” entre a escola e a família	Fazer o elo de ligação entre a escola e os Encarregados de Educação	O diretor de turma estabelece a ponte escola-família
		6.1. Gestor	Papel de gestor	O diretor de curso é um gestor.
		6.2. Natureza de trabalho misto (administrativo e pedagógico)	Apesar de desempenhar funções pedagógicas; efetuar funções administrativas	O trabalho do diretor de curso é pedagógico e administrativo.
		6.3. Desvio do seu papel pedagógico	Desvia-se do seu principal papel	O diretor de curso desvia-se do seu principal papel.
		6.4. Organizador	Elaborar e organizar o DTP	O diretor de curso é um organizador.
		6.5. Avaliador	Função de avaliador.	O diretor de curso é um avaliador.
		6.6. Papel misto de supervisor e mediador	Ser um supervisor; servir de mediador	O diretor de curso tem um papel misto de supervisor e mediador.
		7.1. Planeamento	Capacidade de planeamento de ações	O diretor de curso deve possuir competências de planeamento.
		7.2. Tomada de decisão	Tomar decisões, com base nos recursos disponíveis	O diretor de curso deve possuir capacidade de tomada de decisão.
		7.3. Proatividade/Iniciativa	Capacidade de improvisação; proativo	O diretor de curso deve ser proativo.
		7.4. Gestão	Capacidade de gestão do tempo	O diretor de curso deve ter competências de gestão.
	Competências transversais e/ou indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso	7 – Competências transversais e/ou indicadores comportamentais		

Anexo VII

Grelha de síntese das entrevistas à Direção Pedagógica, Coordenador de Cursos, Diretores de Curso e Diretores de Turma do Ensino Profissional do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Fases da entrevista	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Entrevistados
<p>Apresentação da organização</p>	<p>1 – Fundação da organização</p>	<p>Fundação nos anos 50, num contexto pós-guerra Início com o ensino de adultos: cursos de preparação comercial e industrial Continuação da atividade com explicações individuais e ensino doméstico Detenção do alvará masculino e feminino Privilégio dar as mesmas oportunidades às mulheres Os direitos do Homem, a igualdade e o universalismo como razões da fundação da organização Igualdade de oportunidade de ensino aos adultos e às mulheres</p>	<p>A organização surgiu nos anos 50, num contexto pós-guerra. A organização começou, com o ensino de adultos, com os cursos de preparação comercial e industrial. A organização continuou a sua atividade com as explicações individuais e ensino doméstico A organização detinha dois alvarás: o masculino e o feminino. A organização privilegiava dar as mesmas oportunidades de estudo às mulheres. Os direitos do Homem, a igualdade e o universalismo são as razões da fundação da organização. Proporcionar aos adultos e mulheres igualdade de oportunidade de ensino</p>	<p>DP</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>2 – Atividade principal da organização</p>	<p>Atividade inicial focada no seu fundador Trabalho coletivo inserido num projeto personalizado Atividade atual em função de uma escola inclusiva Atividade atual em direção da segunda oportunidade Para educar os mais jovens se tomarem adultos e os mais velhos se sentirem mais jovens A atividade atual baseada em princípios de solidariedade e cidadania ativa Alunos como principais destinatários da atividade da organização Sucesso do aluno como principal razão da existência da organização Organização ativa e universalista, formadora de cidadãos íntegros e com pensamento crítico O universalismo e o coletivo como valores principais da organização Interiorização dos valores nos professores e posteriormente cultivados nos alunos Valores da verdade pedagógica como valores fundamentais</p>	<p>A atividade inicial focada no seu mentor. A atividade inicial caracterizada por um trabalho coletivo inserido num projeto personalizado. A atividade atual em função de uma escola inclusiva. A atividade atual em direção da segunda oportunidade. A atividade atual para educar os mais jovens se tomarem adultos, e para os mais velhos se sentirem mais jovens. A atividade atual seguindo princípios de solidariedade e cidadania ativa. Os alunos são os principais destinatários da atividade da organização. O sucesso dos alunos é a principal razão da existência da organização. A organização é uma escola ativa e universalista, que forma cidadãos íntegros e com pensamento crítico. Os valores da organização são o universalismo e o coletivo. Os valores devem ser cultivados em nós e depois nos alunos. Os valores da verdade pedagógica são fundamentais.</p>	<p>DP</p>
	<p>3 – Destinatários da organização</p>			
	<p>4 – Valores da organização</p>			

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	5 – Cultura da organização	<p>Projetos educativos com razão de existência e com objetivos</p> <p>Falsa neutralidade da escola: educar para o “ranking”</p> <p>Educar para o “ser” e não para as estatísticas</p> <p>Valores de origem e sem alterações</p> <p>Valores fundamentais para a criação de cidadãos críticos e com valores</p> <p>As práticas e os agentes da organização promovem a sua cultura</p> <p>Topo da hierarquia como exemplo</p> <p>Insistência, trabalho, empenho, dedicação e atualização permanente como fatores de sucesso da organização</p> <p>Atualização, mudança e inovação como fatores de sucesso da organização</p> <p>Resultados como reflexo do futuro dos alunos</p>	<p>Os projetos educativos com razão de existência e com objetivos.</p> <p>A falsa neutralidade das escolas: educar para o “ranking”</p> <p>Educar para o “ser” e não para as estatísticas.</p> <p>Os valores são os valores de origem e não foram alterados.</p> <p>Os valores são fundamentais para a criação de cidadãos críticos e com valores.</p> <p>A cultura relaciona-se com as práticas e os agentes da organização.</p> <p>O exemplo tem que vir da direção.</p> <p>O sucesso está na insistência, no trabalho, no empenho, na dedicação e na atualização permanente.</p> <p>A atualização, a mudança e a inovação para o sucesso da organização.</p> <p>O futuro dos alunos refletido nos resultados.</p>	
--	----------------------------	---	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>A missão da organização</p>	<p>6 – Estrutura da organização</p>	<p>Ensinar para construir o futuro Estrutura organizada com modalidades de ensino diferentes e projetos próprios</p> <p>Estrutura baseada no efeito “andaime”: direção pedagógica, coordenação e direções de curso</p> <p>Principais responsabilidades localizadas na Direção Pedagógica</p> <p>Investimento na formação de quadros</p> <p>Autonomia das organizações colocada em causa pela própria tutela</p> <p>Relações com a tutela e o mundo exterior como aspetos a melhorar</p> <p>Sempre que possível, em primeiro lugar a lógica pedagógica e em segundo lugar a lógica económica</p> <p>Motivação e inovação resultado de uma gestão eficaz de recursos</p> <p>Constituição da missão num contexto pós-guerra</p> <p>Espírito crítico, humanismo, covalência e aceitação como pilares da missão</p> <p>Continuidade da missão ao longo do tempo</p> <p>Aluno como principal alvo da missão</p>	<p>O ensino para construir o futuro. A estrutura é organizada, “arrumadinha”, com três modalidades de ensino diferentes e projetos próprios.</p> <p>A estrutura baseada no efeito “andaime”: direção pedagógica, coordenadores e diretores de curso.</p> <p>As principais responsabilidades estão localizadas na Direção Pedagógica.</p> <p>O risco está no investimento na formação de quadros.</p> <p>A tutela coloca restrições à autonomia das organizações</p> <p>Um aspeto a melhorar são as ligações com a tutela e o exterior</p> <p>Apesar de uma administração sólida, nem sempre a lógica pedagógica está à frente da lógica económica.</p> <p>Uma gestão eficaz dos recursos é um fator motivador e inovador.</p> <p>A missão surge num contexto pós-guerra.</p> <p>O espírito crítico, o humanismo, a covalência e a aceitação como pilares da missão.</p> <p>A missão manteve-se durante estes anos.</p>	<p>DP</p>
<p>7 Responsabilidades</p>	<p>8 – Missão da organização</p>	<p>DP</p>		

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>9 – Objetivos da missão</p>	<p>Continuidade dos objetivos da missão ao longo do tempo Aluno e o seu futuro como principais objetivos da organização Continuidade do trabalho, motivação e formação de cidadãos ativos, sérios e com valores como objetivos da organização Organização de pequena dimensão mas com valores e onde todos se conheçam Continuidade dos princípios de atuação ao longo do tempo Verdade pedagógica, aceitação, covalência e empatia como princípios de atuação Obrigatoriedade de diferença de opiniões e espírito crítico na escola Trabalho, risco e diferença Atualização permanente para a individualização e o construtivismo Aluno como projeto educativo Maioria de quadros externos</p>	<p>O aluno é a missão da organização. O aluno à frente de tudo Os objetivos da missão não foram alterados O objetivo da organização é o aluno e o seu futuro. Também são objetivos continuar o trabalho com boa disposição e formar cidadãos felizes, ativos, sérios e com valores. Uma escola pequena, mas com valores e que todos se conheçam. Os princípios de atuação são os mesmos. Os princípios de atuação são a verdade pedagógica, a aceitação, a covalência e a empatia. A escola exige de nós opiniões diferentes e espírito crítico. Trabalhar, correr riscos e fazer a diferença. A atualização permanente para a individualização e o construtivismo. Cada aluno é um projeto pessoal e tem um sonho a concretizar. Na sua maioria, os recursos humanos são quadros externos.</p>	<p>DP</p>
<p>10 – Princípios de atuação</p>				
<p>11 – Recursos humanos disponíveis</p>				

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>12 – Ação dos colaboradores</p>	<p>Minoria de quadros internos Organização como escola ativa Diversidade de modalidades de ensino Profissional multifacetado e fortemente empenhado Recursos humanos razoáveis e ajustados às necessidades da organização Esforço na atualização e no empenho nas diferentes modalidades de ensino Coordenação bem preparada e equilibrada sob o ponto de vista intelectual e humano Equipa pedagógica organizada e enriquecida ao longo do tempo Ação dos colaboradores na construção de uma comunidade de aprendizagem Escola como um todo e o todo como muito mais que a soma das partes Organização como um barco e os colaboradores como remos desse barco Concretização da missão da organização através da ação dos colaboradores</p>	<p>Existe uma minoria de quadros internos. A organização é uma escola ativa. A organização dispõe de diversas modalidades de ensino. O profissional deve ser multifacetado e fortemente empenhado. Os recursos são razoáveis e ajustados às necessidades da organização. Os recursos esforçam-se por se atualizarem e trabalham muito e nas diversas modalidades de ensino. Os coordenadores são muito bem preparados e equilibrados quer do ponto de vista intelectual, quer do ponto de vista humano. A equipa pedagógica é muito “arrumadinha” e tem sido enriquecida ao longo dos tempos. A ação dos colaboradores na construção de uma cooperativa e de uma comunidade de aprendizagem. A escola é um todo e o todo é muito mais que a soma das partes. Os colaboradores são os remos do barco da organização. A ação dos colaboradores na concretização da missão da organização.</p>	<p>DP</p>
--	------------------------------------	--	---	-----------

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		<p>Transformação dos alunos através da ação dos colaboradores</p> <p>Colaboradores como peças fundamentais no processo de ensino/aprendizagem dos alunos</p> <p>Adesão dos colaboradores forte e positiva</p> <p>Relação humana forte entre aluno e organização</p> <p>Adesão baseada em profissionalismo, esforço e empenho</p> <p>Comunicação interna baseada em reuniões semanais com a coordenação</p> <p>Comunicação por efeito “andaime” na transmissão da informação aos restantes colaboradores</p> <p>Comunicação interna através de uma reunião geral no início do ano letivo</p> <p>Efeito “andaime” baseado no diário de bordo da organização</p> <p>Diário de bordo como um documento que inclui uma planificação e descreve acontecimentos, dificuldades e problemas</p> <p>Diário de bordo como o livro das relações humanas da organização</p>	<p>A ação dos colaboradores na transformação dos alunos.</p> <p>Os colaboradores são peças fundamentais no processo de ensino/aprendizagem dos seus alunos.</p> <p>A adesão dos colaboradores é forte e positiva.</p> <p>A relação aluno/organização é uma relação humana forte.</p> <p>A adesão dos colaboradores é baseada no profissionalismo, esforço e empenho.</p> <p>As reuniões semanais com a coordenação são a base da comunicação interna.</p> <p>O efeito “andaime” na transmissão da informação para os restantes colaboradores.</p> <p>Uma reunião geral no início de cada ano letivo é outra forma de comunicação interna</p> <p>O efeito “andaime” baseado no diário de bordo da organização.</p> <p>O diário de bordo é um documento que inclui uma planificação, um relato dos acontecimentos bem e mal sucedidos e uma descrição das dificuldades ou problemas.</p> <p>O diário de bordo é o livro das relações humanas da organização.</p>	
<p>13 – Adesão dos colaboradores</p>				
<p>14 – Formas de comunicação e normas de conduta interna</p>				

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		<p>Necessidade de realizar reuniões para aprender, discutir e solucionar problemas</p> <p>Comunicação por “andaime” como meio de fácil comunicação e de esclarecimento</p> <p>Promoção de um trabalho equilibrado através da comunicação por “andaime”</p> <p>Dificuldades de comunicação interna associadas a fatores económicos</p> <p>Responsabilidade da tutela pelos processos económicos e respetivas dificuldades</p> <p>Dificuldades de constituição da equipa pedagógica associadas a fatores económicos</p> <p>Dificuldades superadas através do espírito de equipa e solidariedade</p> <p>Necessidade de realizar um maior número de reuniões</p> <p>Remuneração das horas destinadas a reuniões</p> <p>Dificuldade de conciliar a vida profissional com a vida pessoal</p> <p>Normas de conduta interna e valores são os mesmos</p> <p>Erro, traição e falar do outro excluídos das normas de conduta</p>	<p>Sempre que for necessário, realizam-se reuniões, para aprender, discutir e solucionar problemas</p> <p>A comunicação por “andaime” é um meio de fácil comunicação e de maior esclarecimento.</p> <p>A comunicação por “andaime” como meio de promover um trabalho equilibrado.</p> <p>As dificuldades de comunicação interna estão relacionadas com fatores económicos.</p> <p>A tutela é responsável pelos processos económicos e respetivas dificuldades.</p> <p>As dificuldades de constituição da equipa pedagógica prendem-se com fatores económicos.</p> <p>O espírito de equipa e a solidariedade como meios de superar dificuldades.</p> <p>A necessidade de criar mais reuniões.</p> <p>A remuneração das horas destinadas a reuniões.</p> <p>A dificuldade de conciliar o trabalho da escola com a vida pessoal.</p> <p>As normas de conduta interna são os valores da organização.</p> <p>O erro, a traição, o falar do outro não estão incluídos nas normas de conduta.</p>	
--	--	---	--	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>Existem valores fáceis de atingir, mas difíceis de colocar em prática.</p> <p>O entendimento é possível neste clima de valores.</p> <p>A necessidade de aperfeiçoar a comunicação e normas de conduta.</p> <p>A existência de problemas e quezílias internas.</p>		<p>Existência de valores fáceis de atingir e difíceis de colocar em prática</p> <p>Possibilidade de entendimento neste clima de valores</p> <p>Necessidade de aperfeiçoamento da comunicação e das normas de conduta</p> <p>Existência de problemas e quezílias internas</p>	
<p>Especificidade e importância do cargo de Diretor de Curso do Ensino Profissional</p>	<p>O diretor de curso deve reconhecer a sua importância.</p> <p>O diretor de curso deve ser muito dedicado e polivalente.</p> <p>O diretor de curso deve dominar os conhecimentos específicos do curso.</p> <p>O diretor de curso deve conhecer bem o seu aluno, para orientar o seu futuro.</p> <p>O cargo de diretor de curso exige muita dedicação.</p> <p>O diretor de curso prepara o aluno para a vida ativa e FCT.</p> <p>O diretor de curso é um interlocutor, pois promove parcerias com entidades externas à escola.</p> <p>O ensino profissional aproxima os alunos ao mundo do trabalho.</p>	<p>15 – Atributos do Diretor de Curso</p> <p>Dedicação e polivalência do diretor de curso</p> <p>Domínio dos conhecimentos específicos do curso</p> <p>Conhecimento profundo do seu aluno</p> <p>Cargo que exige muita dedicação</p> <p>Para a preparação dos alunos para a vida ativa e FCT</p> <p>Para o estabelecimento de parcerias com empresas/organizações</p> <p>Ensino profissional como meio de aproximação dos alunos ao mercado de trabalho</p>	<p>16 – Pertinência do cargo</p>	
				<p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP, C, DC2, DC3</p> <p>DP, C, DC2, DC3</p> <p>DP</p>

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>Organização e gestão do curso são aspetos positivos</p> <p>Meio de comunicação rápido entre pares</p> <p>Comunicação numa posição de igualdade, respeito e partilha</p> <p>Criação de oportunidades para a inovação tecnológica</p> <p>Orientação da equipa pedagógica</p> <p>Quantidade e natureza do trabalho envolvido</p> <p>Trabalho do diretor de curso exigente e envolvente</p> <p>Trabalho grupo-turma colocado em causa pela hierarquia e o distanciamento</p> <p>Aspetos negativos impeditivos de um trabalho eficaz e eficiente</p> <p>Representação negativa do perfil de alunos dos cursos profissionais</p> <p>Carga horária insuficiente para a realização de tarefas</p> <p>Valorização do trabalho de diretor de curso</p>	<p>Os aspetos positivos relacionam-se com a gestão e organização do curso.</p> <p>O diretor de curso é um meio de comunicação rápido.</p> <p>O diretor de curso deve comunicar com princípios de igualdade, respeito e partilha.</p> <p>O diretor de curso cria oportunidades para a inovação pedagógica.</p> <p>O diretor de curso orienta a formação da equipa formativa.</p> <p>Os aspetos burocráticos e administrativos são considerados negativos.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é envolvente, exigente e suscetível de falhas.</p> <p>A hierarquia e o distanciamento colocam em causa o trabalho de grupo-turma.</p> <p>Os aspetos negativos tornam o trabalho do diretor de curso menos eficiente e eficaz.</p> <p>Os aspetos negativos relacionam-se com o perfil dos alunos que frequentam estes cursos e possíveis problemas de comportamento.</p> <p>O diretor de curso dispõe de pouco tempo para a realização das suas tarefas.</p> <p>O trabalho do diretor de curso é valorizado</p>	<p>DC1, DT2</p> <p>DT1</p> <p>DT1</p> <p>DC3</p> <p>DC3</p> <p>C, DC1, DT2</p> <p>C</p> <p>DT1</p> <p>DT2</p> <p>DC2</p> <p>DC3</p> <p>DP, DT1</p>
<p>18 – Aspetos valorizados</p>			

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

desvalorizados	<p>Atribuição do cargo relacionada com o empenho e desempenho para o cargo</p> <p>Representação negativa dos cursos profissionais</p> <p>Desvalorização do ensino profissional pelo estado</p> <p>Desvalorização do trabalho de diretor de curso</p> <p>Desvalorização do trabalho de diretor de curso, pelo não reconhecimento do seu trabalho</p> <p>Quantidade e natureza do trabalho envolvido</p> <p>Desafio positivo na articulação escola-empresas</p> <p>Detenção de conhecimentos sobre o funcionamento dos cursos profissionais</p> <p>Poder atribuído ao cargo na tomada de decisões</p> <p>Competência de liderança atribuída ao diretor de curso</p> <p>Identificação dos profissionais mais competentes no exercício do cargo</p> <p>Repreensão nem sempre efetuada aos profissionais menos competentes no exercício do cargo</p> <p>Reforços positivos e negativos nem sempre reconhecidos no trabalho efetuado</p> <p>Representação negativa dos cursos profissionais</p> <p>Representação negativa do perfil dos alunos dos cursos profissionais</p>	<p>A atribuição do cargo está relacionada com o empenho e o desempenho para o cargo.</p> <p>O ensino profissional foi descredibilizado</p> <p>O ensino profissional foi desvalorizado pelo estado</p> <p>O trabalho de diretor de curso é desvalorizado</p> <p>O trabalho de diretor de curso não é visível, e por isso, é desvalorizado</p> <p>Os aspetos valorizados relacionam-se com a quantidade e a natureza do trabalho, e a articulação escola-empresas.</p> <p>O cargo requer conhecimento pelo funcionamento dos cursos.</p> <p>O poder atribuído ao cargo na tomada de decisões.</p> <p>O cargo de diretor de curso requer competências de liderança.</p> <p>Os profissionais mais competentes no exercício do cargo são identificados.</p> <p>Os profissionais menos competentes no exercício do cargo nem sempre são chamados a atenção.</p> <p>Não são reconhecidos reforços positivos e negativos no trabalho efetuado</p> <p>Os aspetos desvalorizados relacionam-se com a representação negativa destes cursos e do perfil dos alunos que os frequentam.</p>	<p>DP</p> <p>DP, DC2</p> <p>DP</p> <p>DT1</p> <p>DT3</p> <p>DC2</p> <p>DC2</p> <p>DC2</p> <p>DC2</p> <p>DT1</p> <p>DT1</p> <p>DT1</p> <p>DC2</p>
----------------	---	---	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>19 – Aspectos evidenciados na legislação e Regulamento Interno</p>	<p>Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são os mesmos</p> <p>Alterações do ponto de vista económico</p> <p>Remuneração de acordo com os cargos atribuídos</p> <p>Fator económico como fator motivador</p> <p>Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são claros e suficientes</p> <p>Aspectos excessivos para a carga horária atribuída na sua execução</p> <p>Possibilidade de ajuste do regulamento interno aos cursos e público-alvo</p> <p>Aspectos evidenciados na legislação não são claros</p> <p>Conhecimento superficial dos aspetos evidenciados na legislação e regulamento interno</p> <p>Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são claros</p> <p>Aspectos evidenciados na legislação nem sempre são claros</p> <p>Aspectos evidenciados na legislação e no regulamento interno são adequados</p>	<p>Os aspetos referidos no regulamento interno são os aspetos referidos na legislação.</p> <p>Alterações do ponto de vista económico.</p> <p>Quem desempenha mais funções, quem se esforça mais, deve ser remunerado de outra forma.</p> <p>O fator económico é um fator motivador.</p> <p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são claros e suficientes.</p> <p>Os aspetos evidenciados são excessivos para a carga horária atribuída para a sua execução.</p> <p>Os aspetos referidos no regulamento interno são ajustados de acordo com os cursos e o público-alvo</p> <p>Os aspetos evidenciados na legislação inerentes a este cargo não são claros.</p> <p>Não possui um conhecimento profundo dos aspetos</p> <p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são claros.</p> <p>Os aspetos evidenciados na legislação nem sempre são claros.</p> <p>Os aspetos referidos na legislação e no regulamento interno inerentes a este cargo são adequados.</p>	<p>DP, DC3</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>DP</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>DC3</p> <p>DC1</p> <p>DT1</p> <p>DT1, DT3</p> <p>DT2</p> <p>DC2</p>
--	---	---	---	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>20 – Comparação com o cargo de diretor de turma</p>	<p>Alterações nas tarefas administrativas</p> <p>Disposição de mais tempo para as tarefas pedagógicas e de mediação</p> <p>Aumento da carga horária na legislação</p> <p>Universalidade da escola atual</p> <p>Trabalho difícil do diretor de turma nos CEF</p> <p>Necessidade de uma equipa multidisciplinar: diretor de turma, psicólogo e intervenção social</p> <p>Diretor de turma como bom docente e bom profissional</p> <p>Encarregado de educação mais presente nos cursos profissionais</p> <p>Insucesso escolar inferior nos cursos profissionais</p> <p>Ritmos diferentes no ensino profissional quando comparado com os CEF</p> <p>Relação mais acessível com Encarregado de Educação nos cursos profissionais</p> <p>Diretor de curso como responsável da gestão do futuro do aluno</p> <p>Trabalho articulado entre o diretor de curso, de turma e Encarregado de Educação para uma boa qualidade de curso e sucesso educativo</p>	<p>O diretor de curso tem um excessivo trabalho administrativo.</p> <p>O diretor de curso deve dispor de mais tempo para tarefas pedagógicas e de mediação.</p> <p>O diretor de curso deve dispor de mais tempo para o cumprimento das suas funções.</p> <p>A escola atual é uma escola universal.</p> <p>Nos CEF, o diretor de turma tem um trabalho difícil.</p> <p>É necessário uma equipa multidisciplinar: diretor de turma, psicólogo e intervenção social.</p> <p>O diretor de turma deve ser bom docente e bom profissional.</p> <p>Nos cursos profissionais temos Encarregados de Educação mais presentes.</p> <p>O insucesso escolar é menor nos cursos profissionais.</p> <p>Relativamente aos CEF, o ensino profissional implica ritmos diferentes.</p> <p>A ligação com o Encarregado de Educação é mais fácil nos cursos profissionais.</p> <p>O diretor de curso é o responsável pela gestão do futuro do aluno.</p> <p>O diretor de curso e de turma, em conjunto com o Encarregado de Educação devem trabalhar para a</p>	<p>DC1, DT2</p> <p>DC1, DT2</p> <p>C, DC2</p> <p>DP</p>
--	--	---	--	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

	<p>21 – Papéis e funções do diretor de curso</p>	<p>Natureza pedagógica do trabalho de diretor de turma</p> <p>Diretor de turma como “ponte” entre a escola e a família</p> <p>Diretor de turma como responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno</p> <p>Conhecimento do diretor de curso pelas dinâmicas de grupo</p> <p>Capacidade para trabalhar em equipa</p> <p>Gestor</p> <p>Gestor do futuro do aluno</p> <p>Importância de todas as funções desempenhadas pelo diretor de curso</p> <p>Papel misto de líder e gestor</p> <p>Líder</p> <p>Orientação, motivação e dinamização da equipa pedagógica</p> <p>Diretor de curso e equipa responsáveis pelos resultados obtidos</p>	<p>O cargo de diretor de turma é de natureza pedagógica.</p> <p>O diretor de turma estabelece a ponte escola-família.</p> <p>O diretor de turma é responsável pelo acompanhamento e orientação do aluno.</p> <p>O diretor de curso desenvolve um trabalho cooperativo e interativo com a sua equipa.</p> <p>O diretor de curso motiva e é responsável pela coesão da equipa.</p> <p>O diretor de curso é um gestor.</p> <p>O diretor de curso é o gestor do futuro do aluno.</p> <p>Todas as funções do diretor de curso são importantes.</p> <p>O diretor de curso tem um papel misto de líder e gestor.</p> <p>O diretor de curso é um líder.</p> <p>O diretor de curso orienta, motiva, dinamiza e compromete a sua equipa.</p> <p>O diretor de curso e a sua equipa são os responsáveis pelos resultados obtidos.</p>	<p>DC2</p> <p>DC3, DT3</p> <p>DC3</p> <p>DC3</p> <p>DC3</p> <p>DC3</p> <p>DP, DC1, DT3</p> <p>DP</p> <p>DC2</p> <p>C, DT1, DC2, DC3</p> <p>DT2</p> <p>DT2</p> <p>DT2</p>
--	--	--	---	--

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

<p>Competências transversais no exercício do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>22 – Competências transversais indicadores comportamentais no exercício do cargo de Diretor de Curso</p>	<p>Diretor de curso como meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia Diretor de curso detentor de competências transversais Pensamento crítico</p>	<p>com interlocutores. O diretor de curso deve ser o meio de comunicação mais próximo com os topos da hierarquia. O diretor de curso deve possuir competências transversais. O diretor de curso deve possuir pensamento crítico. O diretor de curso deve ser justo e autocrítico.</p>	<p>DT1 DP DP, C DC2 DP, C, DC1, DT2 C C, DP, DT2, DT3 C, DC2, DT2 DT1 DP, C, DC2, DT3 DP, C, DT2 DT1, DT2, DT3</p>
---	---	--	---	---

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

		Empatia	O diretor de curso deve ser empático. O diretor de curso deve ser sociável.	DC2, DC3
		Negociação e persuasão	O diretor de curso deve ser persuasivo e estabelecer acordos em situações divergentes.	DC2
		Organização	O diretor de curso deve ser persuasivo e persistente.	C
		Análise e decisão	O diretor de curso deve possuir competências de organização.	DC2
			O diretor de curso deve possuir capacidade de análise e decisão.	C
Outros aspetos	Sugestões	Necessidade de uma pedagogia ativa e cooperativa Resolução pertinente e eficaz de problemas	É fundamental uma pedagogia ativa e cooperativa para a resolução pertinente e eficaz de problemas.	DC3

Anexo VIII

Inquérito por questionário disponibilizado a todos os professores do Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, ABC

Preenchimento on-line através do link

https://docs.google.com/forms/d/1d_0tnc7xFLYqWojkV7YxqBHGtR-wxJ6YxAvB3xfCrPs/viewform

1 – Situação Profissional

Professor do Ensino Recorrente
Formador/Professor dos Cursos CEF
Formador/Professor dos Cursos Vocacionais
Formador/Professor dos Cursos Profissionais
Formador/Professor dos Cursos EFA/Formação Modulares
Outro: indique qual

2 – Desempenho de cargo

Direção Pedagógica
Coordenação de Cursos
Coordenação de Departamento
Direção de Curso
Direção de Turma
Nenhum cargo
Outro: indique qual

3 – Com base na escala de 1 a 10, em que 1 e 10 correspondem, respetivamente, a Nada Relevante (NR) e Extremamente Relevante (ER), para cada competência transversal ou indicador comportamental, assinale a sua opção:

- 1 - Domina os conhecimentos subjacentes ao desempenho do cargo.
- 2 - Manifesta curiosidade intelectual e motivação relativamente a temas que contribuam, de forma direta ou indireta, para a atualização e aumento dos seus conhecimentos.
- 3 - Evidencia perseverança, iniciativa e criatividade que lhe permitem valorizar a sua atividade.
- 4 - Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.
- 5 - Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

- 6 - Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem.
- 7 - Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível.
- 8 - Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.
- 9 - Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar.
- 10 - Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem.
- 11 - Consegue improvisar soluções de carácter temporário.
- 12 - Identifica, antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções.
- 13 - Promove e demonstra escuta ativa, analisando, interiorizando as questões ou sugestões colocadas pelos interlocutores e incluindo-as nos seus raciocínios de antecipação.
- 14 - Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada.
- 15 - Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas.
- 16 - Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação
- 17 - Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão.
- 18 - Analisa situações, questões e problemas de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis, antes da sua decisão.
- 19 - Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos.
- 20 - Fundamenta as suas opiniões ou decisões.
- 21 - Consegue prever o impacto das suas decisões.
- 22 - É flexível na resolução dos problemas.
- 23 - Reformula soluções em função de uma maior eficácia ou adequação.
- 24 - Identifica, selecciona e desenvolve as ações ou soluções mais ajustadas para a organização.
- 25 - Age de acordo com os interesses da organização, por vezes em detrimento dos interesses pessoais.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

- 26 - Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes.
- 27 - Promove e acompanha as soluções encontradas, certificando-se que são bem sucedidas.
- 28 - Manifesta apoio e disponibilidade sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha.
- 29 - Atua de modo a proporcionar um clima cordial, amigável e solidário entre os elementos do grupo de trabalho.
- 30 - É recetivo a ideias novas e implementa-as.
- 31 - Evidencia e contribui, no seio da equipa, para a existência de um espírito positivo constante e de interajuda.
- 32 - Insiste na participação dos elementos do grupo, respeitando as opiniões e aceitando a ajuda de cada elemento do grupo.
- 33 - Valoriza os aspetos positivos das pessoas e situações, bem como, a clareza, a exatidão e a relevância das ideias.
- 34 - Promove e incentiva a partilha conhecimentos, informações, experiências e soluções com os elementos do grupo.
- 35 - Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros.
- 36 - Resolve situações de conflito em que não haja posições convergentes de interesses, originando soluções de compromisso.
- 37 - Contribui para a resolução de situações de conflito.
- 38 - Planifica, dirige, orienta e avalia reuniões.
- 39 - Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance.
- 40 - Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes.
- 41 - Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.
- 42 - Gere propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis.
- 43 - Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas
- 44 - Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

- 45 - Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas, dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução.
- 46 - Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão.
- 47 - Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo.
- 48 - Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança.
- 49 - Atua de acordo com os objetivos estratégicos da organização.
- 50 - Reformula estratégias durante a ação.
- 51 - Desenvolve ações em grupo com vista a melhorar a qualidade de trabalho e da formação.
- 52 - Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los.
- 53 - Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na organização.
- 54 - Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade do trabalho e da formação.
- 55 - Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente.
- 56 - Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das atividades em que se encontra envolvido e em função dos objetivos a alcançar.
- 57 - Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do recetor.
- 58 - Revela criatividade e entusiasmo quando comunica, motivando o recetor para a mensagem.
- 59 - É assertivo no ato comunicativo.
- 60 - Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação.
- 61 - Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional.
- 62 - Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um.
- 63 - Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento.
- 64 - Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.

Perfil de competências transversais do Diretor de Curso do Ensino Profissional

65 - Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.

66 - Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos.

67 - Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo seleccionar momentos e formas adequados à interação comunicacional.

68 - Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha.

69 - Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros.

70 - Para além das afirmações que acabou de valorizar, há alguma(s) outra(s) competência(s) ou indicadores que considere relevante(s)?

Em caso afirmativo, utilize o espaço seguinte para as mencionar.

8	Gere propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis.	Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas.	Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados.	Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas, dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução.	Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão.	Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo.	Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança.	Atua de acordo com os objetivos estratégicos da organização.	Reformula estratégias durante a ação.	Desenvolve ações em grupo com vista a melhorar a qualidade de trabalho e da formação.	Assume uma postura frequente de questionamento aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los.	Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na organização.	Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade do trabalho e da formação.	Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente.	Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das atividades em que se encontra envolvido e em função dos objetivos a alcançar.
8		8	8	8	7	8	7	7	7	7	7	7	7	8	7
8		8	9	5	8	9	7	8	8	7	8	8	8	8	9
9		9	9	7	8	9	9	9	9	9	9	7	7	8	10
10		10	9	9	10	8	10	5	9	10	10	9	9	9	8
8		8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
8		8	7	7	10	9	8	9	9	10	9	8	8	8	9
9		9	10	10	9	10	9	9	9	9	9	9	9	9	9
9		9	9	8	8	8	8	7	8	8	8	8	8	8	9
6		6	8	8	9	8	7	8	8	8	8	8	8	7	7

10	9	8	10	10	10	10	7	7	10	6	9	10	8	
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
10	10	10	10	10	8	9	5	9	10	9	7	10	10	
9	9	9	9	8	8	10	9	9	9	9	9	9	9	
8	8	9	8	8	8	9	9	8	8	8	8	8	8	
10	10	10	10	10	10	10	9	9	10	9	10	10	10	
9	10	10	10	9	9	10	9	9	9	9	9	9	9	

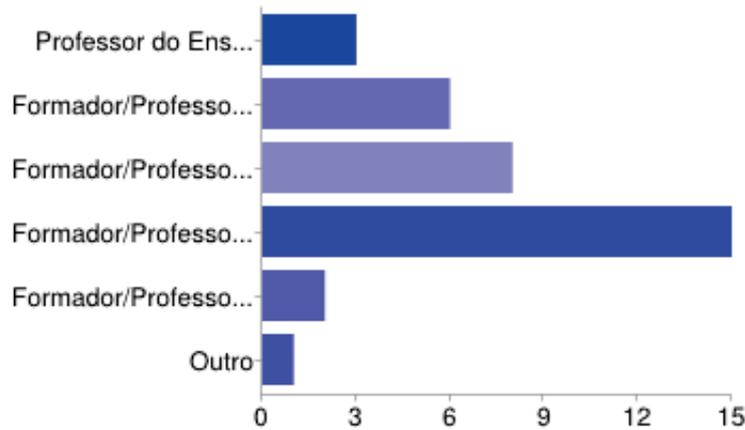
 **Editar este formulário**

15 respostas

[Ver todas as respostas](#)

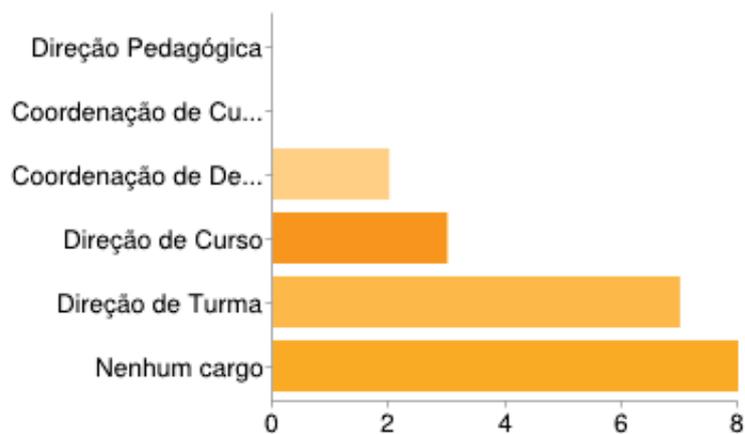
Resumo

1 – Situação Profissional



Professor do Ensino Recorrente	3	9%
Formador/Professor dos Cursos CEF	6	17%
Formador/Professor dos Cursos Vocacionais	8	23%
Formador/Professor dos Cursos Profissionais	15	43%
Formador/Professor dos Cursos EFA/Formação Modulares	2	6%
Outro	1	3%

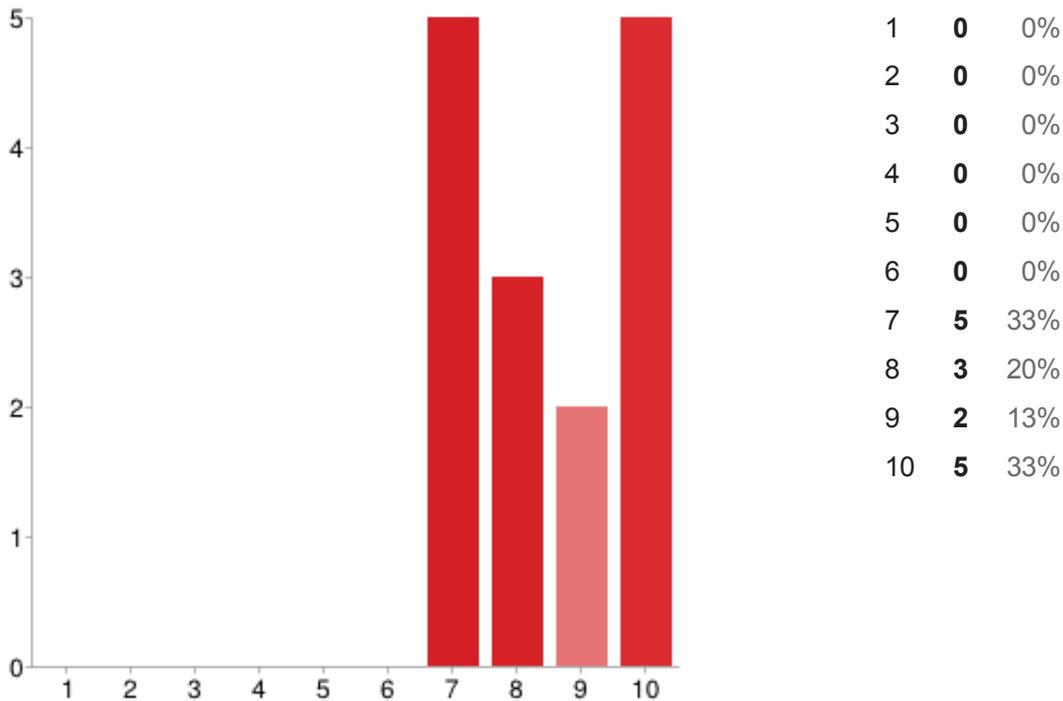
2 – Desempenho de cargo



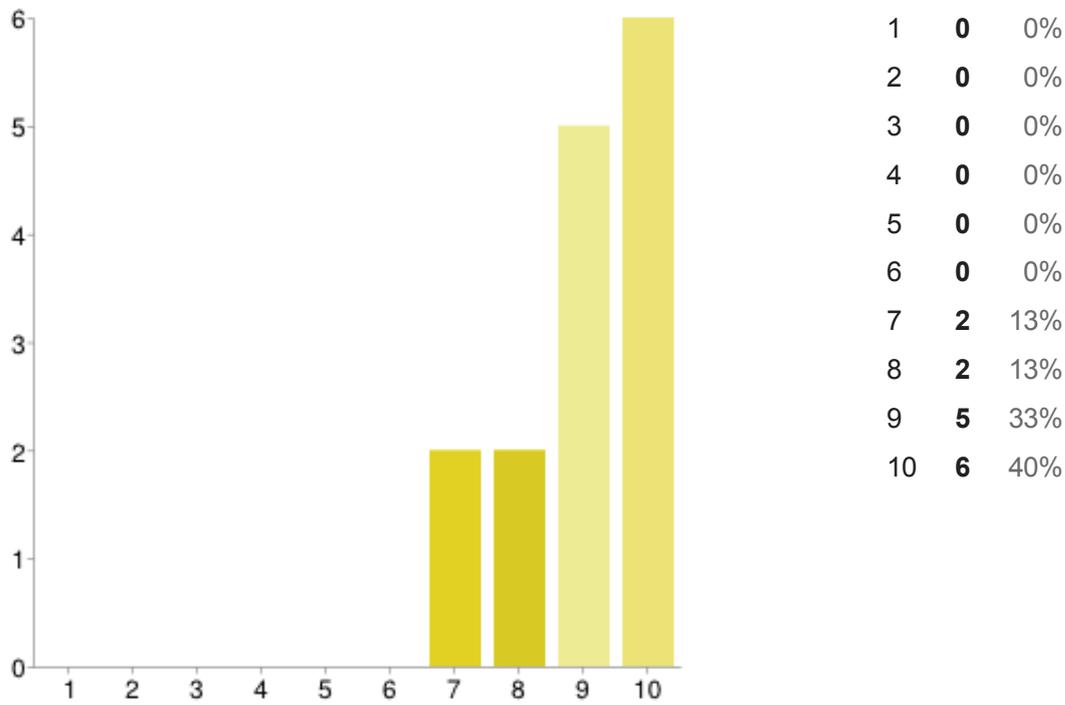
Direção Pedagógica	0	0%
Coordenação de Cursos	0	0%

Coordenação de Departamento	2	10%
Direção de Curso	3	15%
Direção de Turma	7	35%
Nenhum cargo	8	40%

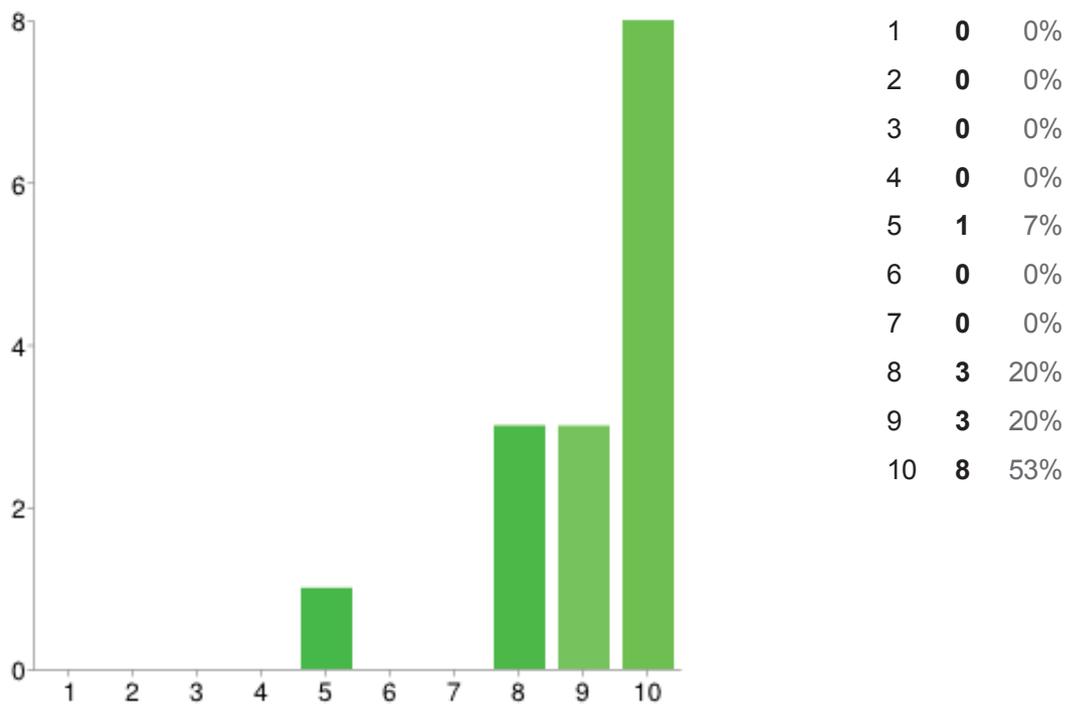
3 - Com base na escala de 1 a 10, em que 1 e 10 correspondem, respetivamente, a Nada Relevante (NR) e Extremamente Relevante (ER), para cada competência transversal ou indicador comportamental, assinale a sua opção. Domina os conhecimentos subjacentes ao desempenho do cargo.



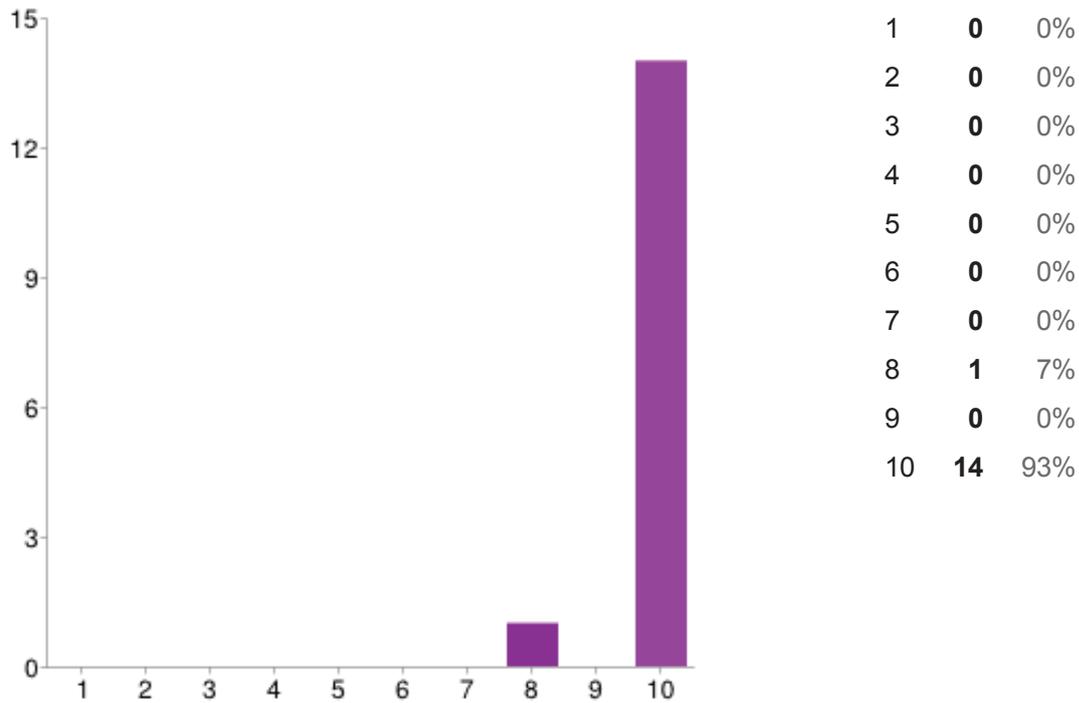
Manifesta curiosidade intelectual e motivação relativamente a temas que contribuam, de forma direta ou indireta, para a atualização e aumento dos seus conhecimentos.



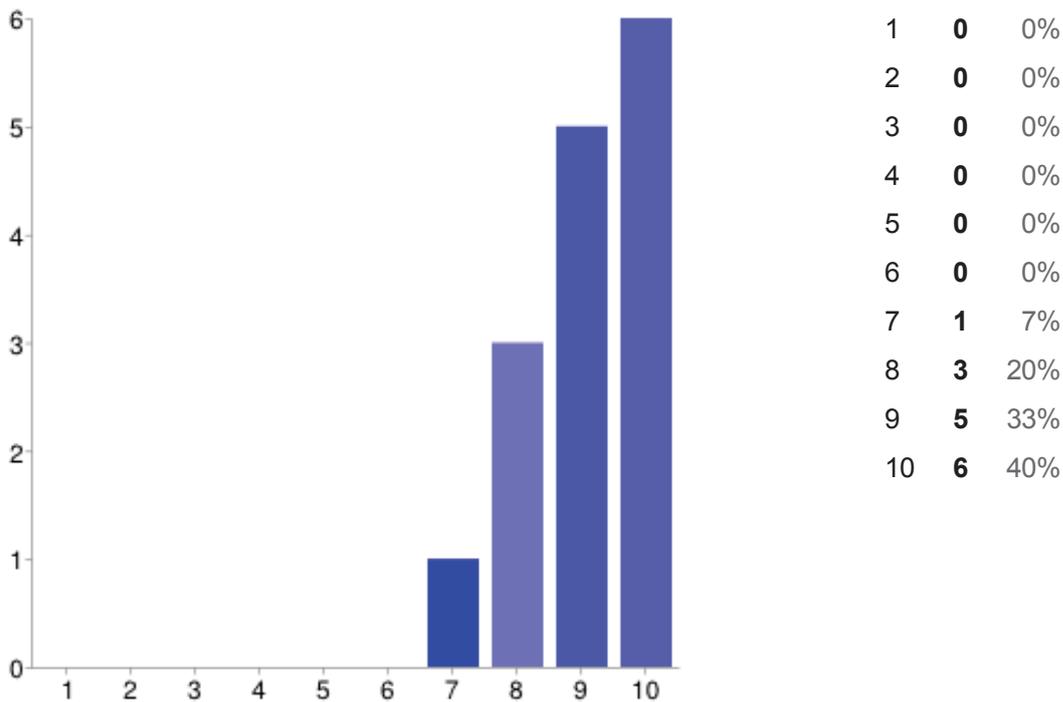
Evidencia perseverança, iniciativa e criatividade que lhe permitem valorizar a sua atividade.



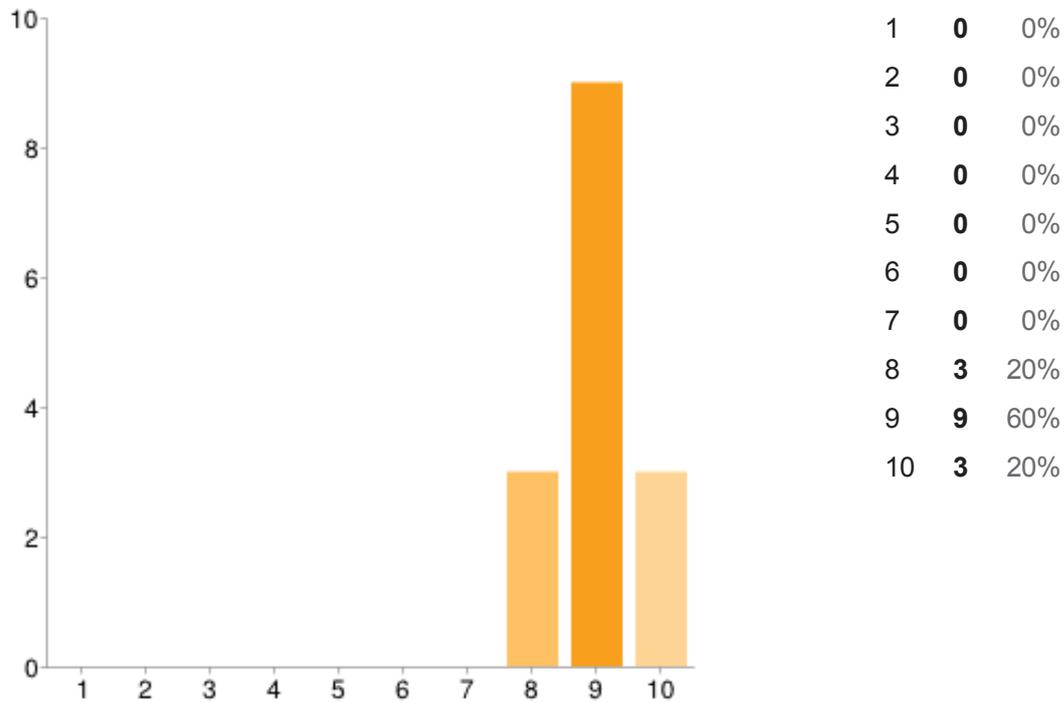
Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.



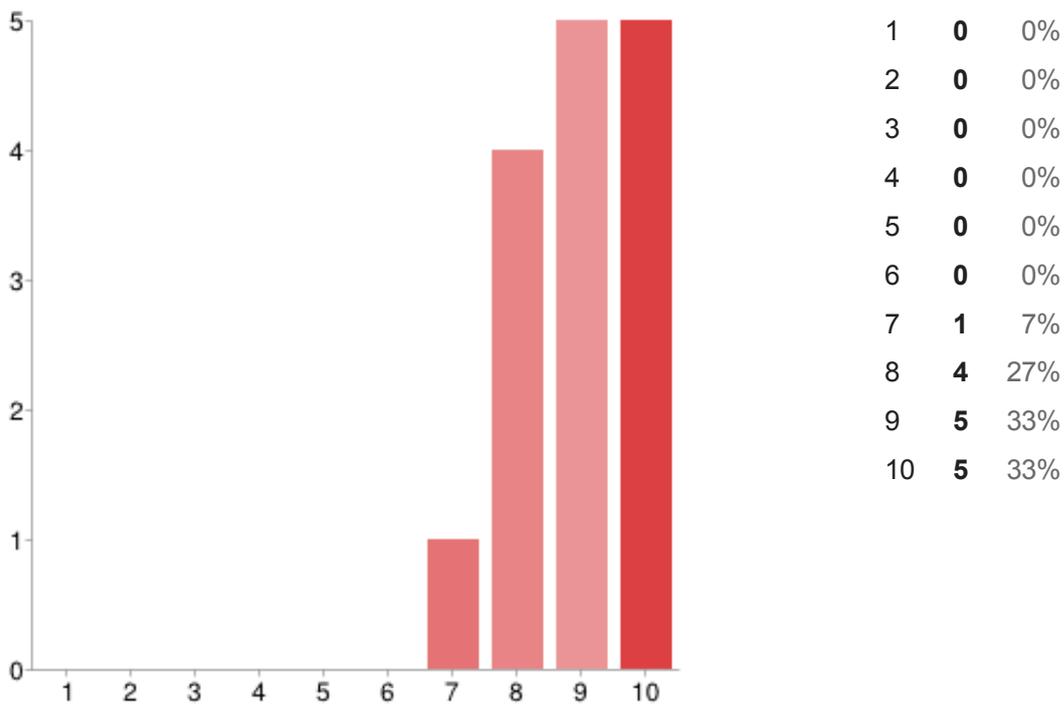
Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas.



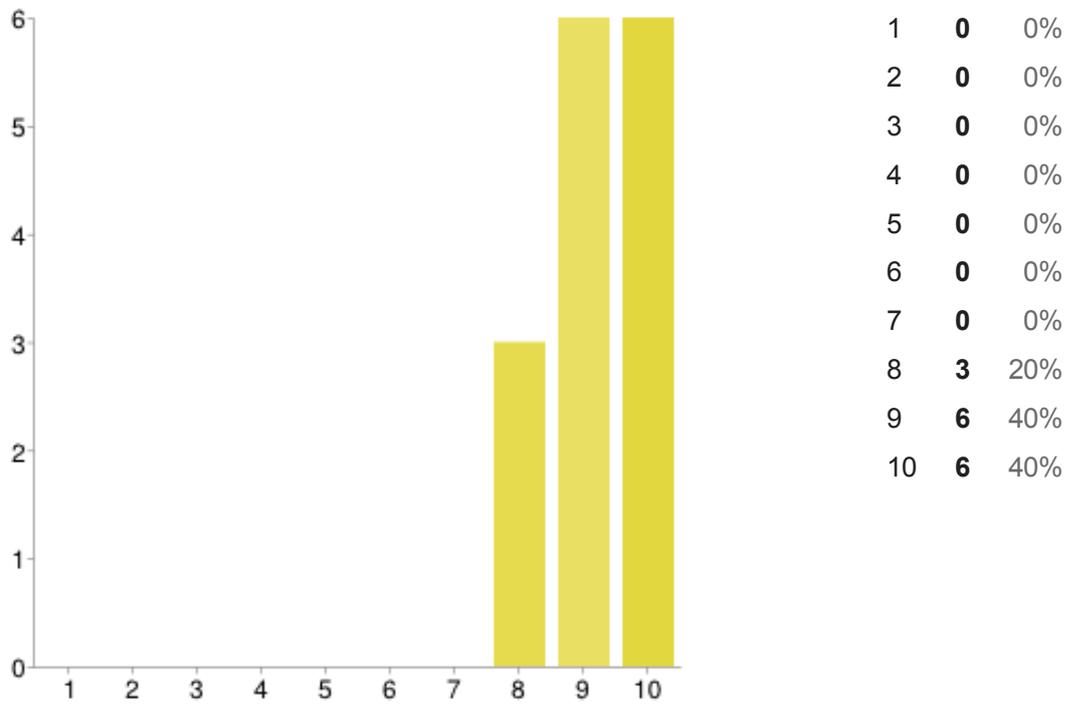
Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem.



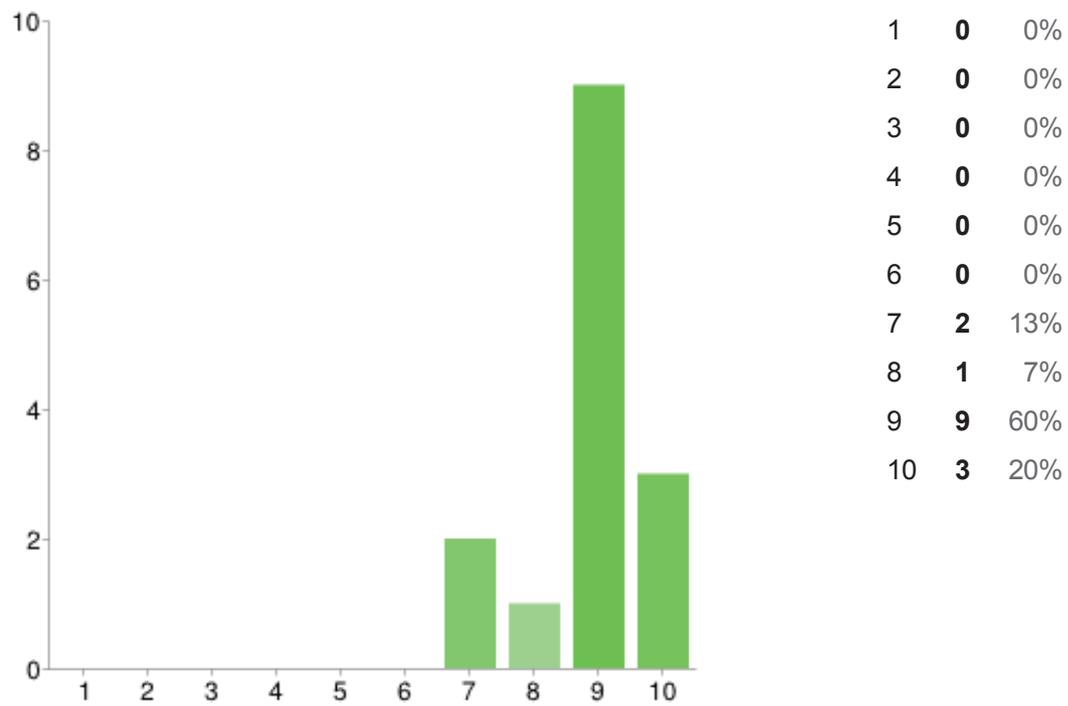
Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível.



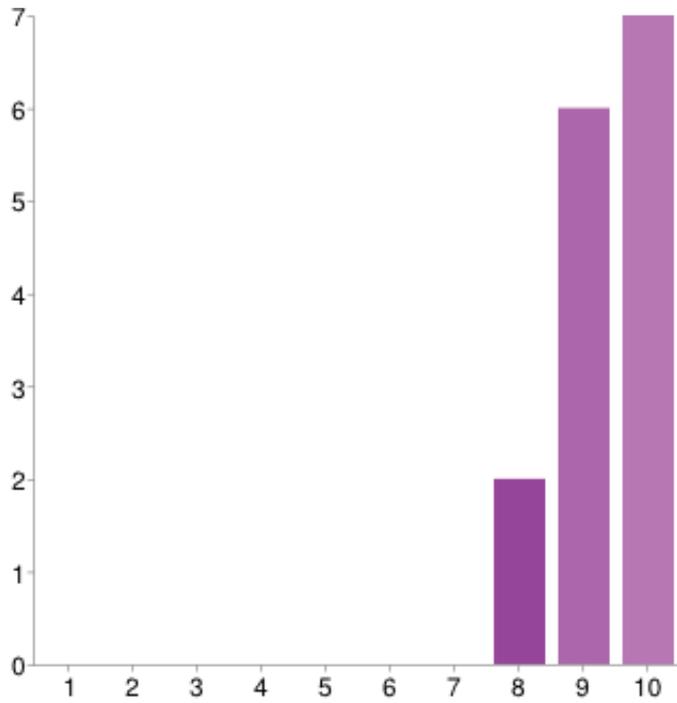
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.



Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar.

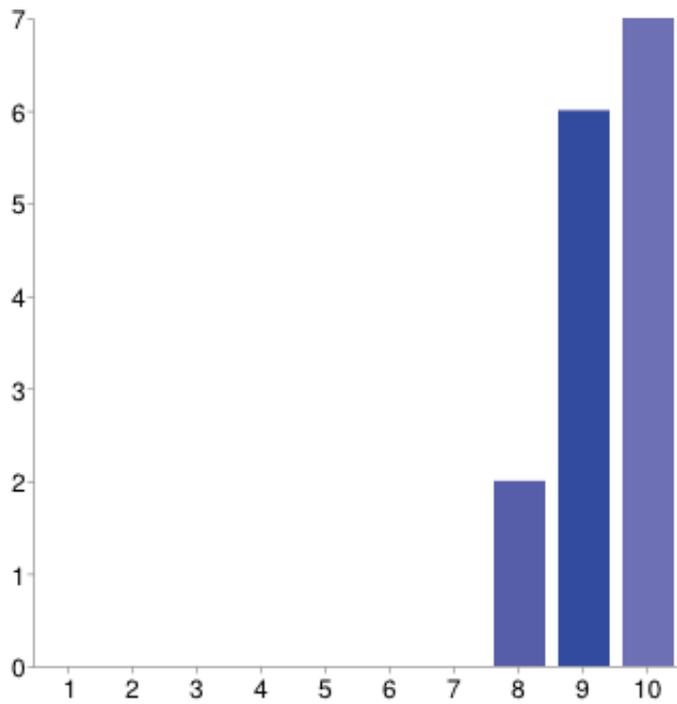


Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem.



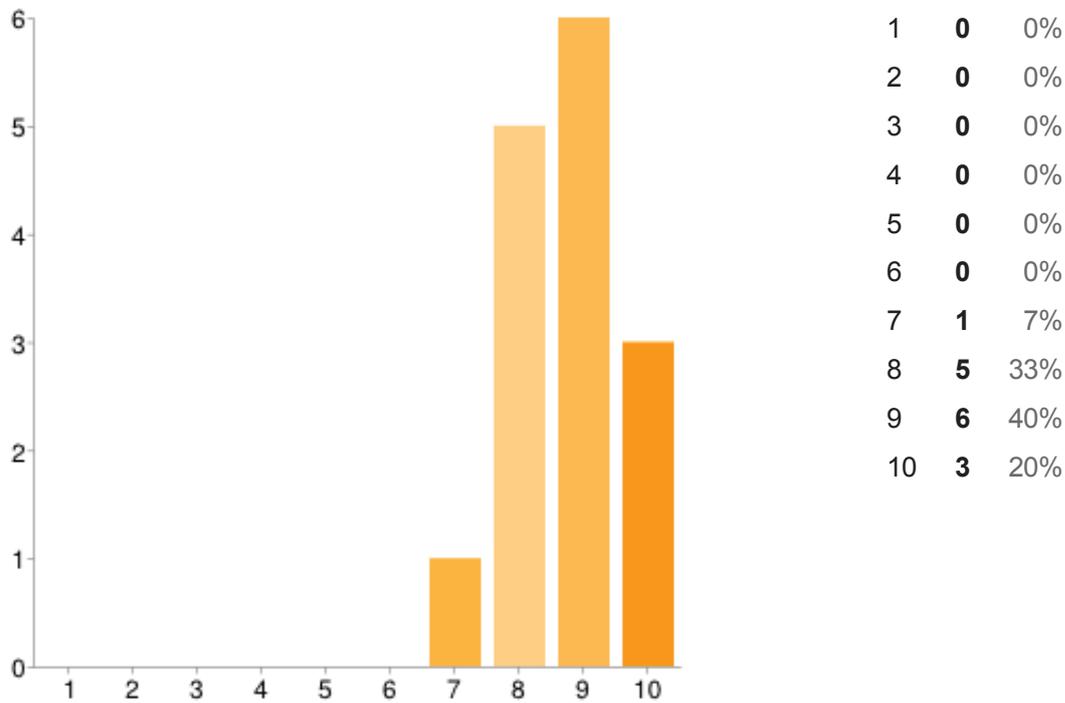
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	2	13%
9	6	40%
10	7	47%

Consegue improvisar soluções de carácter temporário.

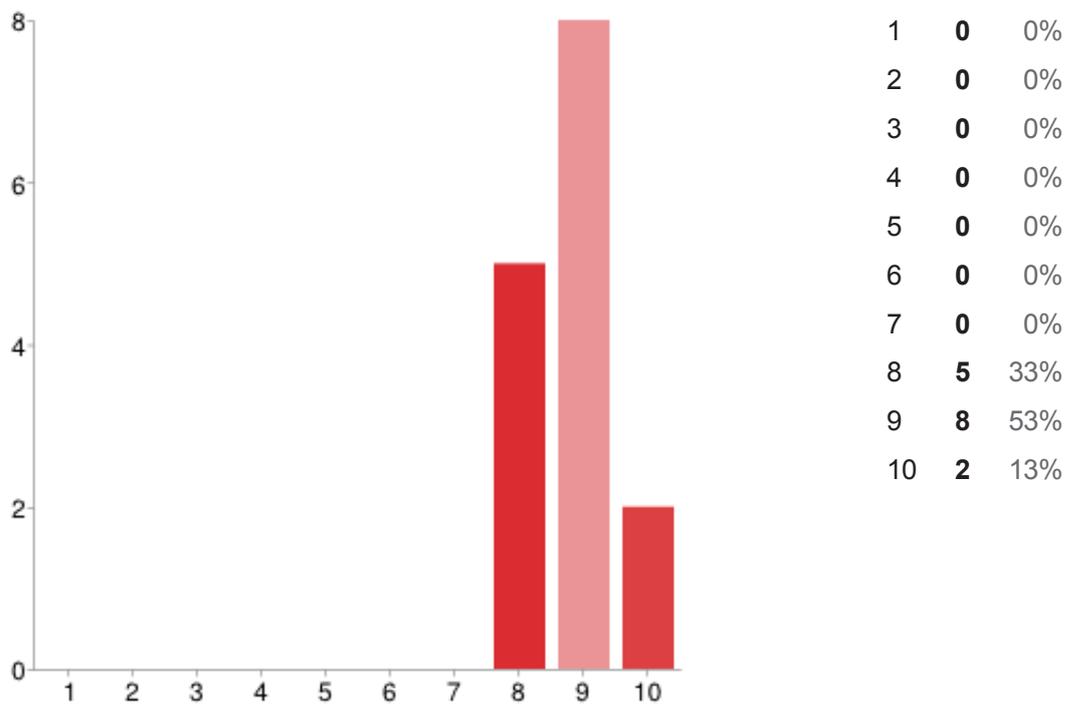


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	2	13%
9	6	40%
10	7	47%

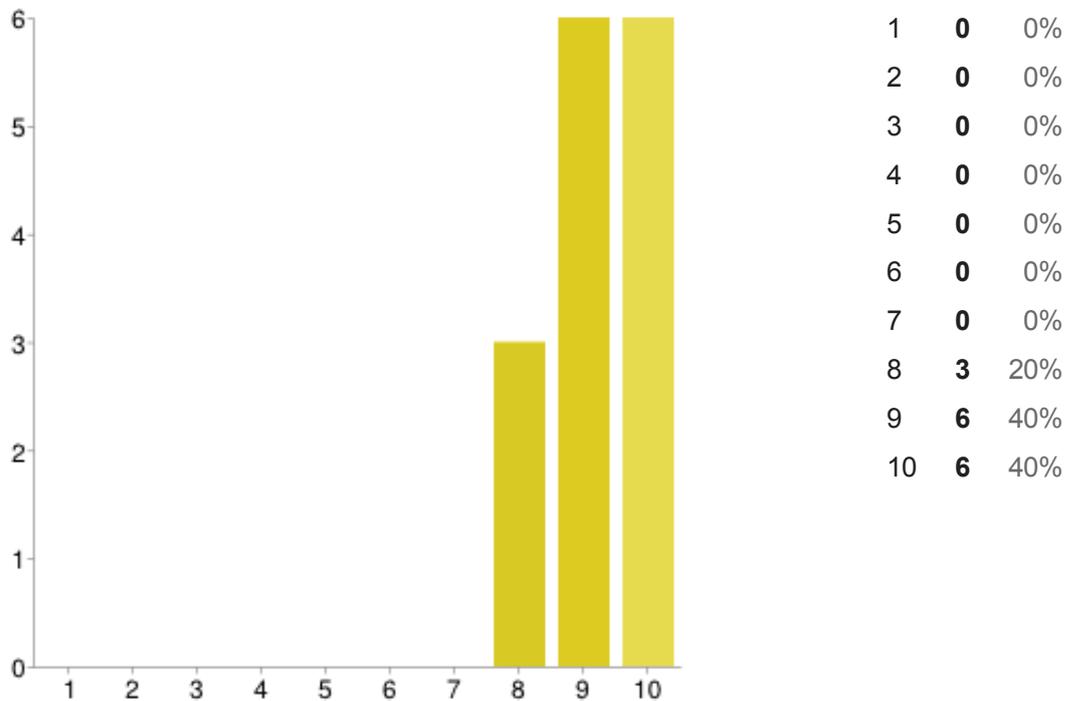
Identifica, antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções.



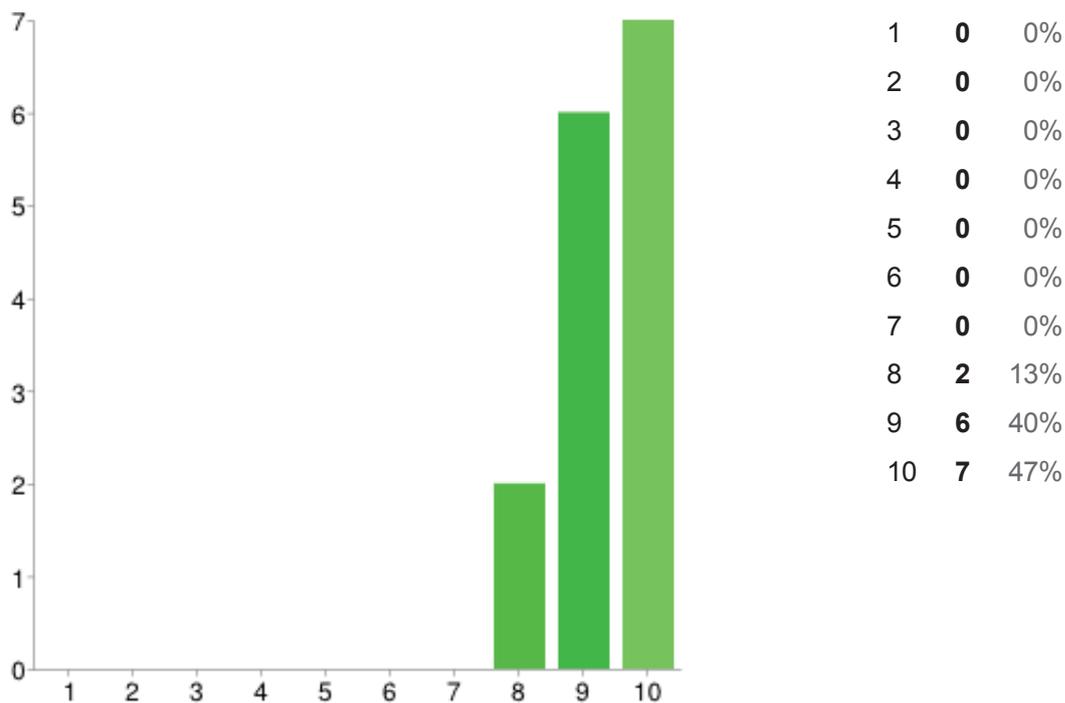
Promove e demonstra escuta ativa, analisando, interiorizando as questões ou sugestões colocadas pelos interlocutores e incluindo-as nos seus raciocínios de antecipação.



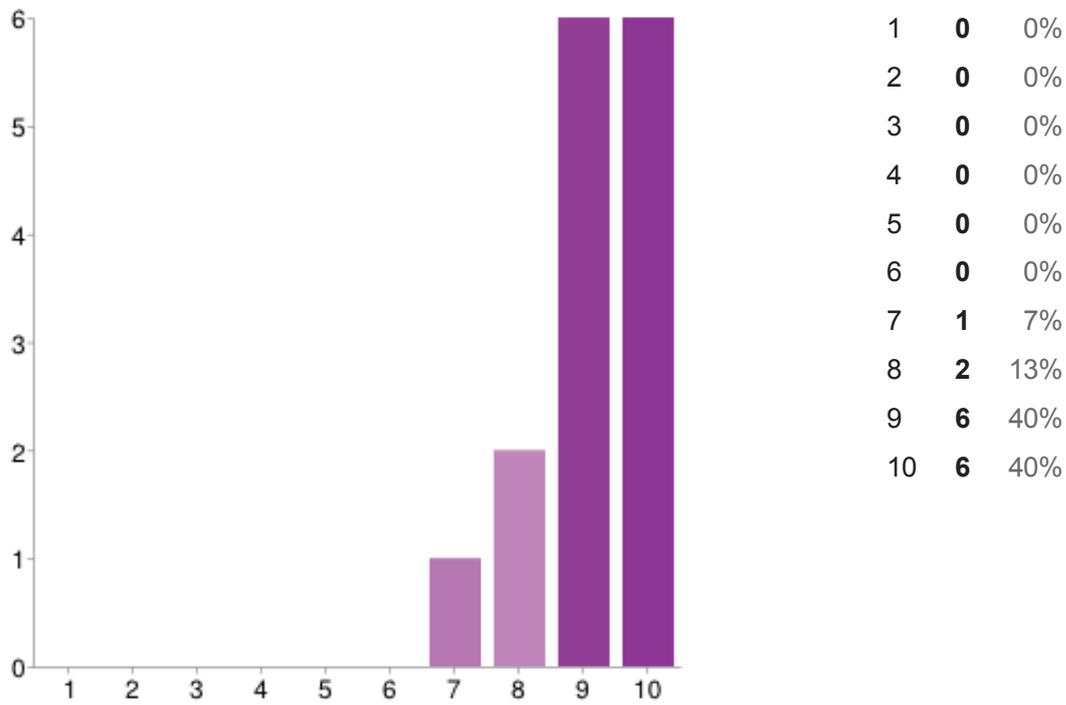
Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada.



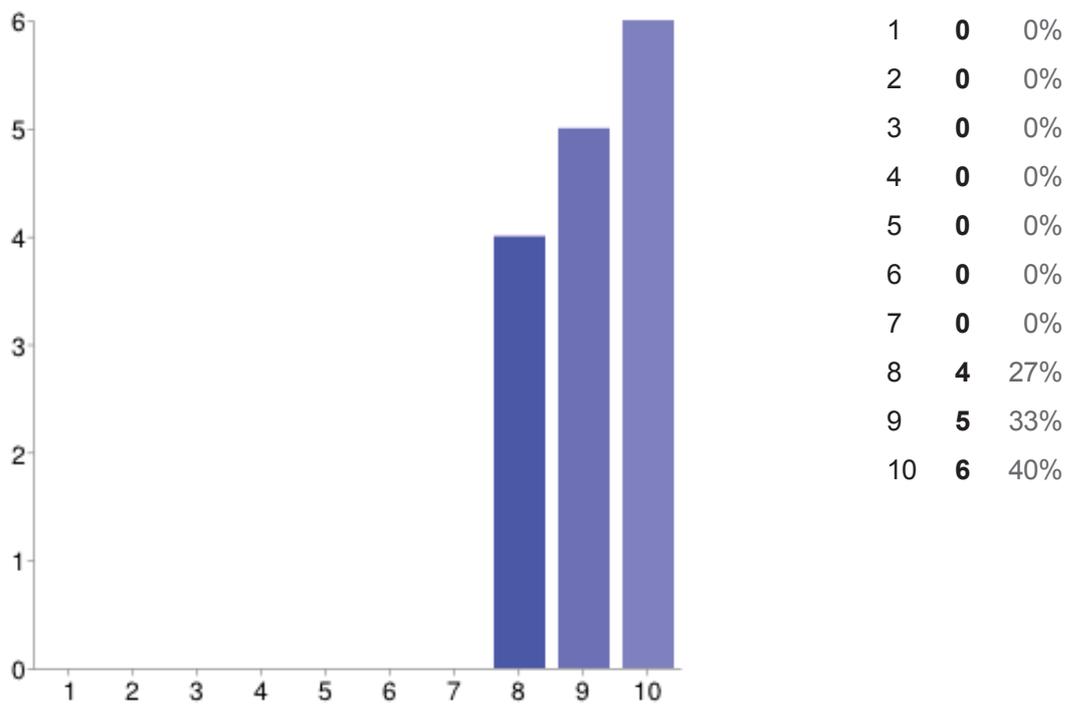
Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas.



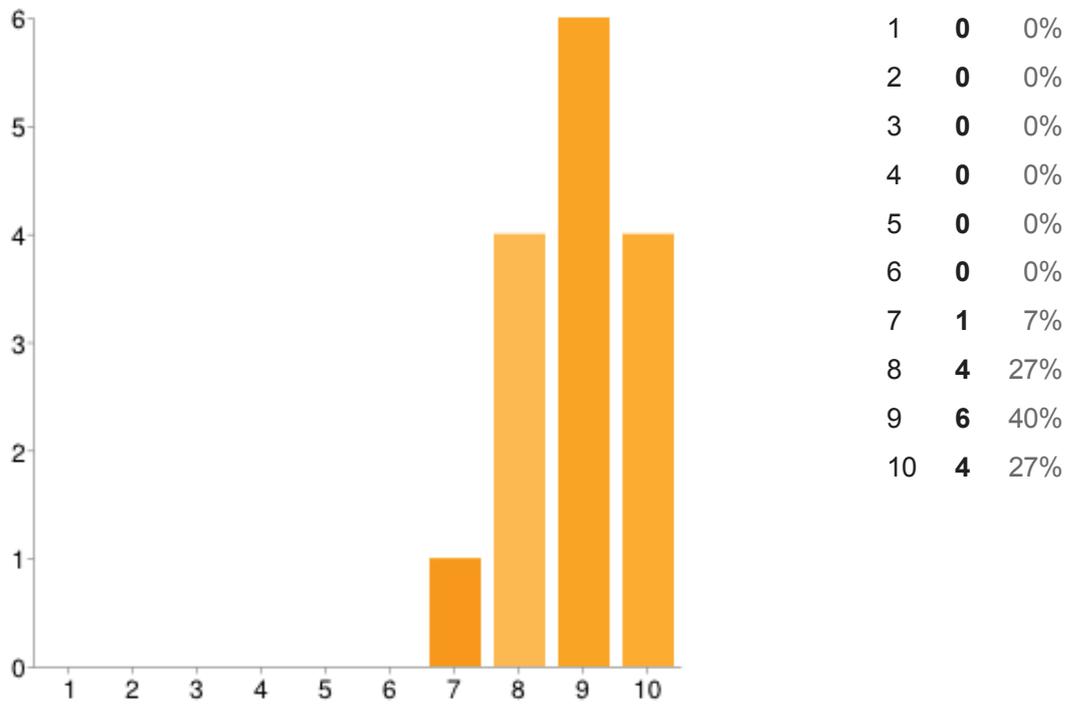
Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação



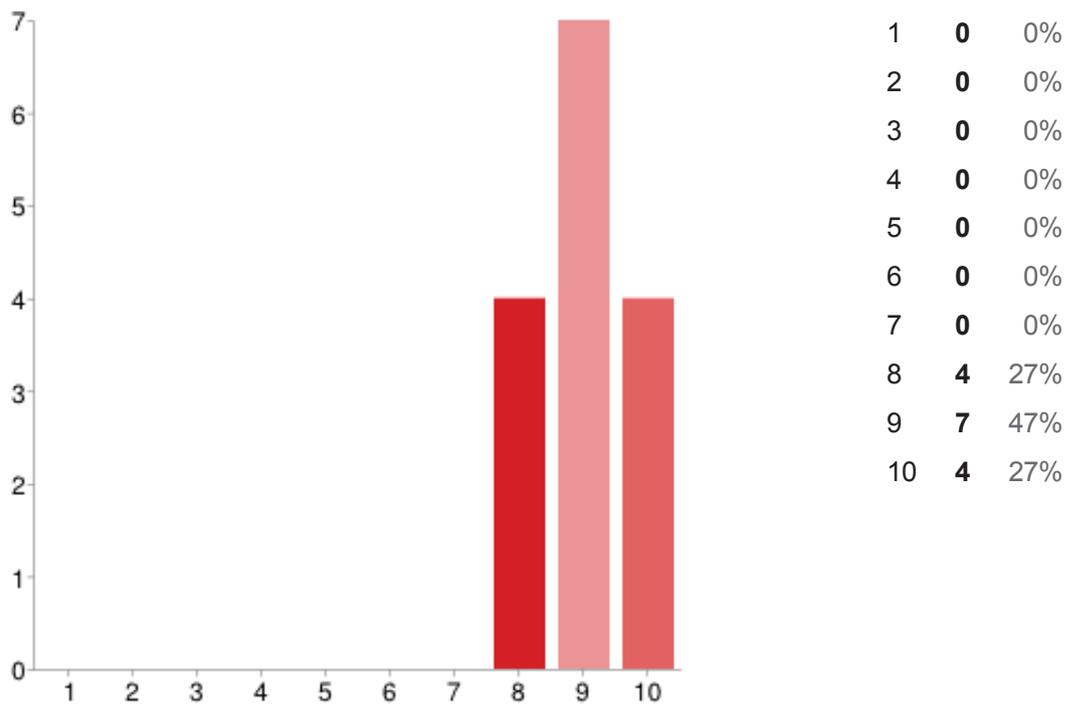
Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão.



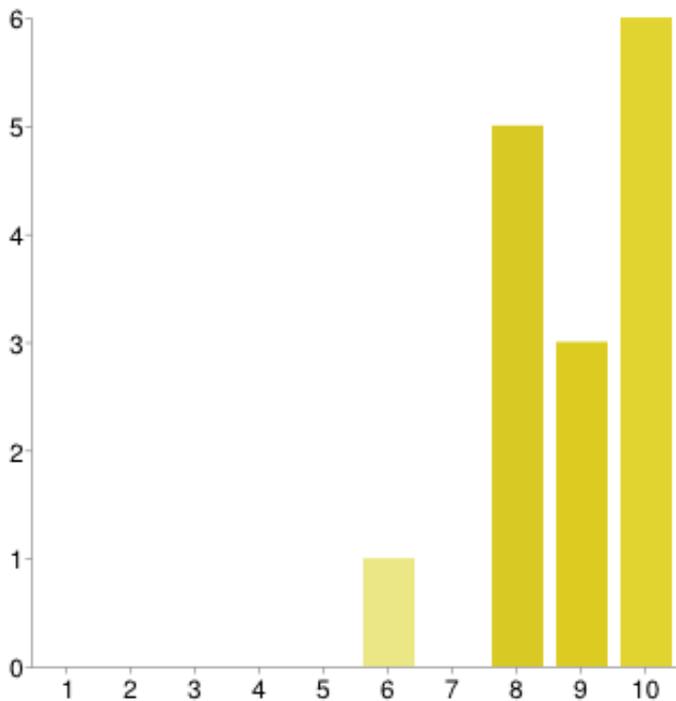
Analisa situações, questões e problemas de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis, antes da sua decisão.



Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos.

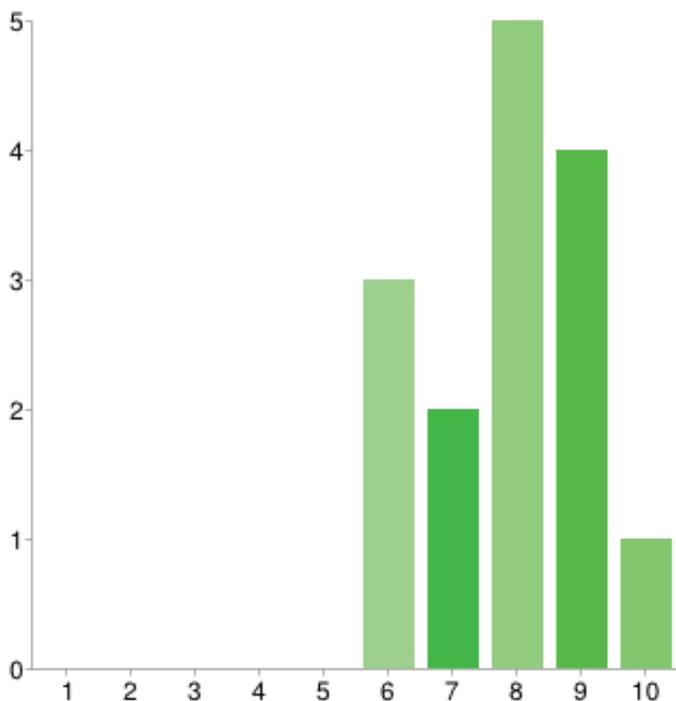


Fundamenta as suas opiniões ou decisões.



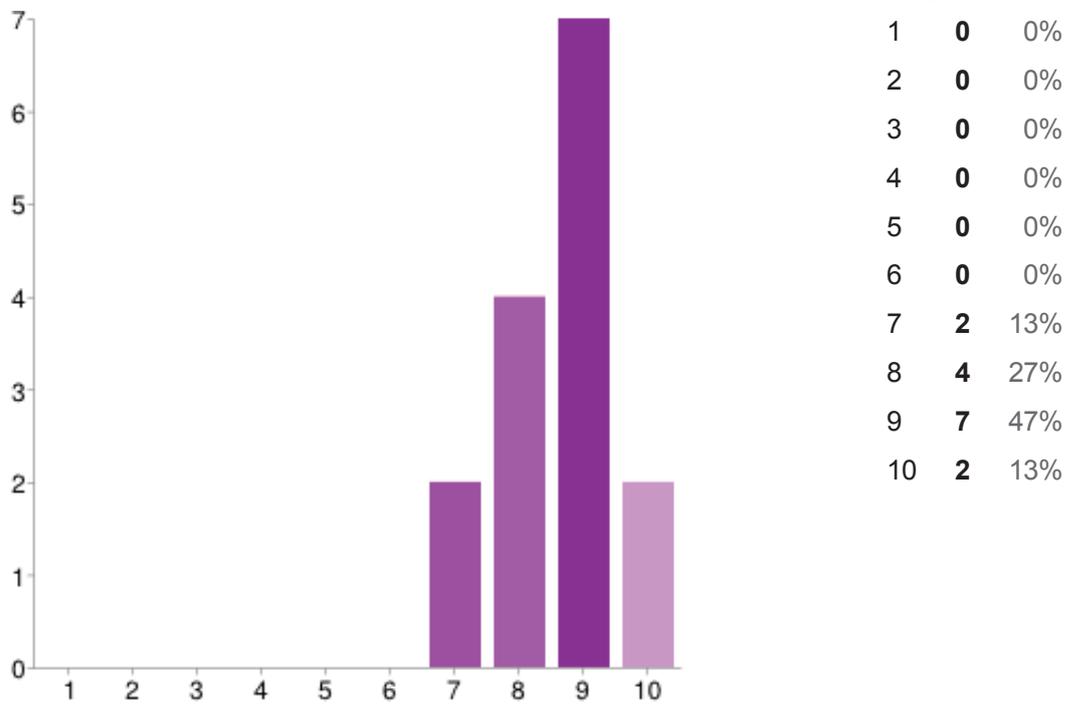
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	1	7%
7	0	0%
8	5	33%
9	3	20%
10	6	40%

Consegue prever o impacto das suas decisões.

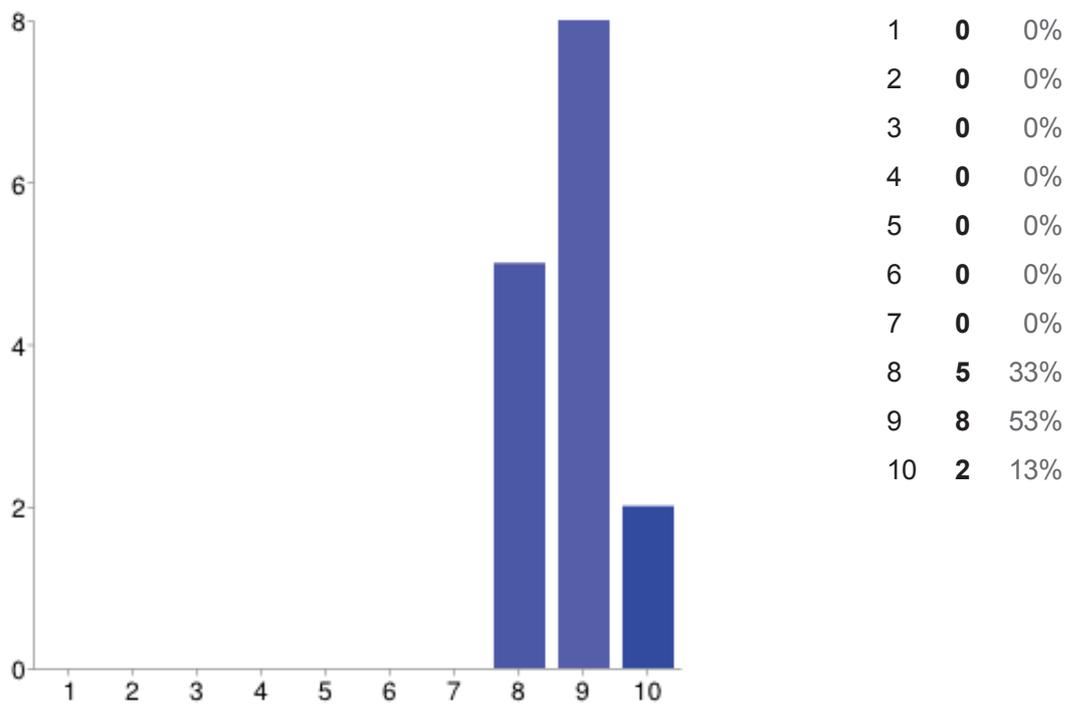


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	3	20%
7	2	13%
8	5	33%
9	4	27%
10	1	7%

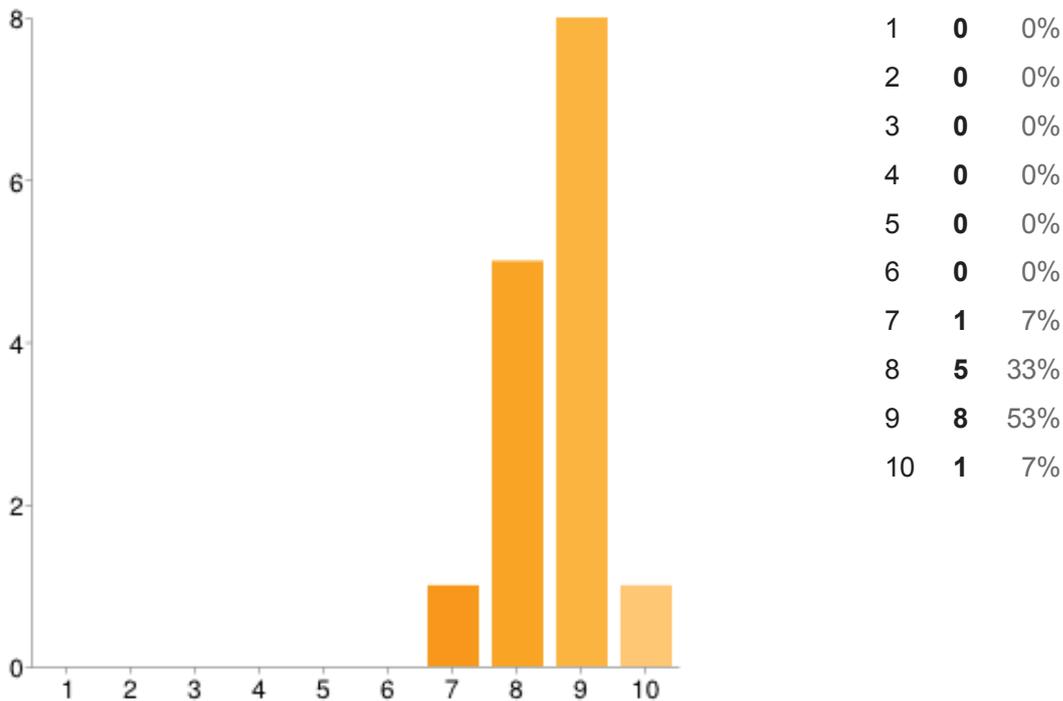
É flexível na resolução dos problemas.



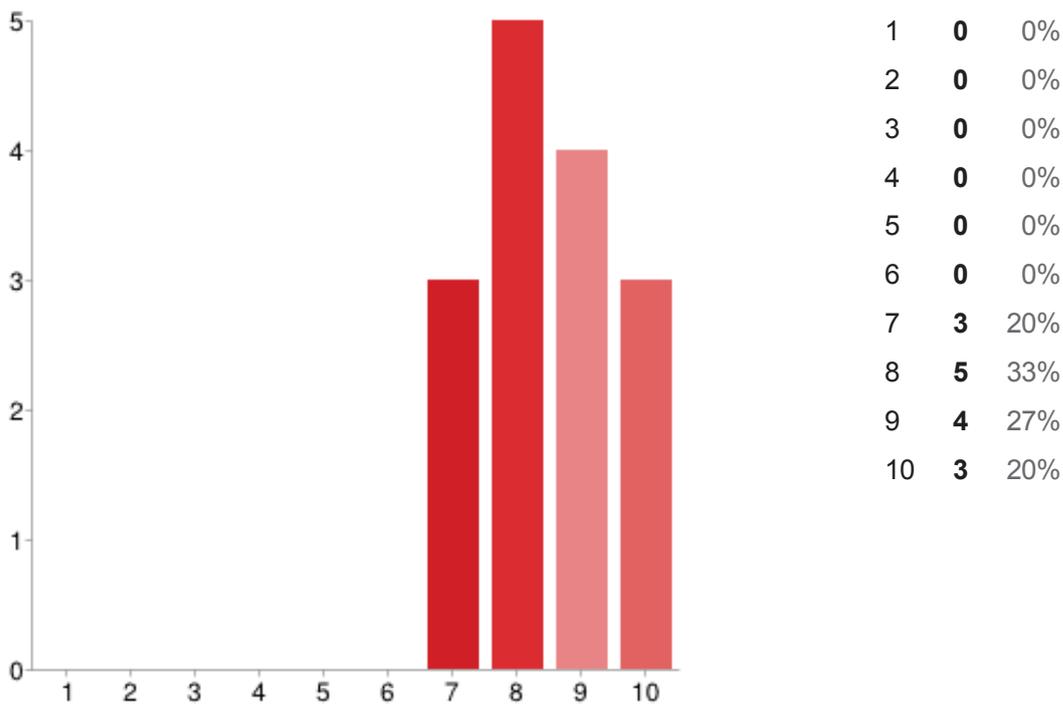
Reformula soluções em função de uma maior eficácia ou adequação.



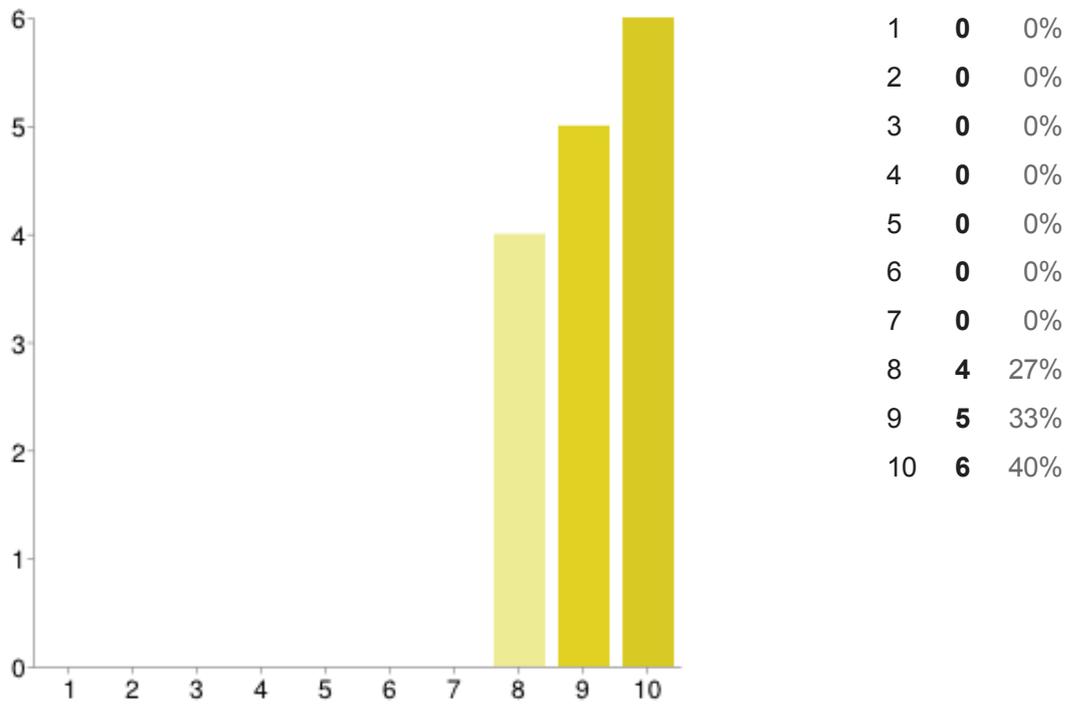
Identifica, seleciona e desenvolve as ações ou soluções mais ajustadas para a organização.



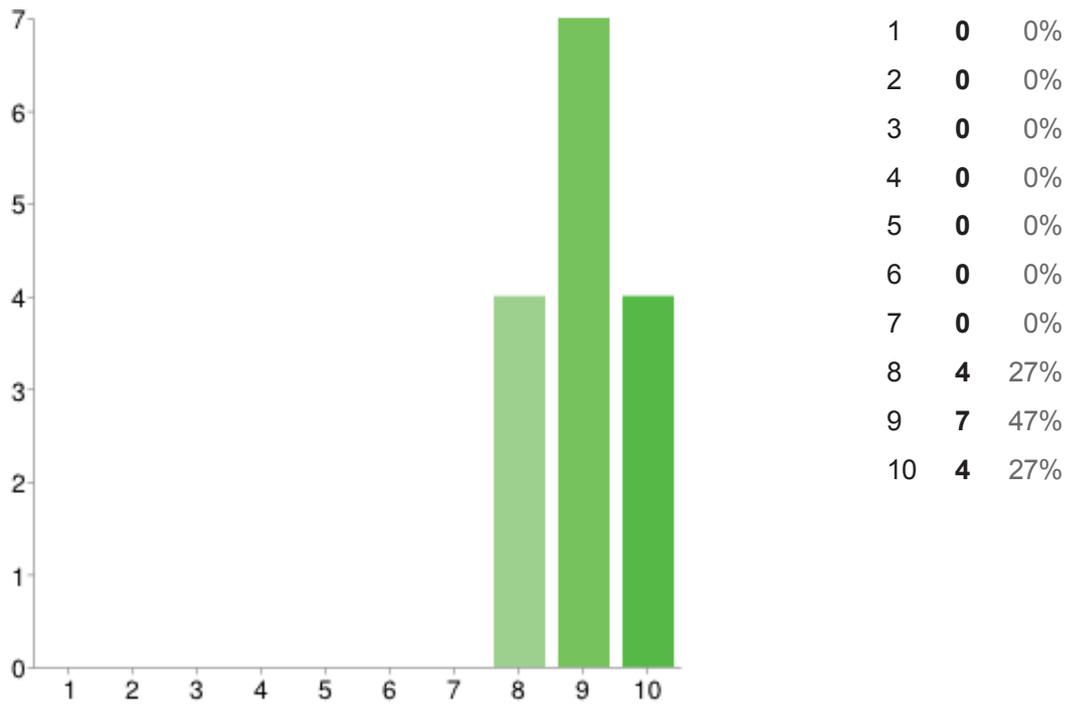
Age de acordo com os interesses da organização, por vezes em detrimento dos interesses pessoais.



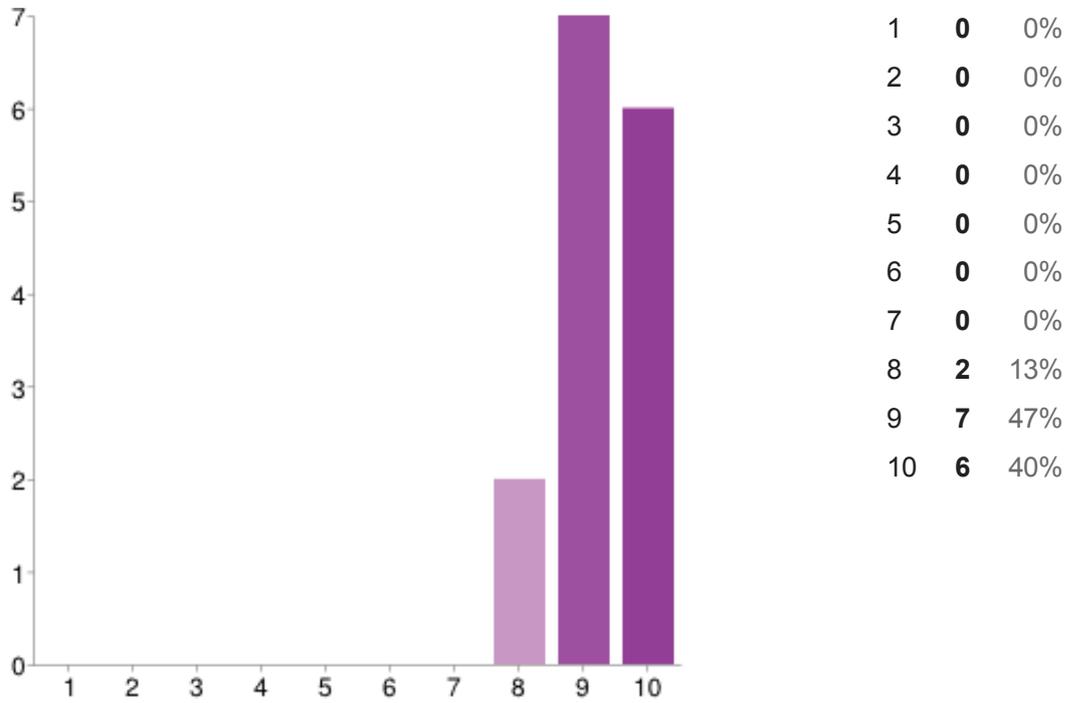
Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes.



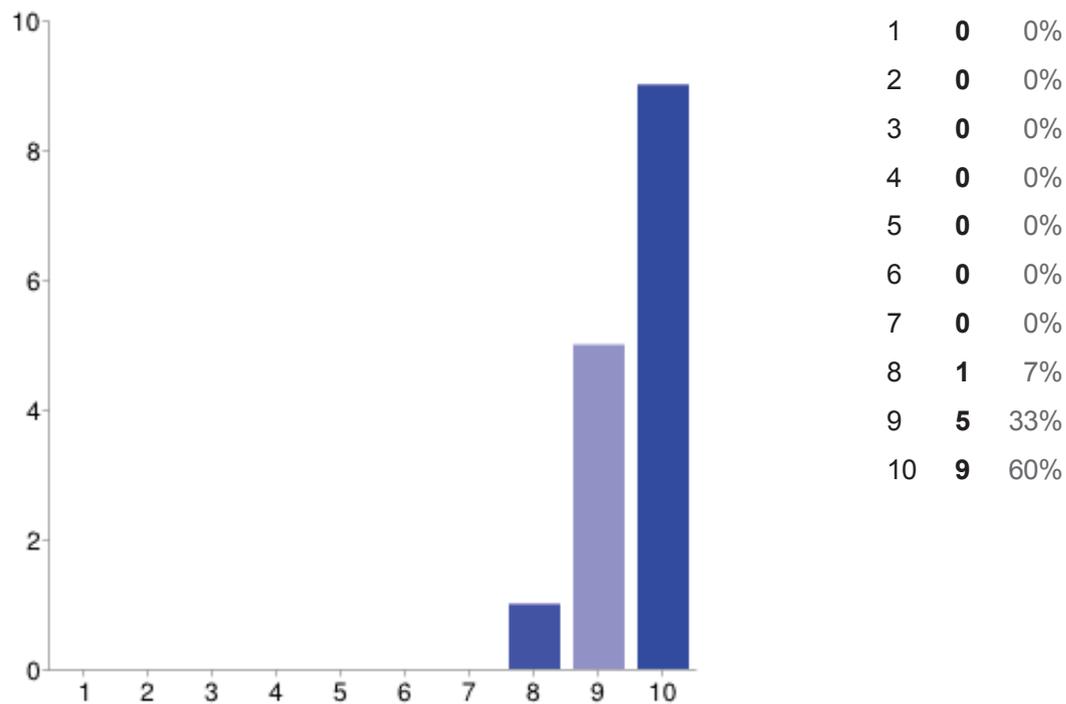
Promove e acompanha as soluções encontradas, certificando-se que são bem sucedidas.



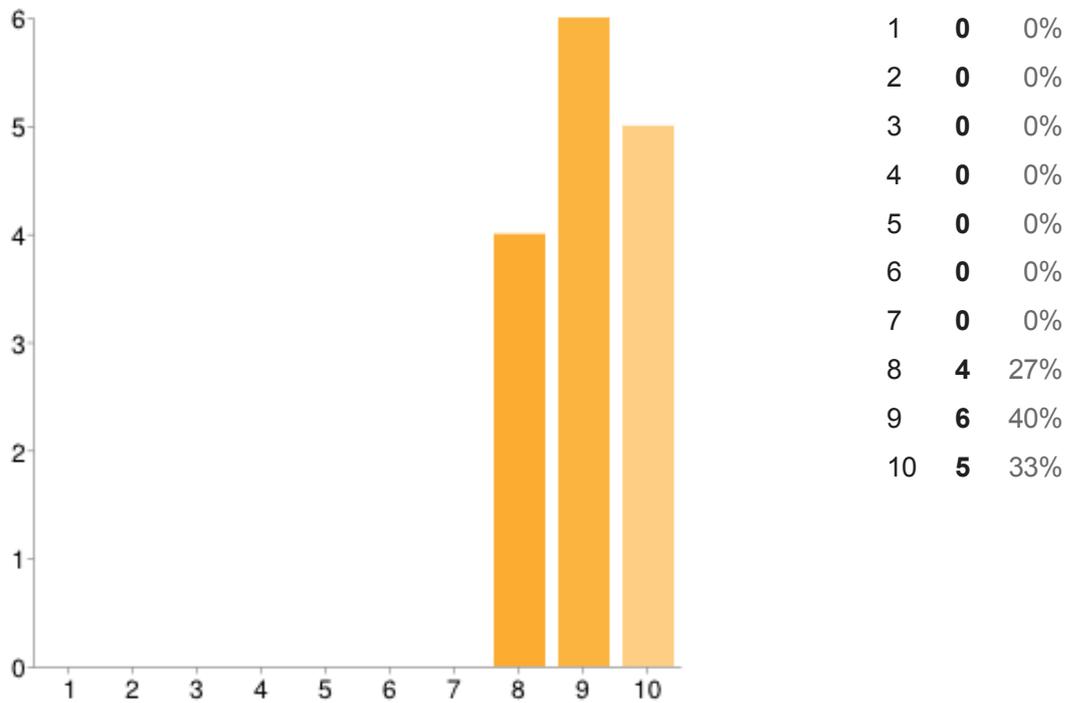
Manifesta apoio e disponibilidade sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha.



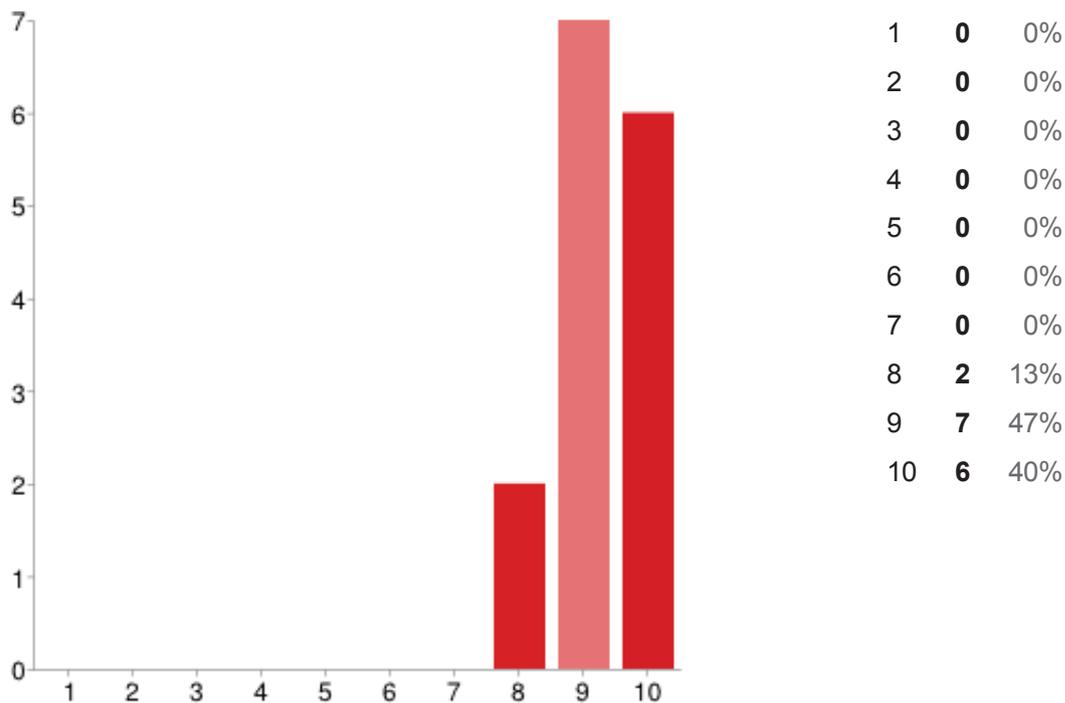
Atua de modo a proporcionar um clima cordial, amigável e solidário entre os elementos do grupo de trabalho.



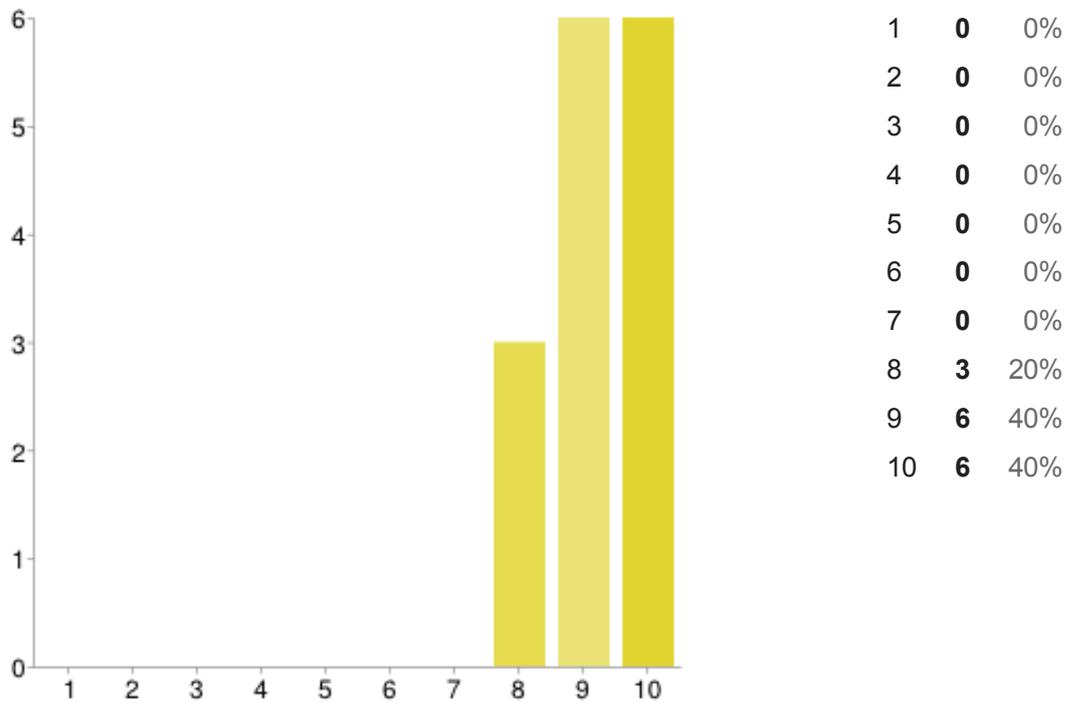
É recetivo a ideias novas e implementa-as.



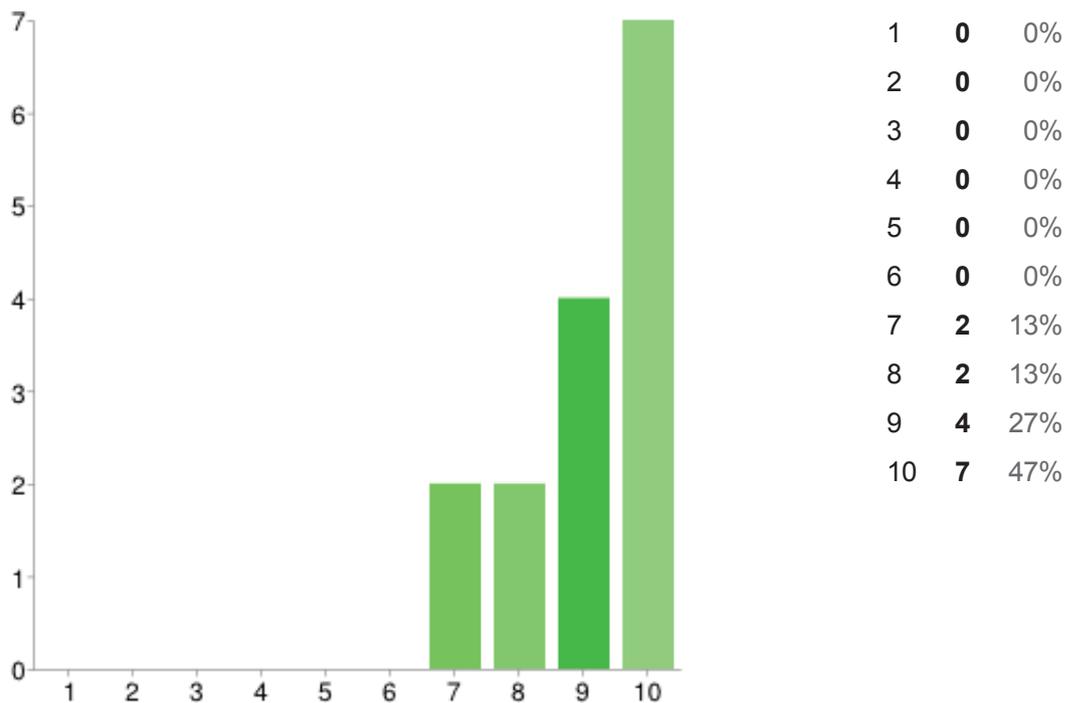
Evidencia e contribui, no seio da equipa, para a existência de um espírito positivo constante e de interajuda.



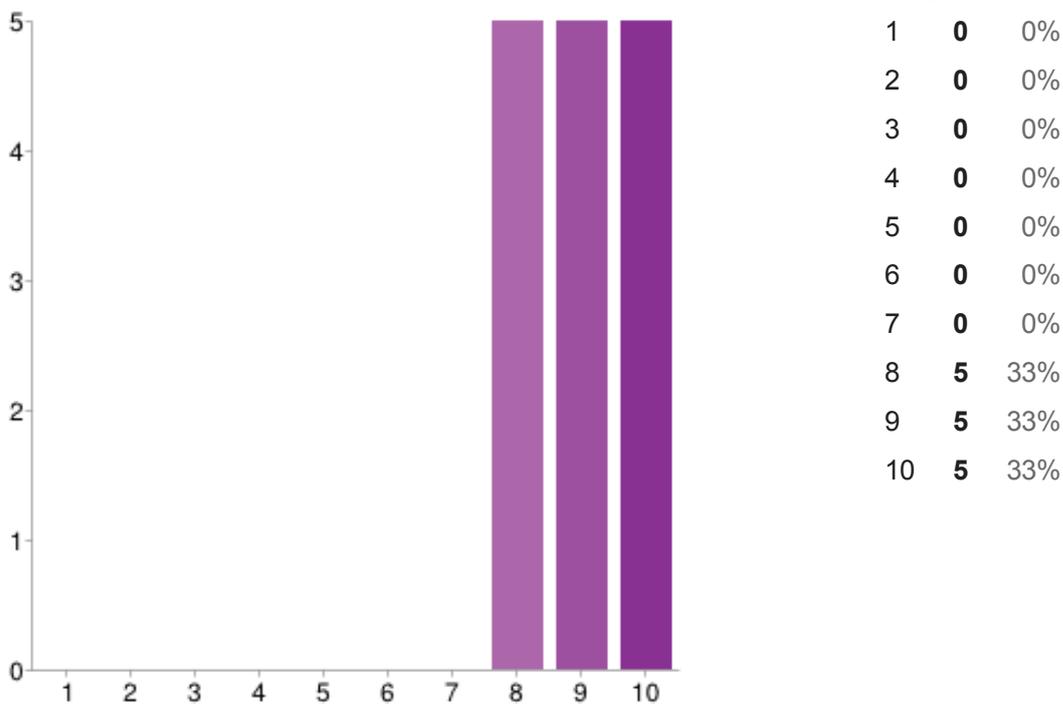
Insiste na participação dos elementos do grupo, respeitando as opiniões e aceitando a ajuda de cada elemento do grupo.



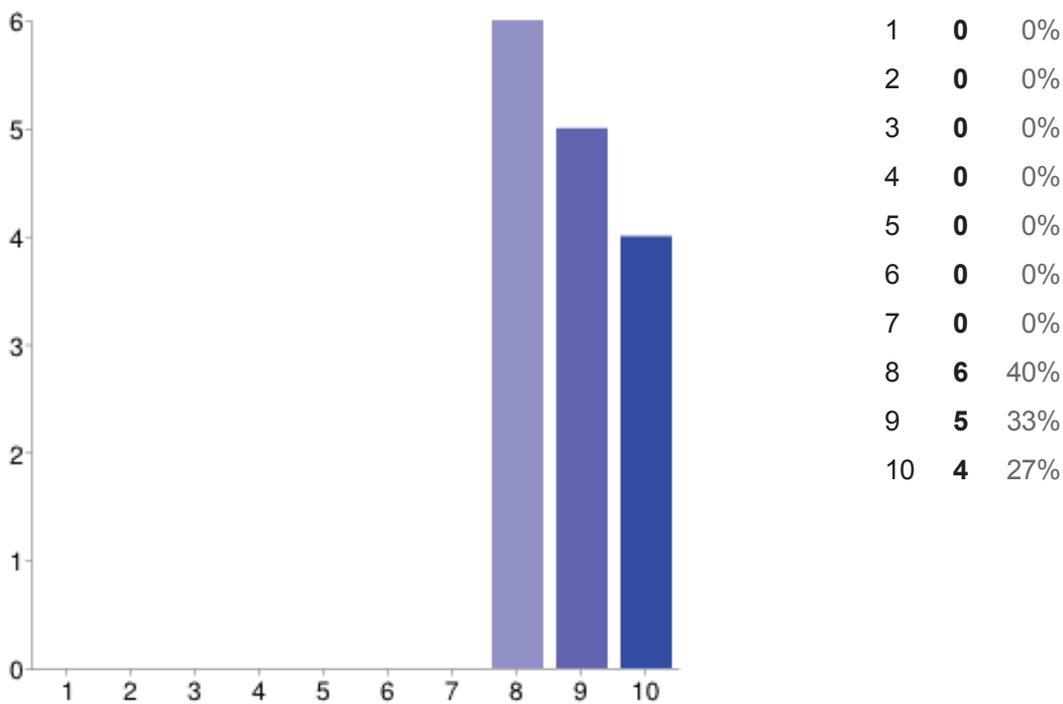
Valoriza os aspetos positivos das pessoas e situações, bem como, a clareza, a exatidão e a relevância das ideias.



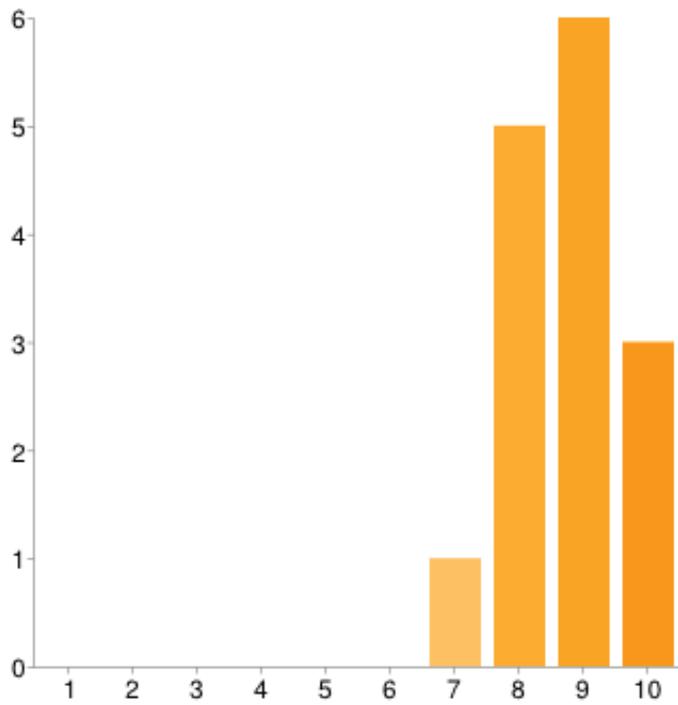
Promove e incentiva a partilha conhecimentos, informações, experiências e soluções com os elementos do grupo.



Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros.

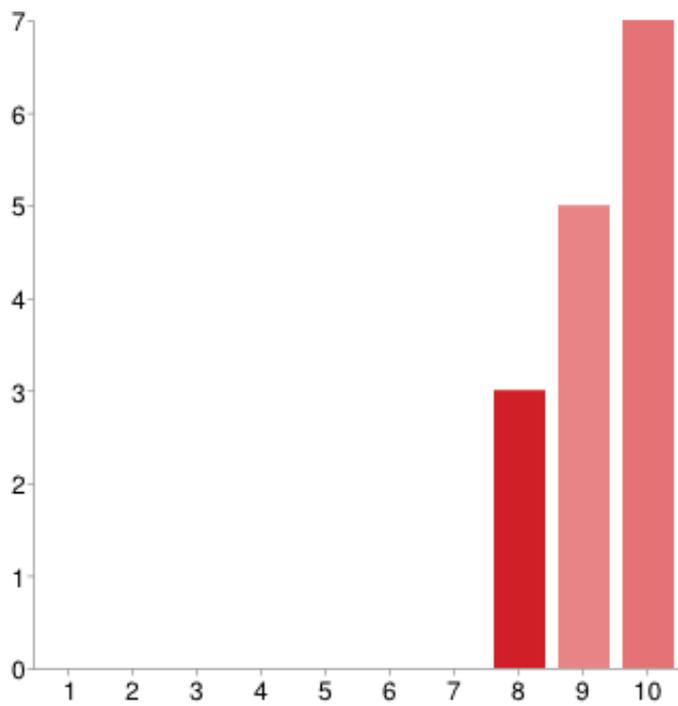


Resolve situações de conflito em que não haja posições convergentes de interesses, originando soluções de compromisso.



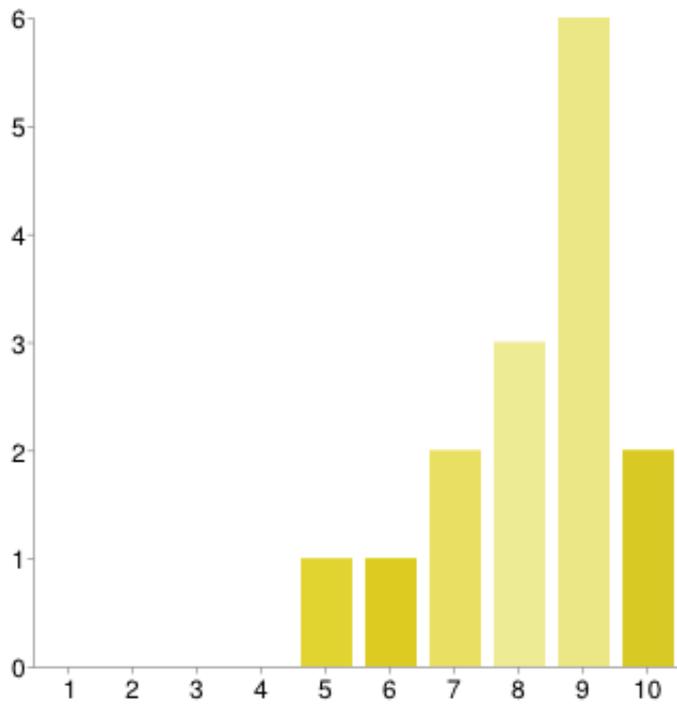
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	1	7%
8	5	33%
9	6	40%
10	3	20%

Contribui para a resolução de situações de conflito.



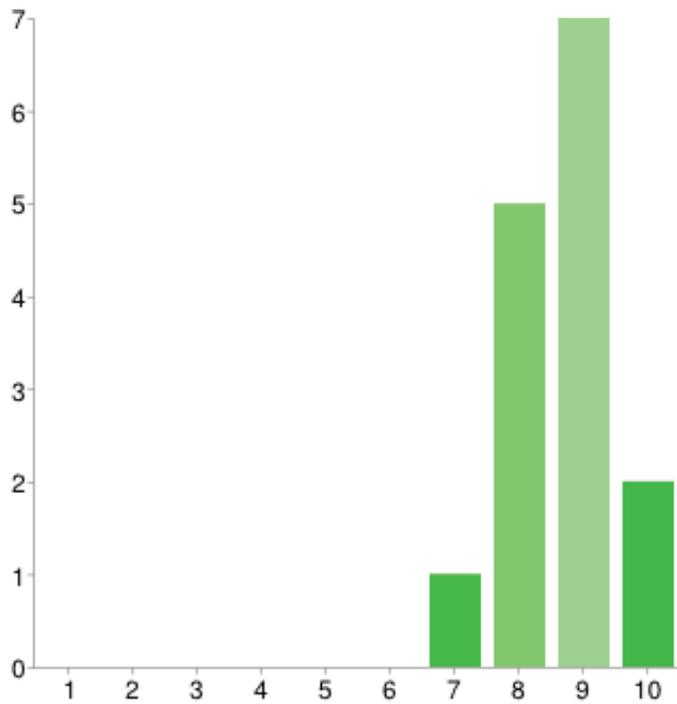
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	3	20%
9	5	33%
10	7	47%

Planifica, dirige, orienta e avalia reuniões.



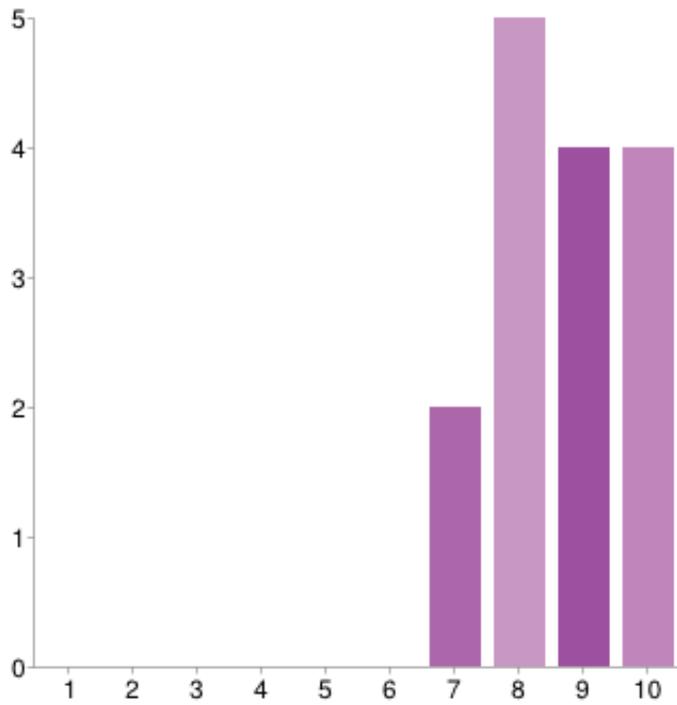
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	7%
6	1	7%
7	2	13%
8	3	20%
9	6	40%
10	2	13%

Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance.



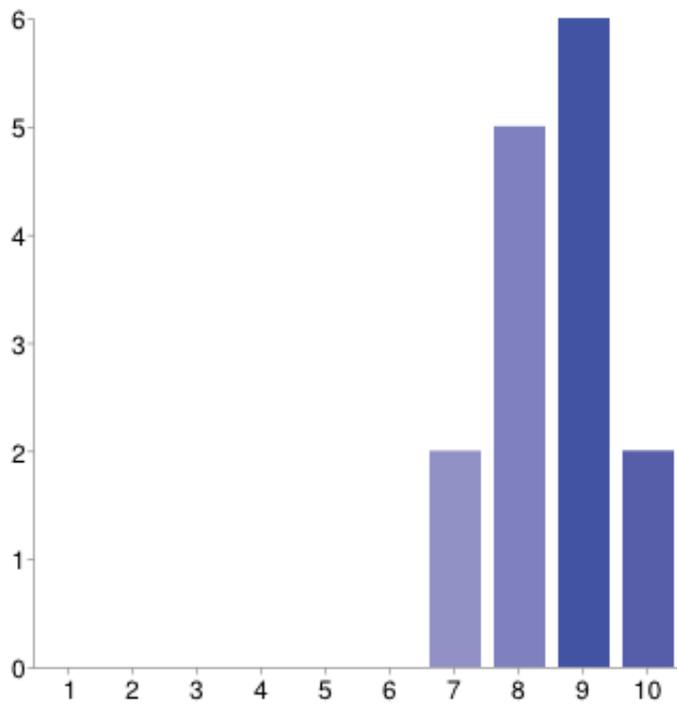
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	1	7%
8	5	33%
9	7	47%
10	2	13%

Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes.



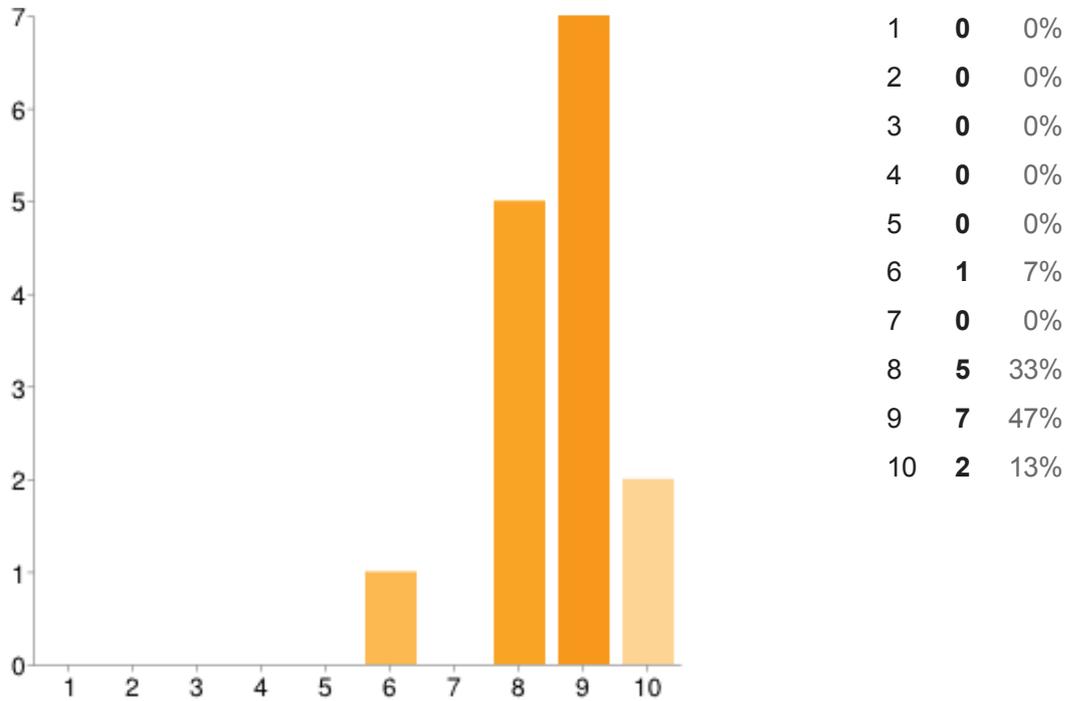
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	2	13%
8	5	33%
9	4	27%
10	4	27%

Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.

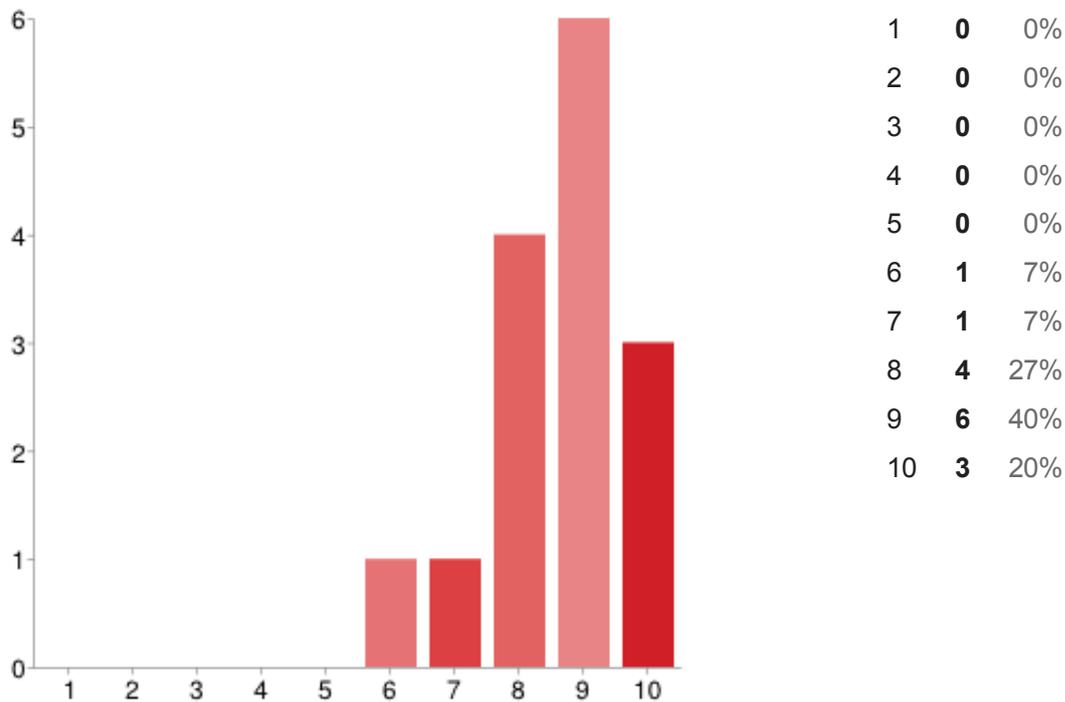


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	2	13%
8	5	33%
9	6	40%
10	2	13%

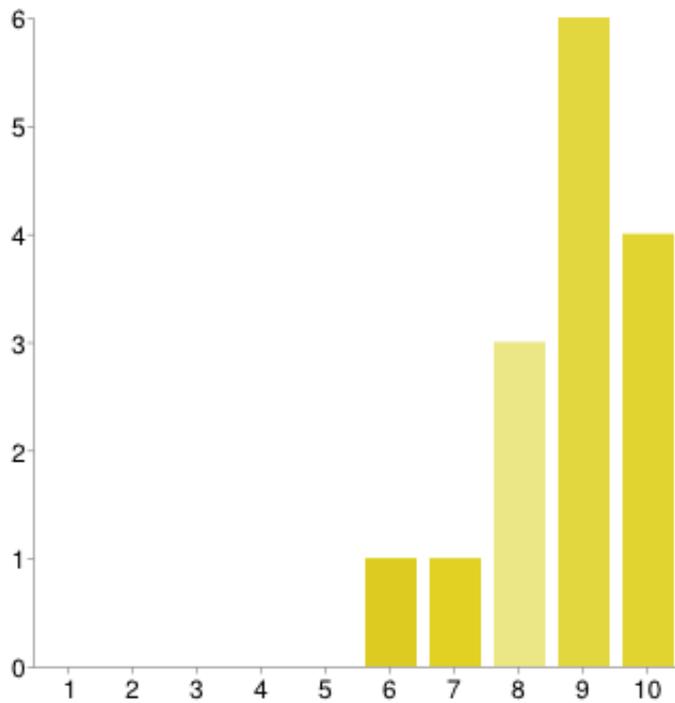
Gere propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis.



Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas.

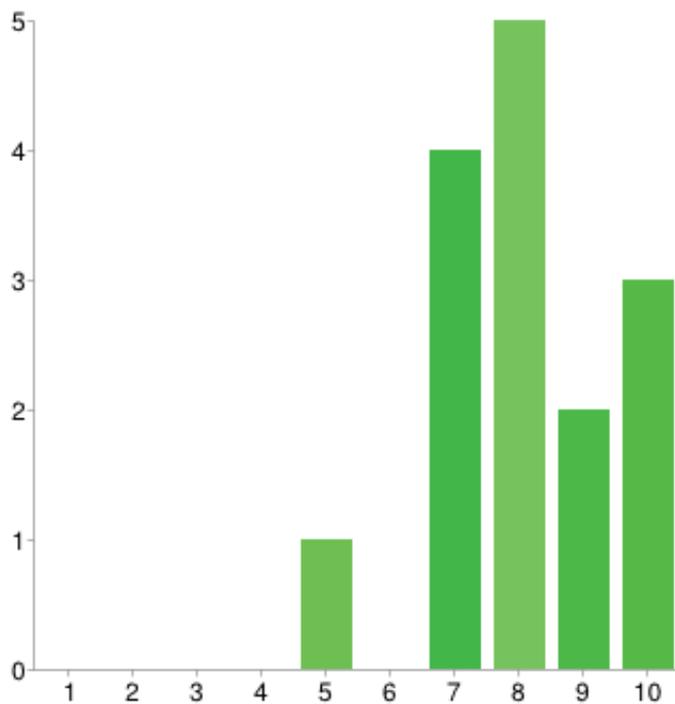


Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados.



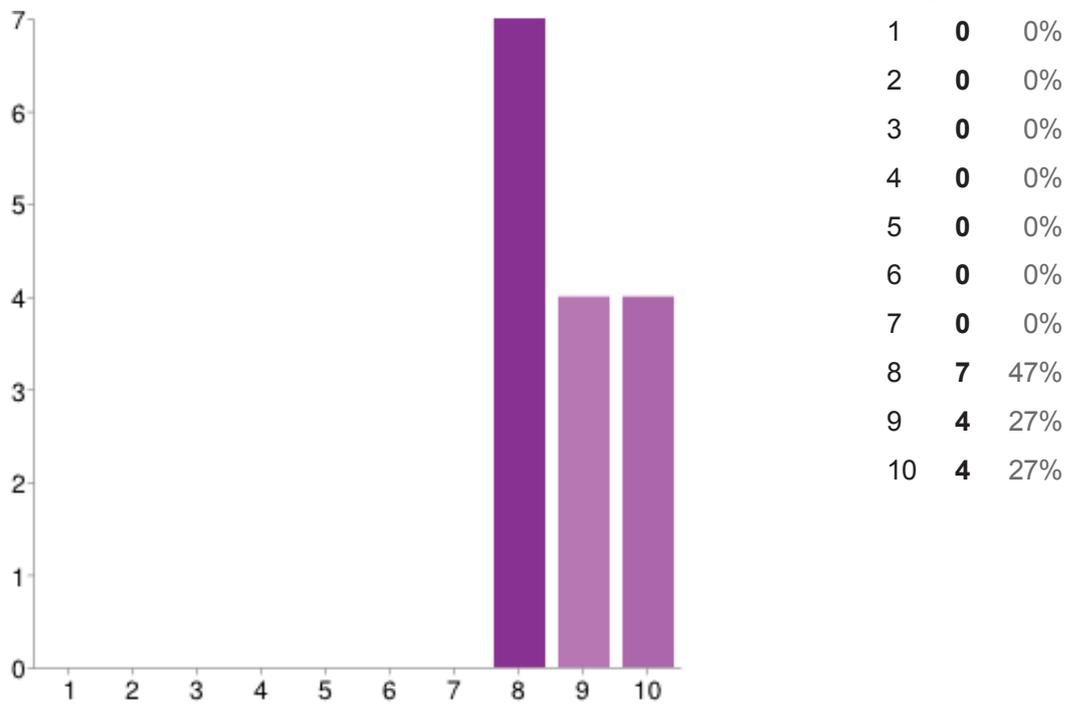
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	1	7%
7	1	7%
8	3	20%
9	6	40%
10	4	27%

Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas, dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução.

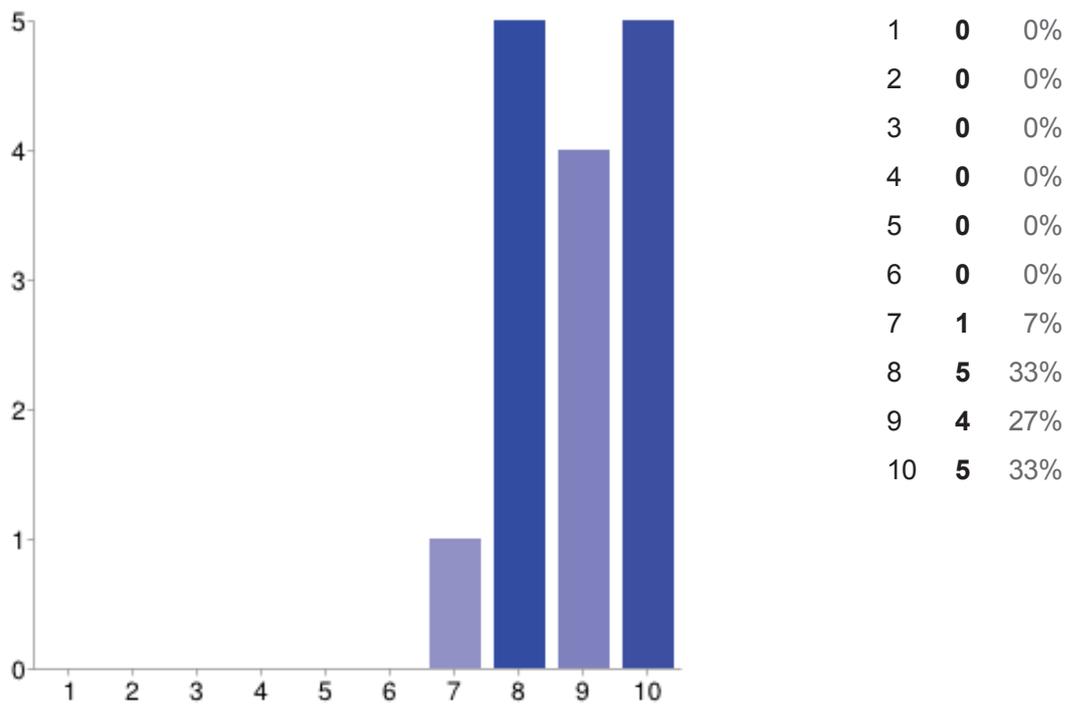


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	7%
6	0	0%
7	4	27%
8	5	33%
9	2	13%
10	3	20%

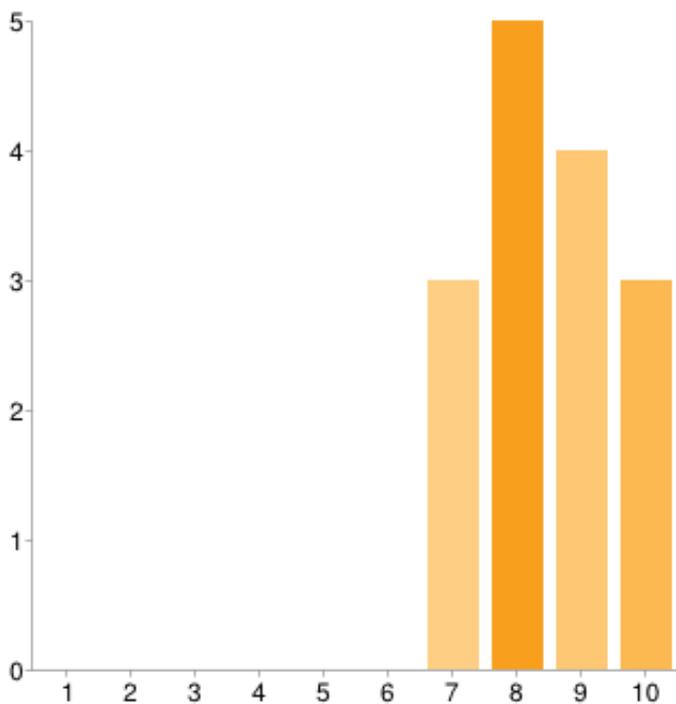
Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão.



Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo.

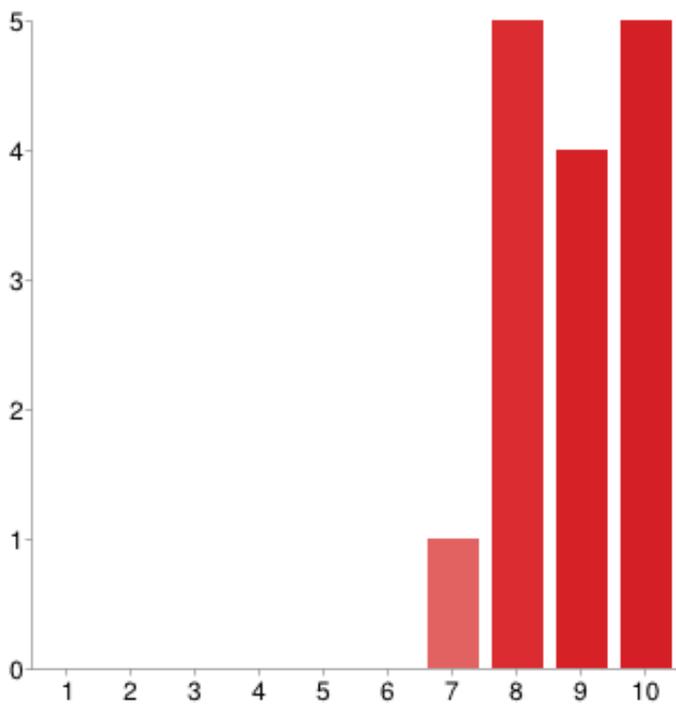


Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança.



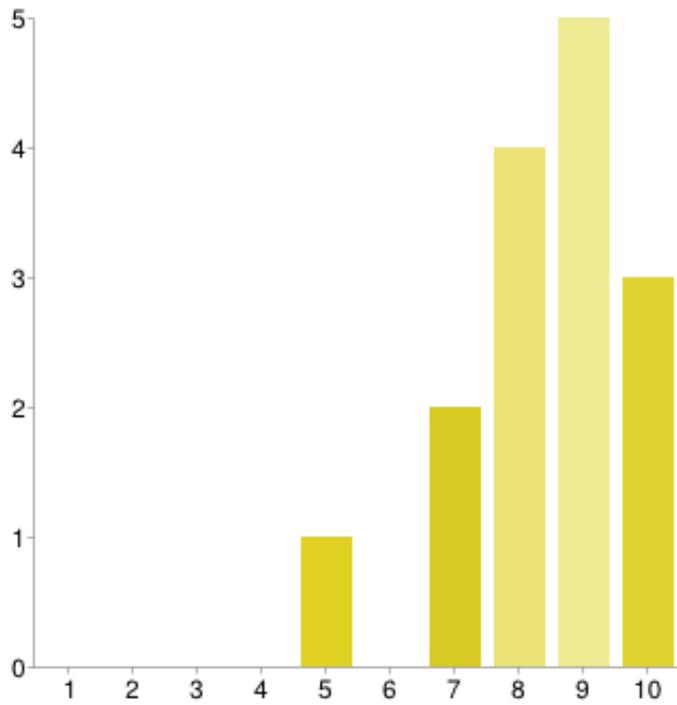
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	3	20%
8	5	33%
9	4	27%
10	3	20%

Atua de acordo com os objetivos estratégicos da organização.



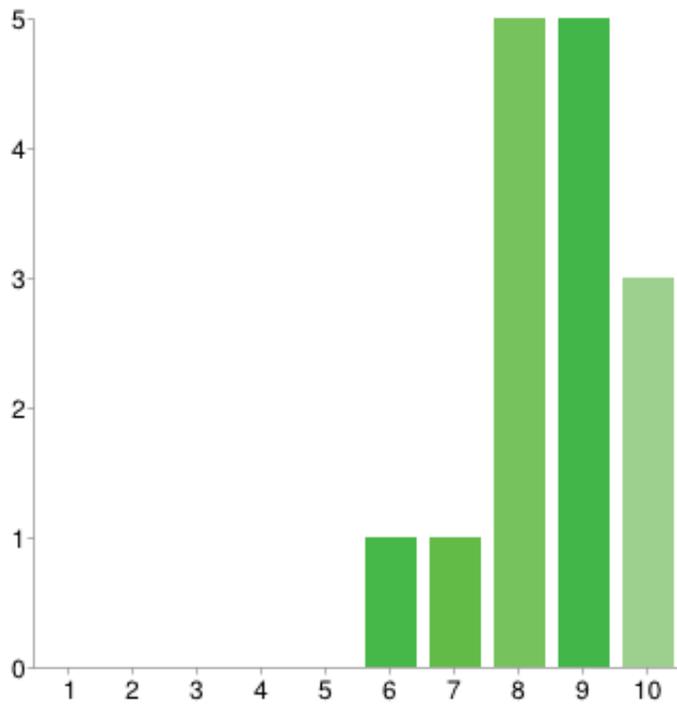
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	1	7%
8	5	33%
9	4	27%
10	5	33%

Reformula estratégias durante a ação.



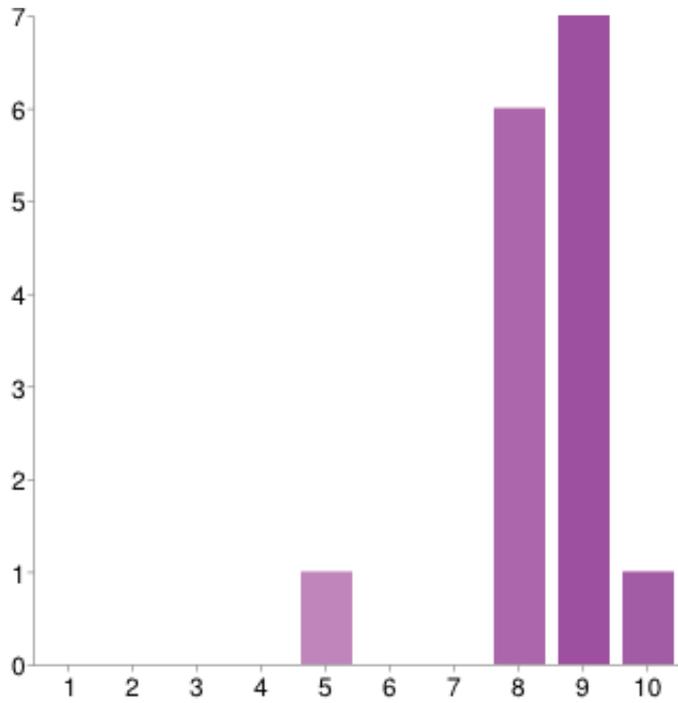
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	7%
6	0	0%
7	2	13%
8	4	27%
9	5	33%
10	3	20%

Desenvolve ações em grupo com vista a melhorar a qualidade de trabalho e da formação.



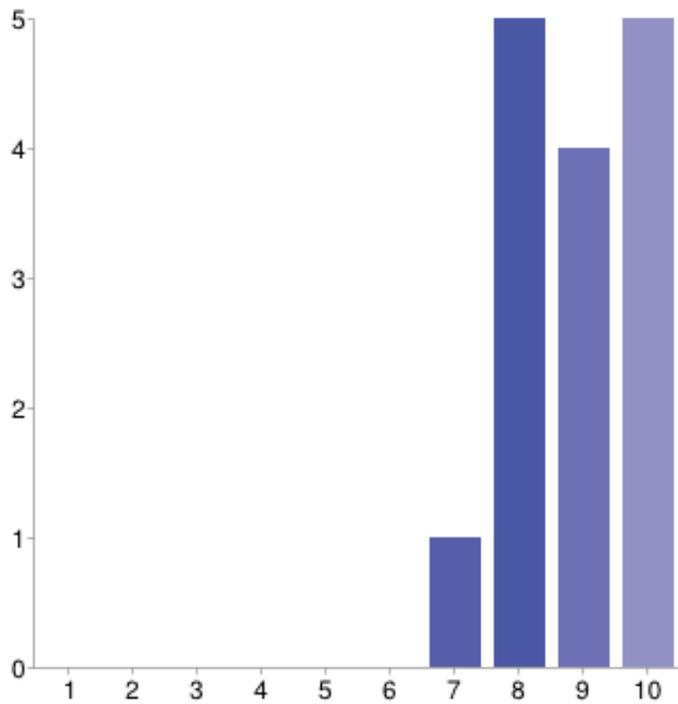
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	1	7%
7	1	7%
8	5	33%
9	5	33%
10	3	20%

Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los.



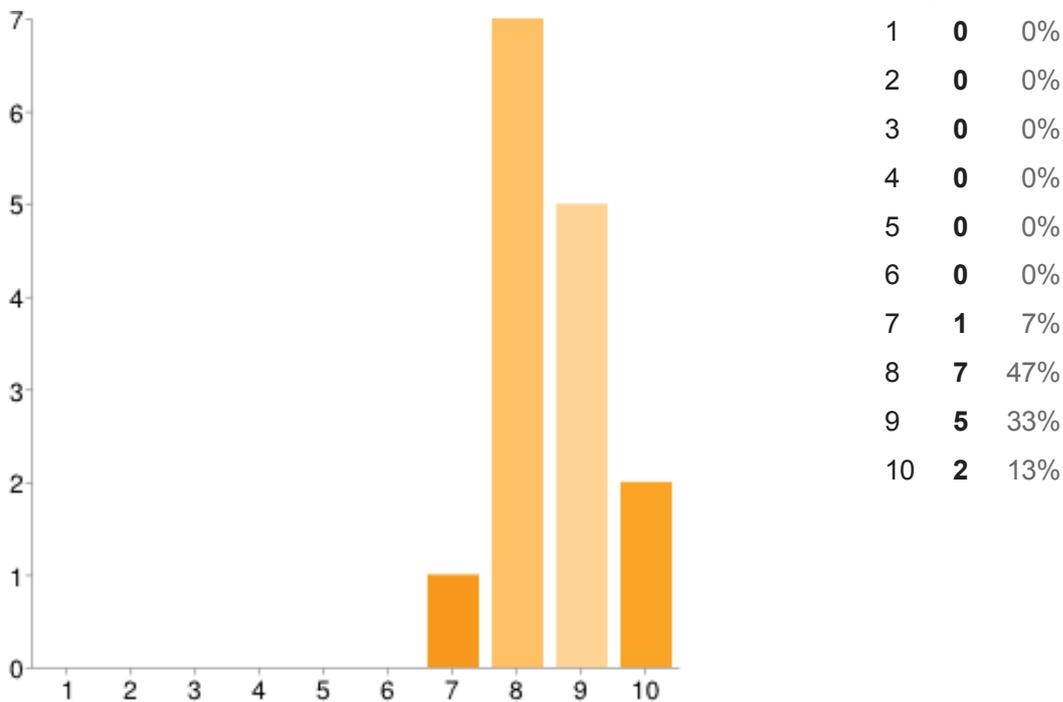
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	7%
6	0	0%
7	0	0%
8	6	40%
9	7	47%
10	1	7%

Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na organização.

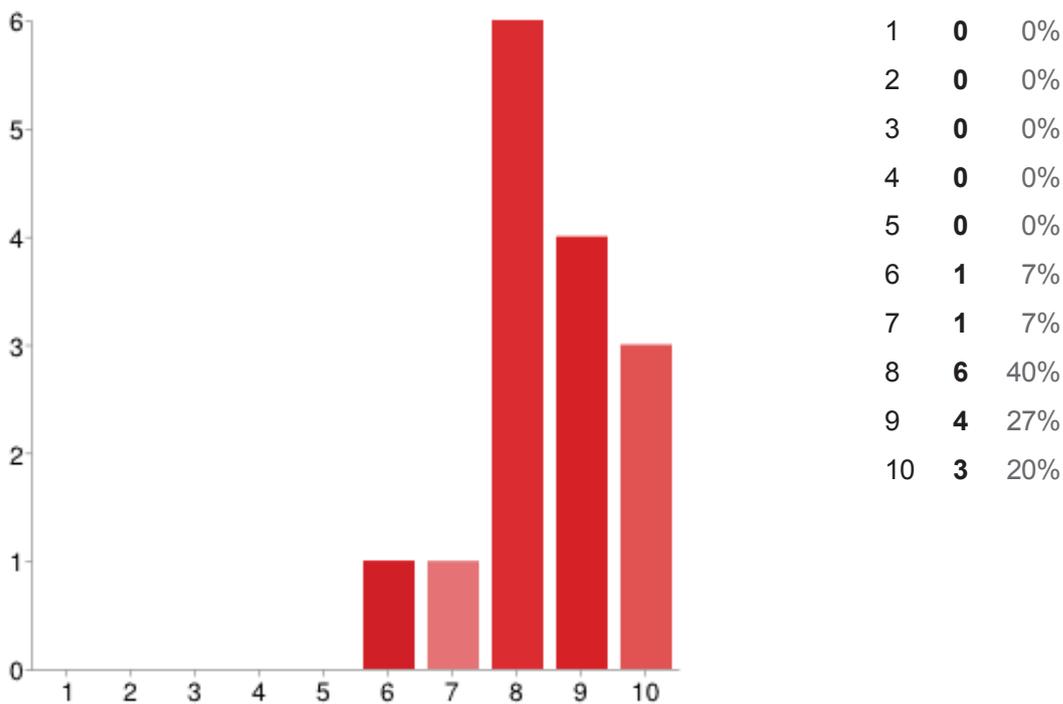


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	1	7%
8	5	33%
9	4	27%
10	5	33%

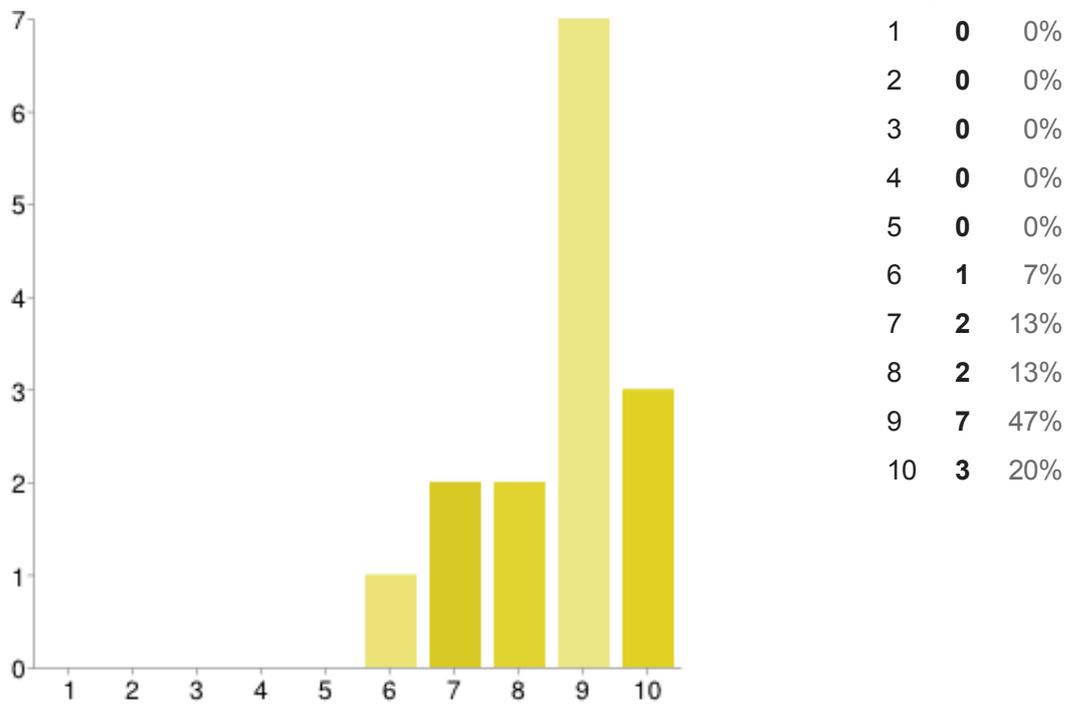
Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade do trabalho e da formação.



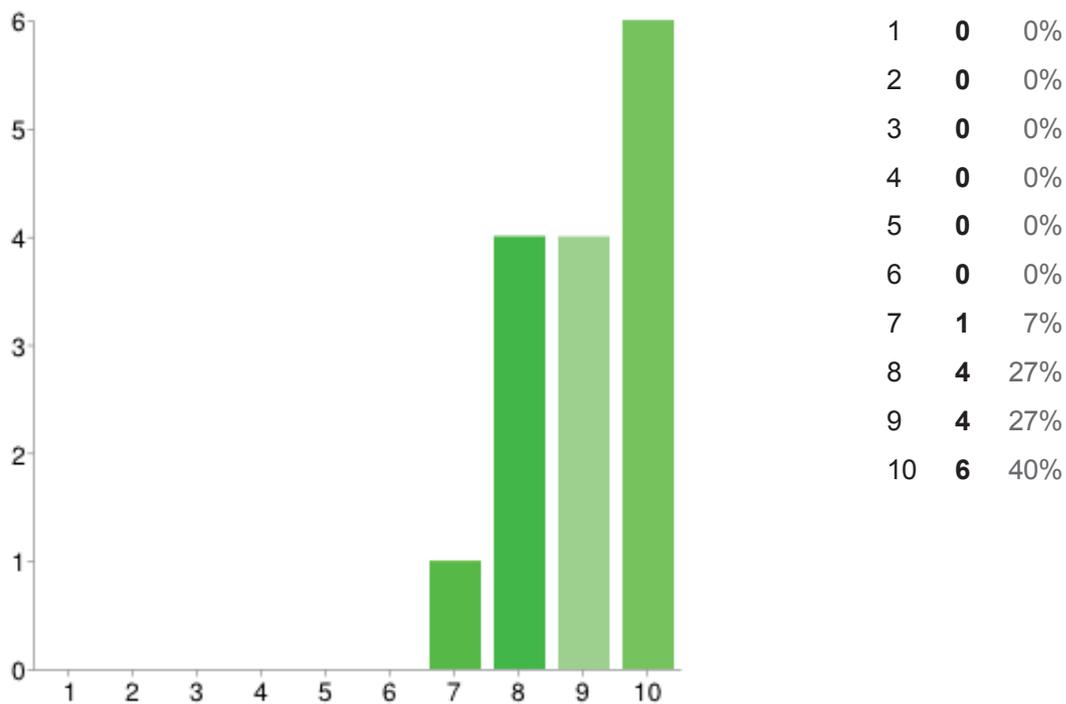
Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente.



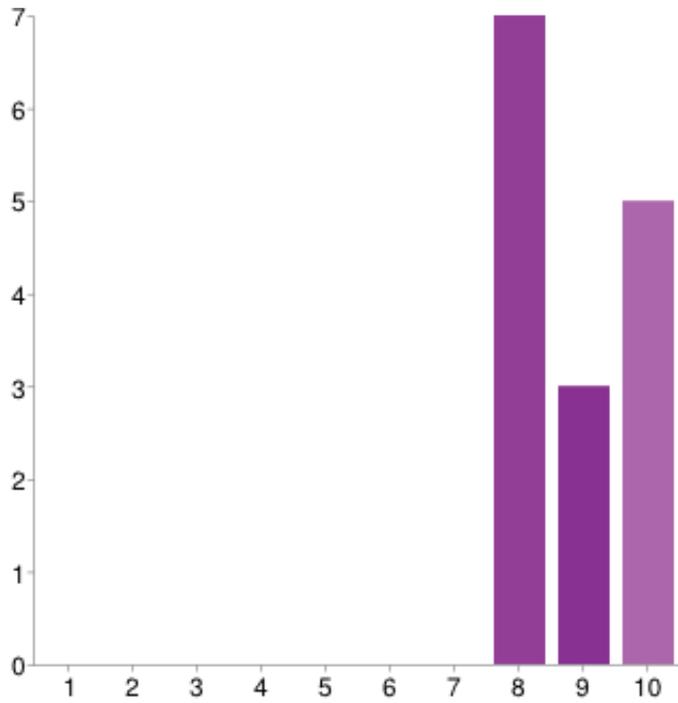
Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das atividades em que se encontra envolvido e em função dos objetivos a alcançar.



Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do recetor.

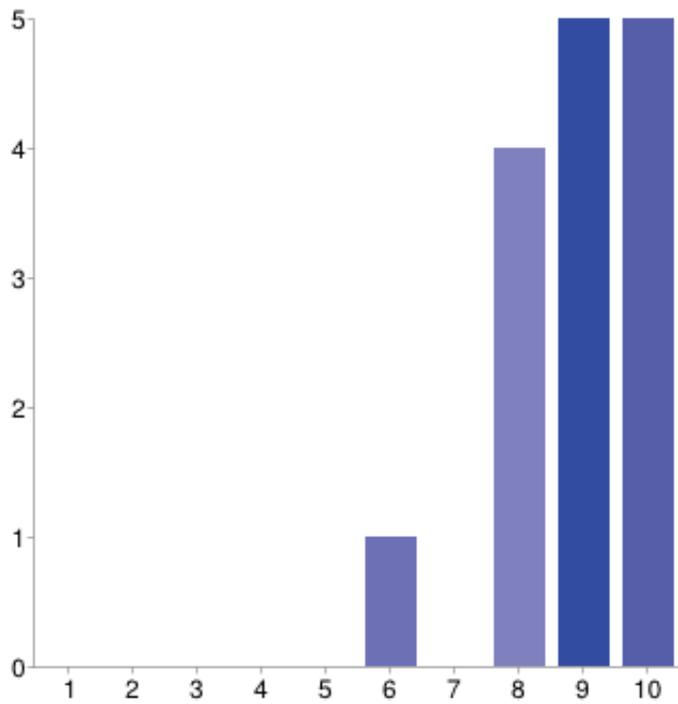


Revela criatividade e entusiasmo quando comunica, motivando o recetor para a mensagem.



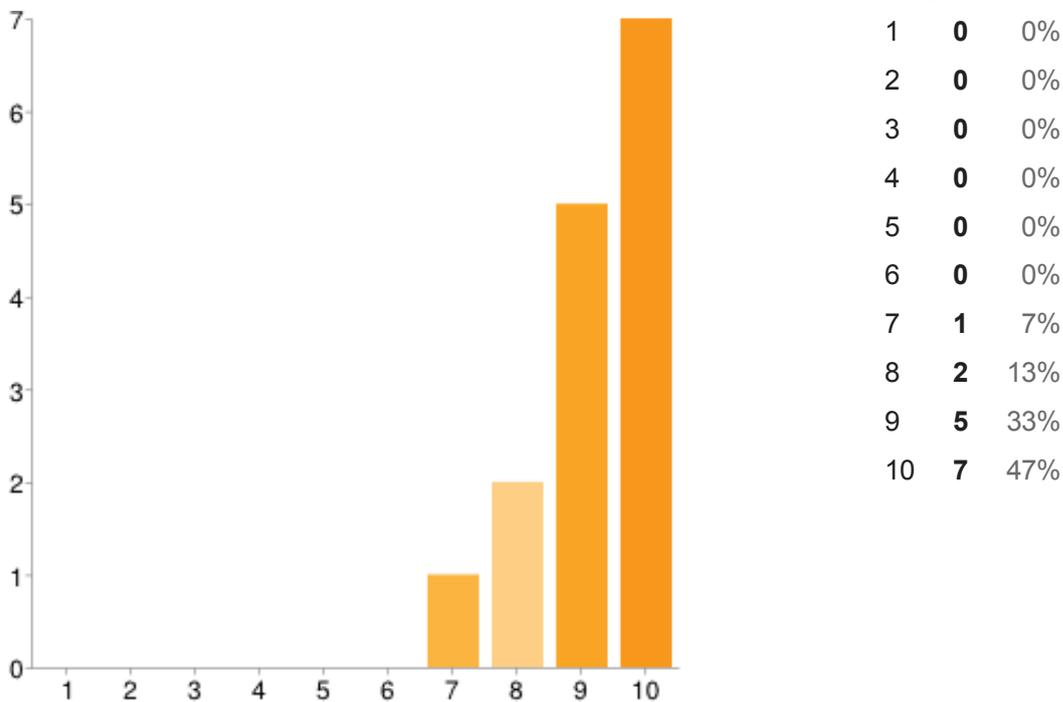
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	7	47%
9	3	20%
10	5	33%

É assertivo no ato comunicativo.

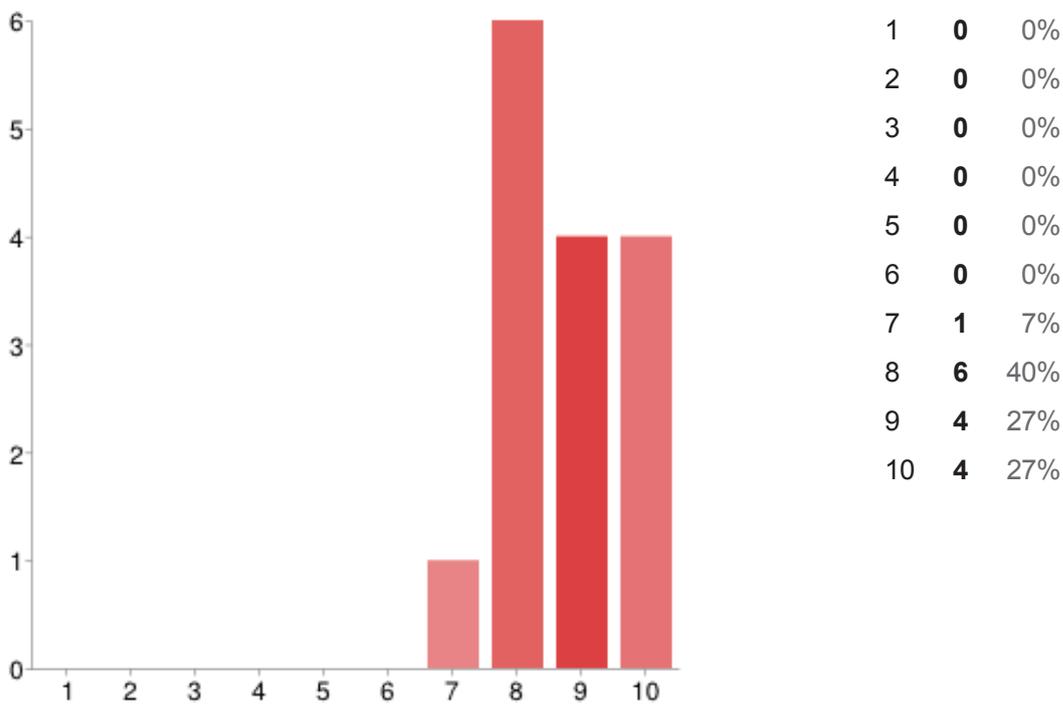


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	1	7%
7	0	0%
8	4	27%
9	5	33%
10	5	33%

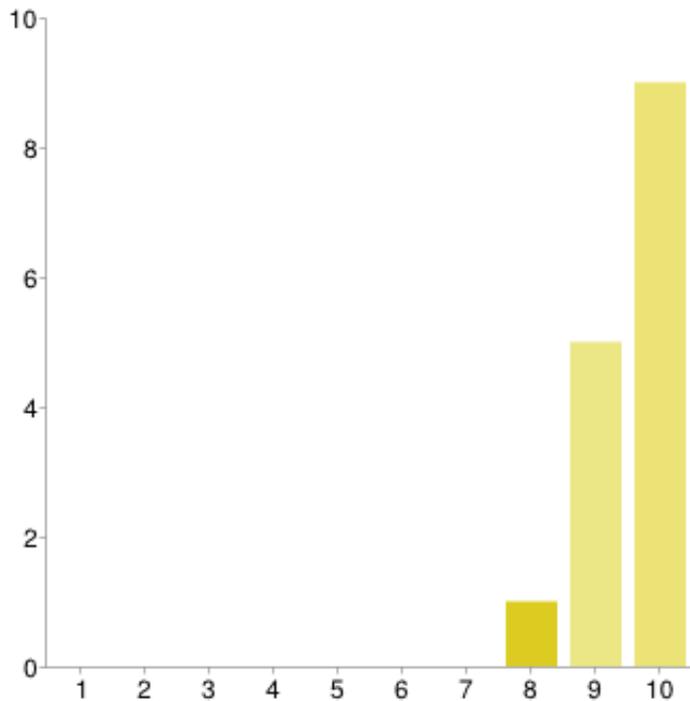
Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação.



Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional.

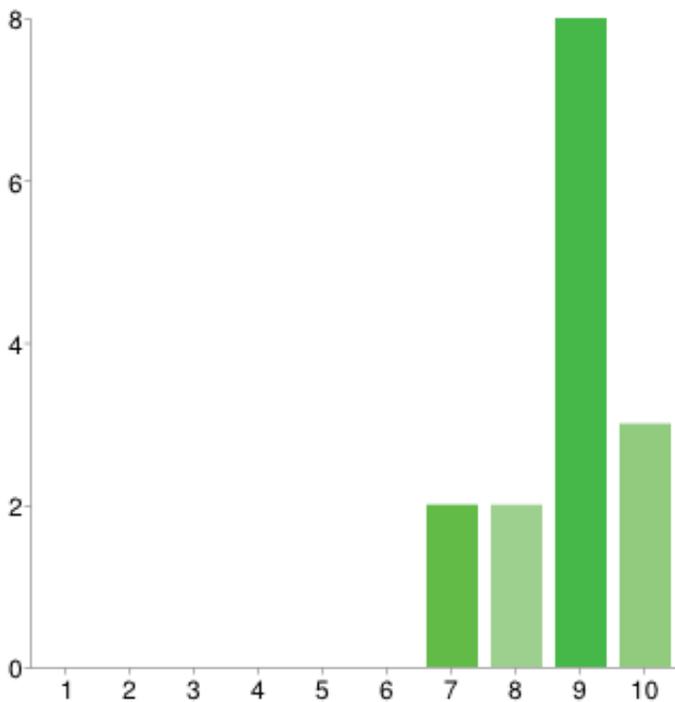


Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um.



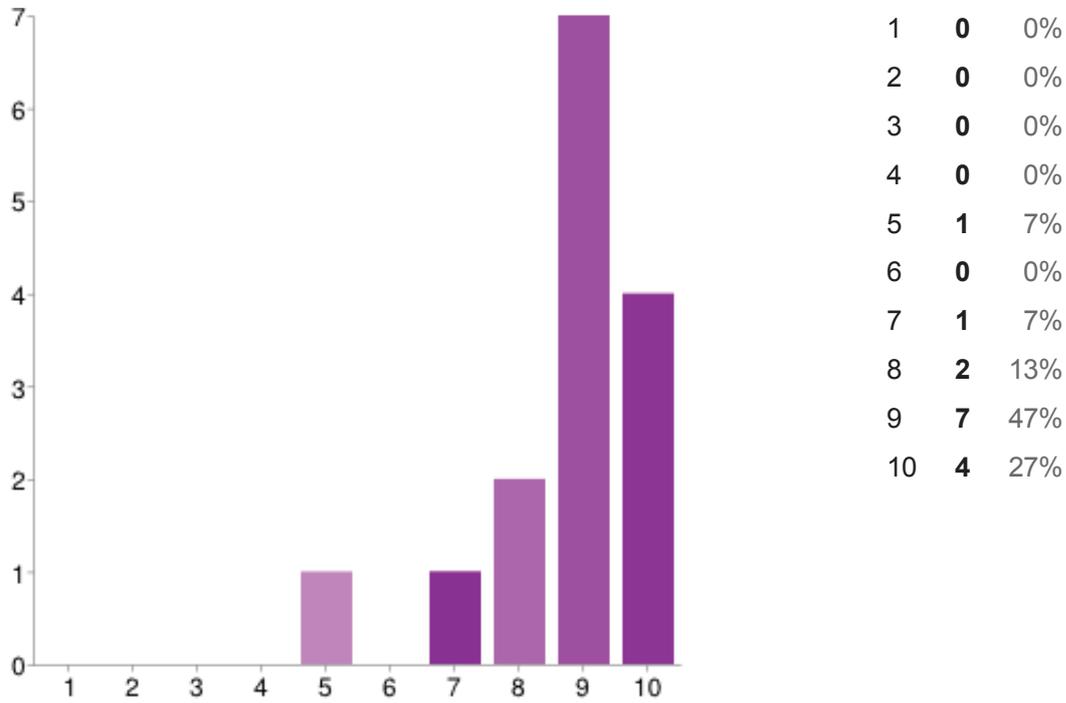
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	1	7%
9	5	33%
10	9	60%

Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento.

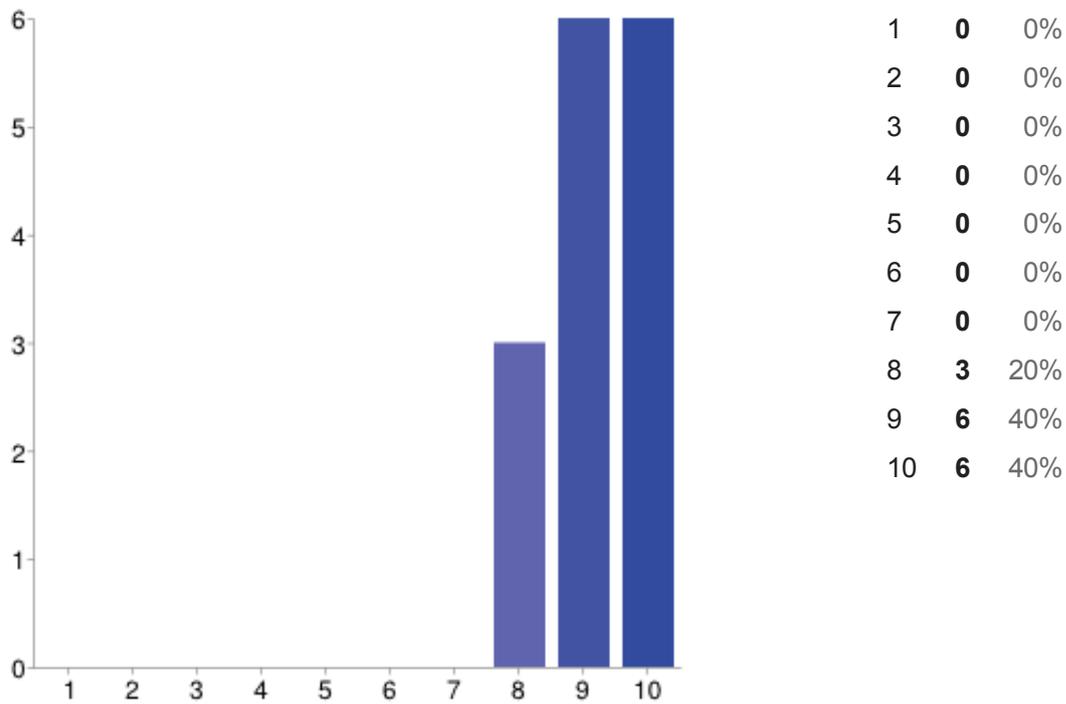


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	2	13%
8	2	13%
9	8	53%
10	3	20%

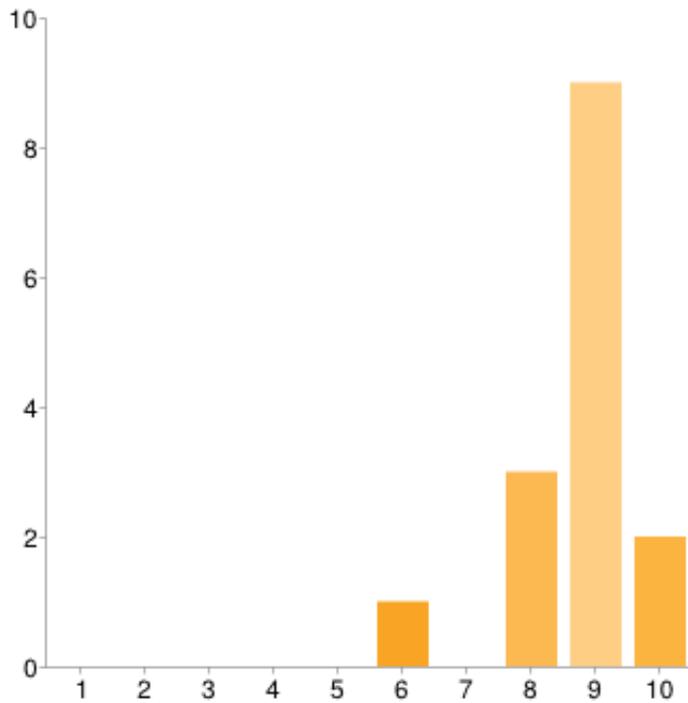
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.



Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.

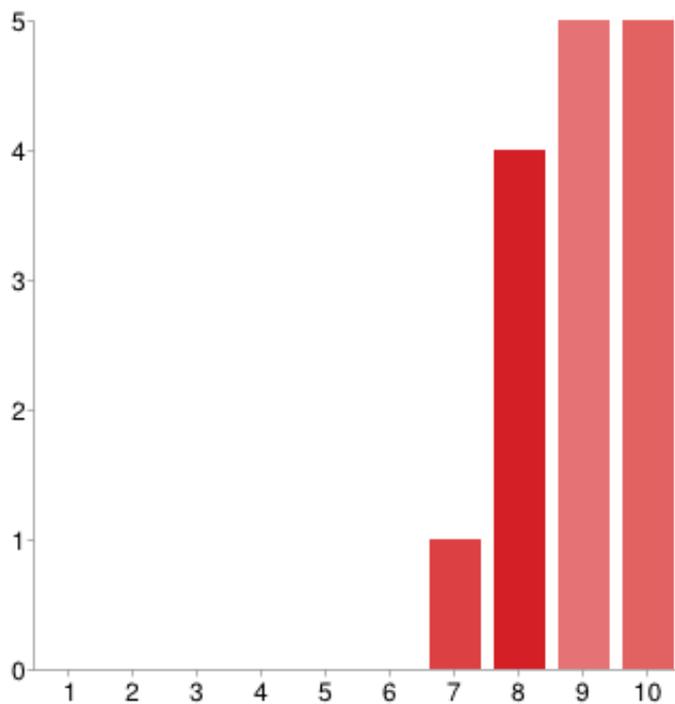


Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos.



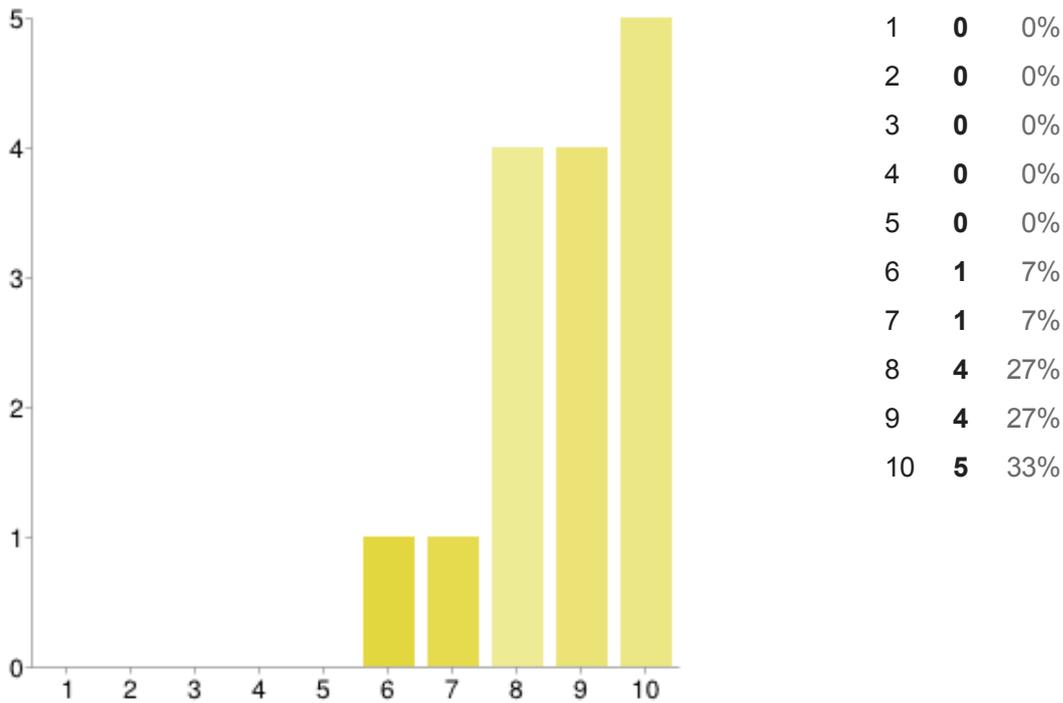
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	1	7%
7	0	0%
8	3	20%
9	9	60%
10	2	13%

Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional.

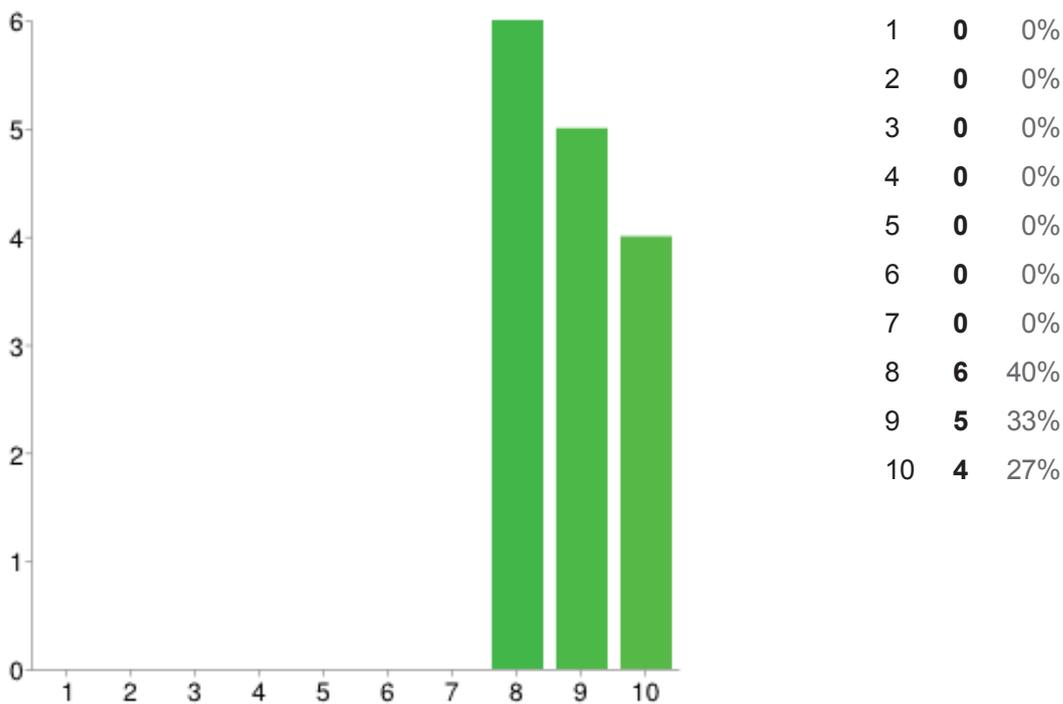


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	1	7%
8	4	27%
9	5	33%
10	5	33%

Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha.



Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros.



Para além das afirmações que acabou de valorizar, há alguma(s) outra(s) competência(s) ou indicadores que considere relevante(s)? Em caso afirmativo, utilize o espaço seguinte para as mencionar. Obrigada pela sua colaboração!

Número de respostas diárias

