



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Isabel Maria de Jesus Oliveira

ORGANIZAÇÃO E AUTONOMIA DAS ESCOLAS:
PARA UMA COMPREENSÃO DA POLÍTICA DA
ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR EM PORTUGAL E
NO CANADÁ

VOLUME II

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, na Especialidade de Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, orientada pelo Professor Doutor António Gomes Alves Ferreira e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Dezembro de 2020

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Isabel Maria de Jesus Oliveira

ORGANIZAÇÃO E AUTONOMIA DAS
ESCOLAS: PARA UMA COMPREENSÃO DA
POLÍTICA DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR EM
PORTUGAL E NO CANADÁ

VOLUME II
(ANEXOS 1, 2 e 3)

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, na Especialidade de
Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, orientada
pelo Professor Doutor António Gomes Alves Ferreira e apresentada à
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de
Coimbra

Dezembro de 2020

Índice

ANEXO 1 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS – DIRETORES.....	3
ANEXO 2 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS – INSPETORES/SUPERINTENDENTES	14
ANEXO 3 – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS	25
SISTEMA EDUCATIVO DE PORTUGAL – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	26
ENSINO E APRENDIZAGEM.....	26
Currículo.....	26
Níveis de decisão	26
Responsabilidade da escola	35
Responsabilidade do professor.....	45
Métodos de ensino	52
Seleção dos métodos de ensino	52
Seleção e adoção de manuais escolares	59
Constituição de grupos de alunos/turmas	68
Avaliação de alunos	76
Critérios de avaliação interna	76
Retenção.....	85
Conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas	90
RECURSOS HUMANOS.....	104
Diretor	104
Seleção	104
Despedimento/Afastamento.....	114
Ação disciplinar	120
Obrigações e cumprimento de funções	124
Pessoal docente	137
Seleção para lugares vagos	137
Seleção para substituição	147
Despedimento	155
Ação disciplinar.....	160
Pessoal não docente.....	165
Seleção	165
Despedimento	171
Ação disciplinar.....	174
RECURSOS FINANCEIROS.....	176
Público.....	176
Dotação.....	176
Utilização.....	191
Privado	198
Angariação.....	198
Utilização.....	211
SISTEMA EDUCATIVO DE ONTÁRIO (CANADÁ) – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS	220

ENSINO E APRENDIZAGEM.....	220
Currículo.....	220
Níveis de decisão	220
Responsabilidade da escola	226
Responsabilidade do professor	234
Métodos de ensino	239
Seleção dos métodos de ensino	239
Seleção e adoção de manuais escolares	242
Constituição de grupos de alunos/turmas	249
Avaliação de alunos	255
Critérios de avaliação interna	255
Retenção.....	260
Conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas	263
RECURSOS HUMANOS.....	269
Diretor	269
Seleção	269
Despedimento/Afastamento.....	279
Ação disciplinar.....	283
Obrigações e cumprimento de funções	285
Pessoal docente	292
Seleção para lugares vagos	292
Seleção para substituição	301
Despedimento	306
Ação disciplinar.....	310
Pessoal não docente.....	315
Seleção	315
Despedimento	321
Ação disciplinar.....	323
RECURSOS FINANCEIROS.....	326
Público.....	326
Dotação.....	326
Utilização.....	332
Privado	340
Angariação.....	340
Utilização.....	350

**ANEXO 1 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS –
DIRETORES**

Guião de Entrevista - Diretores de Agrupamentos de escolas/Escolas não agrupadas do Sistema Educativo de Portugal

Entrevistado: Professor – Diretor (Portugal)

Entrevistador: Isabel Oliveira

A. Dimensão: Ensino e Aprendizagem

Questões

1. Como aprecia o papel da escola na definição e na gestão do currículo?

Como é definido o currículo? / Quem define o currículo? / Quais são as estruturas que intervêm na definição do currículo? / Entende que o nível de decisão deve ser mais ou menos centralizado?

2. Como é que a escola lida com a organização e com a elaboração do currículo?

Como é decidido o tempo de compensação das disciplinas obrigatórias da matriz do currículo? Por quem? / Quem decide as disciplinas de opção? / Quais são as limitações da escola na oferta de disciplinas de opção?

3. Como se comportam os professores relativamente aos conteúdos programáticos das disciplinas do currículo?

Como se organizam os professores na gestão dos conteúdos dos programas? / Quais são as limitações dos professores na definição dos programas das disciplinas do currículo?

4. De que modo encara a seleção dos métodos de ensino a utilizar na sala de aula?

Quem os determina? / Existem órgãos envolvidos?

5. O que pensa do processo de seleção/adoção dos manuais escolares?

Quais os atores/órgãos envolvidos? / Qual é o procedimento? / Existe uma lista pré-determinada ou a escolha é livre?

6. Como avalia o processo de constituição dos grupos de alunos/de turmas para efeitos de ensino.

Quem intervém no processo? / Quem define os critérios?

7. Qual é o papel da escola no processo de definição de critérios de avaliação interna dos alunos?

Quem intervém no processo? / Existem limitações/constrangimentos à escola?

8. De que modo avalia a ação da escola no processo de retenção dos alunos?

Quem intervém neste processo? / Quem tem o poder de decisão?

9. Como aprecia a definição dos conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas?

Quando decorrem os exames nacionais? / Qual é o tipo de exames? / Quem define os conteúdos? / Quem elabora os exames? / Para que servem os exames?

B. Dimensão: Recursos Humanos

Questões

1. Como aprecia o procedimento de seleção do diretor de uma escola?

Como se organiza o processo de seleção? / Quem são os intervenientes? / Quem seleciona o diretor?

2. De que modo encara um possível cenário de despedimento ou de afastamento de um diretor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes? / Quem tem o poder disciplinar sobre o diretor? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

3. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um diretor?

Quais podem ser os motivos? / Quais as entidades intervenientes?

4. Como encara a definição de obrigações e competências do diretor?

Quem define as competências do diretor? / A quem responde o diretor? / Qual a real capacidade de decisão face à forma como se relaciona com as estruturas centrais e intermédias?

5. O que pensa do processo de seleção de professores para lugares vagos do quadro da escola?

Qual é o envolvimento da escola na contratação de docentes? / Qual é o papel das escolas no apuramento de vagas? / Quais são as estruturas intervenientes na decisão?

6. De que forma avalia o procedimento de substituição?

Como é feita a substituição de professores? Qual é o período de ausência do professor titular que determina a sua substituição?

7. De que modo encara um possível cenário de despedimento de um professor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes num processo de despedimento?

8. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um professor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

9. Qual é a reflexão que faz da seleção de funcionários?

Qual é o envolvimento da escola na contratação de funcionários? / Qual é o grau de envolvimento das escolas?

10. De que forma encara um possível cenário de despedimento de um funcionário?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes num processo de despedimento?

11. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um funcionário?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

C. Dimensão: Recursos Financeiros

Questões

1. Como aprecia a ação dos diferentes níveis de autoridade pública envolvidos na alocação de financiamento de bens de capital móvel e/ou imóvel?

Quem são as entidades que transferem os recursos para as escolas? Estas têm o poder de decisão relativamente ao montante a atribuir posteriormente? / Como são transferidas as verbas (montante fixo, dotação global ou montante destinado a um fim específico)? / Querendo realizar obras de melhoria das infraestruturas ou construir uma nova infraestrutura, qual é o procedimento que a escola toma? Querendo adquirir mobiliário, equipamentos ou computadores, qual é o procedimento que a escola toma?

2. Como aprecia a ação dos diferentes níveis de autoridade pública envolvidos no planeamento e na execução do orçamento da escola no respeito a atividades letivas e/ou não letivas?

Qual é o procedimento de elaboração de um orçamento da escola? / Quem determina o orçamento da escola? Com base em que critérios? / Quem autoriza as despesas? / Qual é o procedimento a adotar quando a verba é insuficiente?

3. Como aprecia a hipótese de a escola procurar donativos e patrocínios?

Existem limitações/condições? / Qual é o procedimento habitual? / Quem autoriza a aplicação dos fundos?

4. Qual é a sua opinião sobre a possibilidade de a escola poder arrendar as suas instalações?

É uma possibilidade aberta às escolas? / Se sim, existem condições? Definidas por que entidade?

5. Qual é a sua opinião sobre a possibilidade de a escola poder contrair empréstimos?

É uma possibilidade aberta às escolas? / Se sim, existem condições? Definidas por que entidade?

6. Qual é a real capacidade de uma escola para adquirir bens imóveis e/ou móveis, recorrendo a fundos privados?

Existe algum constrangimento quanto à utilização de fundos privados para a aquisição de bens imóveis?

7. Qual é a real capacidade de uma escola para recrutar pessoal docente e/ou não docente, recorrendo a fundos privados?

Quais são os constrangimentos quanto à utilização de fundos privados para este tipo de contratação? / Quais são os fundos privados ao dispor da escola para eventuais contratações? / Tendo esta possibilidade, a escola depende de alguma autorização superior? / Quais são as entidades envolvidas? / Existe algum constrangimento quanto à utilização de fundos privados para a contratação de pessoal não docente?

Interview Script – Principals of the Ontario Education System

Interviewee: Principal - Canada (province of Ontario).

Interviewer: Isabel Oliveira

A. Dimension: Teaching and Learning

Questions

1. How do you view the role of the school in defining and managing the curriculum?

How is the curriculum defined? / Who defines the curriculum? / What are the structures that intervene in the definition of the curriculum? Do you think that the decision level should be more or less centralized?

2. How does the school deal with the organization and the development of the curriculum?

How is the compensation time for the compulsory subjects in the curriculum determined? By whom? / Who decides which optional subjects the school will offer? / What are the limitations of the school in offering such optional subjects?

3. How do teachers work in relation to the syllabus content of curriculum subjects?

How do teachers organize/management program content? / What are the limitations of teachers in the definition of programs in curriculum subjects?

4. How do you view the selection of teaching methods to be used in the classroom?

Who determines them? Are there school structures involved?

5. What do you think about the selection process / implementation of classroom textbooks?

What is the procedure? Who are the people/stakeholders involved? / Is there a predetermined list to choose from or is the choice unrestricted?

6. How do you appraise the process of grouping students in classes for teaching purposes?

Who is involved in the process? / Who defines the criteria?

7. What is the role of the school in the process of defining internal evaluation criteria for students?

Who is involved in the process? / Are there limitations / restrictions placed on the school?

8. How do you evaluate the school's role in student retention process?

Who is involved in this process? / Who has the power to decide?

9. How do you evaluate the subject content of examinations to obtain certified qualifications?

Do you have provincial exams? When do provincial exams take place? / What type of exams are they? / Who defines the contents? / Who elaborates the exams? / What are the exams for?

B. Dimension: Human Resources

Questions

1. What is your opinion of the selection procedure for a principal of a school?

How is the selection process organized? / Who are the stakeholders involved in the process? / Who selects the principal?

2. How do you envision a possible scenario of dismissal or removal of a principal?

What are the possible reasons? / Who are the intervening bodies? / Who has disciplinary power over the principal? / Who can apply sanctions?

3. How do you view the institution of disciplinary proceedings against a principal?

What might be the reasons? / Which authorities would be involved?

4. How do you view the establishment of the principal's duties and responsibilities?

Who defines the competencies of the director? / To whom does the principal answer to?
/ What is the real decision-making capacity of the principal in relation to the intermediate and central education organizations?

5. What is your opinion of the teacher selection process for a school?

What is the school's involvement in hiring teachers? / What is the school's role in determining how many teachers are needed for a school year? / Which education authorities are involved in the decision-making?

6. How do you evaluate the procedure for substituting teachers?

What is the procedure for teacher substitution? What is the period of absence of a teacher that determines his/her substitution?

7. How do you envision a possible scenario of a firing of a teacher?

What are the possible reasons? / What are the entities involved in a dismissal process?

8. How do you view the institution of disciplinary proceedings against a teacher?

What might be the possible reasons? / Who are the intervening entities? / Who can apply sanctions?

9. What is your opinion on the selection of non-teaching staff?

What is the school's involvement in the hiring of employees? / What is the degree of involvement of the schools?

10. How do you view a possible scenario of a dismissal/firing of an employee (non-teaching staff)?

What are the possible reasons? / What are the entities involved in a dismissal process?

11. How do you view the institution of disciplinary proceedings against non-teaching staff?

What might be the possible reasons? / Who are the intervening entities? / Who can apply sanctions?

C. Dimension: Financial Resources

Questions

1. How do you view the action of the different levels of public authority involved in the allocation of financing of schools?

Who are the governing bodies that transfer financial resources to schools? Do they have the power to decide on the amount to be allocated at a later stage? / How are the funds transferred (fixed amount, overall amount or amount earmarked for a particular purpose)? / Wanting to carry out infrastructure improvements or build a new infrastructure, what is the school's procedure? / Wanting to buy furniture, equipment, or computers, what is the procedure that the school undertakes?

2. How do you view the action of the different levels of public authority involved in the planning and execution of the school budget classroom and extra-curricular activities?

What is the procedure for preparing a school budget? / Who determines the school budget? Based on what criteria? / Who authorizes spending? / What is the procedure when funding is insufficient?

3. How do you view the possibility of the school getting donations and sponsorships?

Are there limitations/conditions imposed? What is the usual procedure? Who authorises spending of these funds?

4. What is your opinion of the possibility of a school renting out its facilities?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

5. What is your opinion of the possibility of a school getting a loan?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

6. What is the school's capability in acquiring real-estate or equipment with private funds?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

7. What is the school's capability in recruiting teachers or non-teaching staff with private funds?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

What are the private funds available to the school for possible hiring? / Is the school dependent on some higher level of authorization? / What are the entities involved? / Is there any restriction on the use of private funds for hiring non-teaching staff?

**ANEXO 2 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS –
INSPETORES/SUPERINTENDENTES**

Guião de Entrevista – Inspetores do Ministério da Educação e Ciência do Sistema Educativo de Portugal.

Entrevistado: Inspetor do Ministério da Educação e Ciência

Entrevistador: Isabel Oliveira

A. Dimensão: Ensino e Aprendizagem

Questões

1. Como aprecia o papel da escola na definição e na gestão do currículo?

Como é definido o currículo? / Quem define o currículo? / Quais são as estruturas que intervêm na definição do currículo? / Entende que o nível de decisão deve ser mais ou menos centralizado?

2. Na sua opinião, como é que a escola lida com a organização e com a elaboração do currículo?

Como é decidido o tempo de compensação das disciplinas obrigatórias da matriz do currículo? Por quem? / Quem decide as disciplinas de opção? / Quais são as limitações da escola na oferta de disciplinas de opção?

3. Como se comportam os professores relativamente aos conteúdos programáticos das disciplinas do currículo?

Como se organizam os professores na gestão dos conteúdos dos programas? / Quais são as limitações dos professores na definição dos programas das disciplinas do currículo?

4. De que modo encara a seleção dos métodos de ensino a utilizar na sala de aula?

Quem os determina? / Existem órgãos envolvidos?

5. O que pensa do processo de seleção/adoção dos manuais escolares?

Quais os atores/órgãos envolvidos? / Qual é o procedimento? / Existe uma lista pré-determinada ou a escolha é livre?

6. Como avalia o processo de constituição dos grupos de alunos/de turmas para efeitos de ensino.

Quem intervém no processo? / Quem define os critérios?

7. Qual é o papel da escola no processo de definição de critérios de avaliação interna dos alunos?

Quem intervêm no processo? / Existem limitações/constrangimentos à escola?

8. De que modo avalia a ação da escola no processo de retenção dos alunos?

Quem intervém neste processo? / Quem tem o poder de decisão?

9. Como aprecia a definição dos conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas?

Quando decorrem os exames nacionais? / Qual é o tipo de exames? / Quem define os conteúdos? / Quem elabora os exames? / Para que servem os exames?

B. Dimensão: Recursos Humanos

Questões

1. Como aprecia o procedimento de seleção do diretor de uma escola?

Como se organiza o processo de seleção? / Quem são os intervenientes? / Quem seleciona o diretor?

2. De que modo encara um possível cenário de despedimento ou de afastamento de um diretor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes?

3. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um diretor?

Quais podem ser os motivos? / Quais as entidades intervenientes? Quem tem o poder disciplinar sobre o diretor? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

4. Como encara a definição de obrigações e competências do diretor?

Quem define as competências do diretor? / A quem responde o diretor? / Qual a real capacidade de decisão face à forma como se relaciona com as estruturas centrais e intermédias?

5. O que pensa do processo de seleção de professores para lugares vagos do quadro da escola?

Qual é o envolvimento da escola na contratação de docentes? / Qual é o papel das escolas no apuramento de vagas? / Quais são as estruturas intervenientes na decisão?

6. De que forma avalia o procedimento de substituição?

Como é feita a substituição de professores? Qual é o período de ausência do professor titular que determina a sua substituição?

7. De que modo encara um possível cenário de despedimento de um professor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes num processo de despedimento?

8. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um professor?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

9. Qual é a reflexão que faz da seleção de funcionários?

Qual é o envolvimento da escola na contratação de funcionários? / Qual é o grau de envolvimento das escolas?

10. De que forma encara um possível cenário de despedimento de um funcionário?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes num processo de despedimento?

11. Como aprecia a instauração de um procedimento disciplinar a um funcionário?

Quais são os possíveis motivos? / Quais são as entidades intervenientes? / Quem pode aplicar medidas sancionatórias?

C. Dimensão: Recursos Financeiros

Questões

1. Como aprecia a ação dos diferentes níveis de autoridade pública envolvidos na alocação de financiamento de bens de capital móvel e/ou imóvel?

Quem são as entidades que transferem os recursos para as escolas? Estas têm o poder de decisão relativamente ao montante a atribuir posteriormente? / Como são transferidas as verbas (montante fixo, dotação global ou montante destinado a um fim específico)? / Querendo realizar obras de melhoria das infraestruturas ou construir uma nova infraestrutura, qual é o procedimento que a escola toma? Querendo adquirir mobiliário, equipamentos ou computadores, qual é o procedimento que a escola toma?

2. Como aprecia a ação dos diferentes níveis de autoridade pública envolvidos no planeamento e na execução do orçamento da escola no respeito a atividades letivas e/ou não letivas?

Qual é o procedimento de elaboração de um orçamento da escola? / Quem determina o orçamento da escola? Com base em que critérios? / Quem autoriza as despesas? / Qual é o procedimento a adotar quando a verba é insuficiente?

3. Como aprecia a hipótese de a escola procurar donativos e patrocínios?

Existem limitações/condições? / Qual é o procedimento habitual? / Quem autoriza a aplicação dos fundos?

4. Qual é a sua opinião sobre a possibilidade de a escola poder arrendar as suas instalações?

É uma possibilidade aberta às escolas? / Se sim, existem condições? Definidas por que entidade?

5. Qual é a sua opinião sobre a possibilidade de a escola poder contrair empréstimos?

É uma possibilidade aberta às escolas? / Se sim, existem condições? Definidas por que entidade?

6. Qual é a real capacidade de uma escola para adquirir bens imóveis e/ou móveis, recorrendo a fundos privados?

Existe algum constrangimento quanto à utilização de fundos privados para a aquisição de bens imóveis?

7. Qual é a real capacidade de uma escola para recrutar pessoal docente e/ou não docente, recorrendo a fundos privados?

Quais são os constrangimentos quanto à utilização de fundos privados para este tipo de contratação? / Quais são os fundos privados ao dispor da escola para eventuais contratações? / Tendo esta possibilidade, a escola depende de alguma autorização superior? / Quais são as entidades envolvidas? / Existe algum constrangimento quanto à utilização de fundos privados para a contratação de pessoal não docente?

Interview Script: Superintendents of the Ontario Education System.

Interviewee: Superintendent - Canada (province of Ontario).

Interviewer: Isabel Oliveira

A. Dimension: Teaching and Learning

Questions

1. How do you view the role of the school in defining and managing the curriculum?

How is the curriculum defined? / Who defines the curriculum? / What are the structures that intervene in the definition of the curriculum? Do you think that the decision level should be more, or less, centralized?

2. How does the school deal with the organization and the development of the curriculum?

How is the compensation time for the compulsory subjects in the curriculum determined? By whom? / Who decides which optional subjects the school will offer? / What are the limitations of the school in offering such optional subjects?

3. How do teachers work in relation to the syllabus content of curriculum subjects?

How do teachers organize/management program content? / What are the limitations of teachers in the definition of programs in curriculum subjects?

4. How do you view the selection of teaching methods to be used in the classroom?

Who determines them? Are there school structures involved?

5. What do you think about the selection process / implementation of classroom textbooks?

What is the procedure? Who are the people/stakeholders involved? / Is there a predetermined list to choose from or is the choice unrestricted?

6. How do you appraise the process of grouping students in classes for teaching purposes?

Who is involved in the process? / Who defines the criteria?

7. What is the role of the school in the process of defining internal evaluation criteria for students?

Who is involved in the process? / Are there limitations / restrictions placed on the school?

8. How do you evaluate the school's role in student retention process?

Who is involved in this process? / Who has the power to decide?

9. How do you evaluate the subject content of examinations to obtain certified qualifications?

Do you have provincial exams? When do provincial exams take place? / What type of exams are they? / Who defines the contents? / Who elaborates the exams? / What are the exams for?

B. Dimension: Human Resources

Questions

1. What is your opinion of the selection procedure for a principal of a school?

How is the selection process organized? / Who are the stakeholders involved in the process? / Who selects the principal?

2. How do you envision a possible scenario of dismissal or removal of a principal?

What are the possible reasons? / Who are the intervening bodies? / Who has disciplinary power over the principal? / Who can apply sanctions?

3. How do you view the institution of disciplinary proceedings against a principal?

What might be the reasons? / Which authorities would be involved?

4. How do you view the establishment of the principal's duties and responsibilities?

Who defines the competencies of the director? / To whom does the principal answer to?
/ What is the real decision-making capacity of the principal in relation to the intermediate and central education organizations?

5. What is your opinion of the teacher selection process for a school?

What is the school's involvement in hiring teachers? / What is the school's role in determining how many teachers are needed for a school year? / Which education authorities are involved in the decision-making?

6. How do you evaluate the procedure for substituting teachers?

What is the procedure for teacher substitution? What is the period of absence of a teacher that determines his/her substitution?

7. How do you envision a possible scenario of a firing of a teacher?

What are the possible reasons? / What are the entities involved in a dismissal process?

8. How do you view the institution of disciplinary proceedings against a teacher?

What might be the possible reasons? / Who are the intervening entities? / Who can apply sanctions?

9. What is your opinion on the selection of non-teaching staff?

What is the school's involvement in the hiring of employees? / What is the degree of involvement of the schools?

10. How do you view a possible scenario of a dismissal/firing of an employee (non-teaching staff)?

What are the possible reasons? / What are the entities involved in a dismissal process?

11. How do you view the institution of disciplinary proceedings against non-teaching staff?

What might be the possible reasons? / Who are the intervening entities? / Who can apply sanctions?

C. Dimension: Financial Resources

Questions

1. How do you view the action of the different levels of public authority involved in the allocation of financing of schools?

Who are the governing bodies that transfer financial resources to schools? Do they have the power to decide on the amount to be allocated at a later stage? / How are the funds transferred (fixed amount, overall amount or amount earmarked for a particular purpose)? / Wanting to carry out infrastructure improvements or build a new infrastructure, what is the school's procedure? / Wanting to buy furniture, equipment, or computers, what is the procedure that the school undertakes?

2. How do you view the action of the different levels of public authority involved in the planning and execution of the school budget classroom and extra-curricular activities?

What is the procedure for preparing a school budget? / Who determines the school budget? Based on what criteria? / Who authorizes spending? / What is the procedure when funding is insufficient?

3. How do you view the possibility of the school getting donations and sponsorships?

Are there limitations/conditions imposed? What is the usual procedure? Who authorises spending of these funds?

4. What is your opinion of the possibility of a school renting out its facilities?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

5. What is your opinion of the possibility of a school getting a loan?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

6. What is the school's capability in acquiring real-estate or equipment with private funds?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

7. What is the school's capability in recruiting teachers or non-teaching staff with private funds?

Can they? If they can, are there conditions? Defined by whom?

What are the private funds available to the school for possible hiring? / Is the school dependent on some higher level of authorization? / What are the entities involved? / Is there any restriction on the use of private funds for hiring non-teaching staff?

ANEXO 3 – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS

SISTEMA EDUCATIVO DE PORTUGAL – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENSINO E APRENDIZAGEM

Currículo

Níveis de decisão

1.

“a escola deveria ter mais autonomia para fazer esta gestão do currículo porque, a partir do momento em que nós temos um conjunto de programas, ah... previamente definidos e...e que obrigatoriamente temos de cumprir”

[DP-A; Posição: 5-5]

2.

“as escolas ficam ah... enfim um tanto ou quanto limitadas no que diz respeito à gestão do currículo porque obrigatoriamente têm que cumprir programas ponto.”

[DP-A; Posição: 5-5]

3.

“No ministério, quem define? Equipas definidas para o efeito”

[DP-A; Posição: 9-9]

4.

“nesta definição do currículo, isto é a minha opinião muito pessoal, ah... muitas vezes estão em causa...poderes e contras poderes,”

[DP-A; Posição: 9-9]

5.

“as associações de determinada área científica”

[DP-A; Posição: 9-9]

6.

“a importância que elas têm num determinado contexto político e porque depois isto também é uma questão política”

[DP-A; Posição: 9-9]

7.

“mantêm-se programas e mantêm-se currículos que na minha perspectiva estão completamente desajustados da realidade. No entanto eles mantêm-se porque há de facto aqui um grupo, uma equipa que é definida pelo ministério, qualquer que ele seja...ah e que toma decisões e opções que eu continuo a achar que nem sempre são as melhores para o contexto específico para os nossos alunos.”

[DP-A; Posição: 9-9]

8.

“é um currículo que está definido em termos nacionais e que deixa uma margem muito limitada para a intervenção de cada uma das unidades. Pese embora essa pouca margem, aquela franja da oferta de escola que acontece ao nível do primeiro, segundo ciclo e terceiro ciclo vai-nos deixando algumas possibilidades de introduzir áreas essencialmente no domínio da cidadania e trabalho de natureza mais transversal, mas muito pouca possibilidade de intervir.”

[DP-B; Posição: 5-5]

9.

“quando agente houve hoje dizer que podemos tirar acerta de 25 a 30% do currículo,”

[DP-B; Posição: 12-12]

10.

“Não temos que ter medo de perder essa percentagem de currículo,”

[DP-B; Posição: 12-12]

11.

“Quem define o currículo é o Ministério de Educação (ME) sem dúvida. Estamos numa situação de centralidade, o sistema educativo é central. Até, tanto mais não fosse isso, é o próprio ministério que define quais são as matérias que são alvo de avaliação externa, portanto, consolida aquilo que é preciso trabalhar do ponto de vista da sala de aula.”

[DP-B; Posição: 14-14]

12.

“Atualmente, nós definimos muito pouco tudo o que é currículo,”

[DP-C; Posição: 5-5]

13.

“O currículo vem já pré-definido do ministério da educação. Nós temos praticamente autonomia nula nessa área.”

[DP-C; Posição: 5-5]

14.

“Os currículos vêm pré-definidos.”

[DP-C; Posição: 6-6]

15.

“Neste momento, nós não temos autonomia para definir um currículo próprio, mesmo com contrato de autonomia que é o caso.”

[DP-C; Posição: 7-7]

16.

“por um lado a centralização tem coisas boas, por outro lado também não tem. É assim, se nós decidimos centralizarmos, corremos o risco de muitas escolas não terem a capacidade de gerir essa centralização em termos curriculares. Por outro lado seria positivo, se calhar, para muitas escolas.”

[DP-C; Posição: 9-9]

17.

“O que eu acho é que essa centralização deveria ser gradual. A acontecer deveria ser gradual. Ou seja, as escolas para terem direito a essa centralização deveriam conquistar, portanto dar garantias que eram capazes efetivamente de gerir essa autonomia em termos curriculares. Mas penso que isso só será possível, efetivamente, quando houver um maior envolvimento da parte regional. Ou seja, o que é que eu quero dizer, é, no fundo, as tais parcerias com os municípios. Porque se não, corremos o risco de, há um diretor que vem com um mandato com dois ou três anos e acha que aquilo é positivo e funciona bem, mas pode vir logo a seguir outro diretor que até considera que aquele não será o melhor caminho.”

[DP-C; Posição: 10-10]

18.

“Neste momento, parece que há perspectivas de se poder intervir, mas até agora tem sido um currículo prescrito, de cima para baixo, com pequenas ou reduzidíssimas margens de autonomia.”

[DP-D; Posição: 5-5]

19.

“Não acho que deva ser mas acho que é, neste momento.”

[DP-D; Posição: 7-7]

20.

“num currículo que eu considero prescrito, portanto pelas entidades centralizadas”

[DP-D; Posição: 9-9]

21.

“esta questão nova da gestão flexível do currículo pode efetivamente trazer um contributo positivo para a questão das aprendizagens e da, digamos assim, autonomia da escola em termos de definição dessa dimensão ou percentagem do currículo que é possível e que, neste caso, penso que são os 25%.”

[DP-E; Posição: 5-5]

22.

“Nós, neste momento, não avançámos em termos do projeto-piloto.”

[DP-E; Posição: 7-7]

23.

“Portanto, cumprimos as orientações que vêm em termos do ministério.”

[DP-E; Posição: 7-7]

24.

“Aquilo que nós temos aqui é uma definição, nomeadamente na oferta complementar que é da educação para a cidadania e portanto, esse currículo da educação para a cidadania é definido aqui na escola em função daquelas que são as necessidades detectadas em termos dos vários anos de escolaridade 7.º, 8.º e 9.º, currículo esse que é, portanto, aprovado todos os anos no pedagógico, sofrendo de ano para ano, porventura alterações em função de uma avaliação que é feita no final de cada ano.”

[DP-E; Posição: 8-8]

25.

“Relativamente, portanto, às outras disciplinas, pois seguimos as orientações que nos são dadas, portanto, pelo ministério. Temos tido alguma dificuldade em conseguir conciliar uma redução da carga horária de algumas disciplinas e a manutenção do programa dessas mesmas disciplinas, referimos nomeadamente às opções do 12.º ano.”

[DP-E; Posição: 9-9]

26.

“a ação da escola, o papel da escola, a intervenção efetiva da escola na definição do currículo e na gestão do currículo, é marginal.”

[DP-F; Posição: 5-5]

27.

“as escolas têm uma pouquíssima margem de autonomia na gestão do currículo.”

[DP-F; Posição: 6-6]

28.

“aquilo que é a parte que nós podemos, digamos controlar, que se limita às ofertas de escola, às ofertas complementares e pouco mais, elas são definidas nos conselhos pedagógicos mediante a proposta do diretor, da direção.”

[DP-F; Posição: 7-7]

29.

“os conselhos gerais, claramente, ratificam, quase de forma tácita aquilo que lhes chega também por proposta do diretor, depois ratificada pelo conselho geral.”

[DP-F; Posição: 7-7]

30.

“da forma como o modelo de gestão da escola está definido claramente aponta para que haja uma centralização desta tomada de decisão.”

[DP-F; Posição: 9-9]

31.

“este tipo de decisão tem que se ligar com aquilo que são os projetos de intervenção da escola, dos projetos educativos que são desenhados a partir daí e claramente o diretor tem um papel central nesse processo.”

[DP-F; Posição: 9-9]

32.

“E quanto digo diretor, estou me a referir não só ao diretor figura de topo de hierarquia, digamos assim, mas à sua equipa, ao diretor e à sua equipa.”

[DP-F; Posição: 9-9]

33.

“Os currículos são definidos nacionalmente, portanto, os currículos são, de algum modo apresentados, já pré-feitos, e portanto, temos que cumprir os currículos”

[DP-G; Posição: 7-7]

34.

“é uma grande discursão que se vai fazer, inclusive na necessidade de os reajustar, porque os mesmos não nos parecem adequados às exigências e aos tempos que temos hoje, aliás, penso que o governo até estará sensível a essa matéria,”

[DP-G; Posição: 8-8]

35.

“os currículos são formatados para um país e, portanto, são formatados para todos e, têm essas, têm essas limitações como é óbvio.”

[DP-G; Posição: 8-8]

36.

“Nacionalmente, as escolas não definem o currículo.”

[DP-G; Posição: 10-10]

37.

“As escolas quanto muito definem a oferta de escola, definem a formação complementar, são pequenas opções que têm para gerir, mas os currículos são definidos centralmente pelo ministério de educação.”

[DP-G; Posição: 11-11]

38.

“muitas vezes as escolas querem muita autonomia e depois quando se entra na concretização da mesma, não querem autonomia, porque a autonomia é uma coisa que dá muito trabalho e dá muita responsabilidade,”

[DP-G; Posição: 13-13]

39.

“o governo até se recusa a divulgar quem são as escolas piloto onde vai haver, currículos...qualquer coisa, falta-me o título, currículos...novos currículos o que vai ser feito uma experiencia piloto.”

[DP-G; Posição: 13-13]

40.

“Porque isto primeiro é preciso que nós não temos tradição em Portugal de que as localidades, as regiões, tenham autonomia. Nós não temos tradição, não temos tradição. E isso também tem dado muito jeito a muitas pessoas para reclamarem a autonomia e depois quando lha dão também não sabem o que fazer com ela, ou não sabem como a aplicar.”

[DP-G; Posição: 14-14]

41.

“Eu costumo ter uma expressão que é: “nós temos autonomia para fazer o que nos mandam”, não é. E portanto, os legislativos continuam a ser nesse campo. As nossas escolas não têm...se levarmos isto e trocarmos isto por miúdos, as escolas não tem autonomia.”

[DP-G; Posição: 16-16]

42.

“A autonomia que têm é uma coisa completamente insipiente e então, em questões que não têm relevo nenhum.”

[DP-G; Posição: 17-17]

43.

“as escolas poderiam definir 20 ou 25% do seu currículo, no currículo local, e coisas do género, depois é preciso haver preparação para isto.”

[DP-G; Posição: 18-18]

44.

“Porque depois começam as guerrinhas entre os departamentos, entre os grupos disciplinares, qual é? quem é que perde, quem é que ganha”

[DP-G; Posição: 18-18]

45.

“talvez haja condições para começar a mexer nisso, lá está, a nível, a nível de vontade política.”

[DP-G; Posição: 34-34]

46.

“Na definição do currículo, a escola não tem grande liberdade, ela segue o que está prescrito a nível nacional, em traços gerais, os programas, o currículo que é

definido em traços gerais, depois os programas. Tudo o que está conecto e, portanto, a liberdade não parece que seja muito grande.”

[IP-A; Posição: 5-5]

47.

“Contudo, ao nível da gestão, aí já é outra coisa. A escola tem outro campo de ação, outro campo de ação em que, e outra liberdade profissional, por parte dos profissionais em termos da execução do currículo.”

[IP-A; Posição: 6-6]

48.

“Em determinadas disciplinas estruturantes, estou a referir-me a disciplinas como, por exemplo, o Português, a Matemática, disciplinas na área das ciências, deve haver um tronco comum, para todo o país no sentido de que se possa aferir o desenvolvimento das aprendizagens para dar uma coerência no seu todo. E haver um respeito de alguma equidade a esse nível.”

[IP-A; Posição: 8-8]

49.

“Ao nível de outras disciplinas, acho que deveria haver mais liberdade por parte das escolas na definição do seu currículo.”

[IP-A; Posição: 9-9]

50.

“O papel da escola, no momento atual, parece-me que ainda é limitado. Isto é, o currículo é muito orientado superiormente pela tutela, com matrizes nacionais, com disciplinas obrigatórias.”

[IP-B; Posição: 5-5]

51.

“A escola poderá ter alguma autonomia em termos de planeamento micro, dentro das suas estruturas. Não em termos organizacionais de macro estrutura.”

[IP-B; Posição: 6-6]

52.

“Isto é, o currículo está feito, é este que é aplicado em todas as escolas do país, salvo alguns projetos excecionais que têm que ter a autorização da tutela.”

[IP-B; Posição: 6-6]

53.

“em Portugal, hoje em dia, se quisermos algo diferente do que está prescrito no normativo, tem que ter autorização especial da Tutela. Ou seja, é o próprio ministério que autoriza ou não a escola a poder ter o seu projeto de pequena autonomia.”

[IP-B; Posição: 7-7]

54.

“Portanto, eu diria que a escola tem, em termos de planeamento, alguma margem de manobra porque tem profissionais nas várias áreas que conseguem eventualmente fazer alguma articulação entre eles.”

[IP-B; Posição: 8-8]

55.

“No que diz respeito à matriz curricular, quais são as disciplinas que existem, em termos de horários, etc. isso não tem qualquer autonomia, aliás não tem minto, tem de facto uma pequena autonomia que decorre, do decreto-lei 139 que é poder gerir até, mais ou menos 4%, desta matriz curricular, tem a possibilidade de oferecer ou não, uma disciplina de oferta de escola ou oferta complementar no ensino básico.”

[IP-B; Posição: 9-9]

56.

“alguma autonomia na operacionalização do currículo, ou seja, planeamento em termos de departamento e disciplina,”

[IP-B; Posição: 10-10]

57.

“uma autonomia muito restrita em termos de currículo nacional no que diz respeito às matrizes, como eu disse cerca de 4%, não mais do que isso, e pouca intervenção também ao nível do que é que o ministério espera da escola,”

[IP-B; Posição: 10-10]

58.

“o ministério não perguntou à escola quando elaborou o despacho, o despacho não, o direto-lei neste caso 139, quais eram as disciplinas que deveriam constar, não. Foi dito à escola que aquela era a matriz e ela tinha que cumprir.”

[IP-B; Posição: 10-10]

59.

“É evidente que os atores que estão no terreno conhecem muito melhor as variáveis do que quem está mais afastado do terreno. No entanto, é mais confortável para quem está no terreno que as linhas de orientação sejam claras. Isto é, que haja linhas de orientação. Eu diria que desta tenção entre a possibilidade de haver mais autonomia para a escola e algumas orientações claras sobre alguns assuntos, deve estar aqui o equilíbrio entre estas duas situações.”

[IP-B; Posição: 12-12]

60.

“Portanto, deverá, com certeza, haver mais autonomia para a escola em termos de decisões curriculares sendo que as escolas esperam também que haja algumas orientações para que elas possam utilizar e usufruir na plenitude da autonomia. Temo que, se a autonomia fosse na totalidade para as escolas, que a própria escola não a soubesse utilizar e essa será uma dificuldade.”

[IP-B; Posição: 13-13]

Responsabilidade da escola

1.

“Disciplinas de opção ... é o pedagógico que define”

[DP-A; Posição: 13-13]

2.

“é assim um espaço de manobra, um espaço de liberdade que a escola tem para poder tomar decisões em termos curriculares”

[DP-A; Posição: 13-13]

3.

“Decidimos quem? Decidiu o pedagógico que depois de ouvir pais, depois de ouvir alunos e depois de ouvir os respectivos departamentos”

[DP-A; Posição: 13-13]

4.

“inevitavelmente há sempre esta conjugação de fatores que temos, em primeiro lugar, que sejam os interesses dos alunos e as necessidades da comunidade e da sociedade. Tentar conjugar isto. Mas há momentos em que o fator recursos humanos, porque temos de gerir os recursos humanos, portanto se temos os

recursos para uma determinada área é capaz de ser um contrassenso de não ter serviço para aquele professor e depois contratar professor de outra área.”

[DP-A; Posição: 15-15]

5.

“as decisões curriculares são sempre tomadas em conselho pedagógico em ultima análise e depois de ouvir um conjunto de pessoas e depois de uma análise de ouvir outras pessoas sim, mas e o conselho pedagógico que decide.”

[DP-A; Posição: 15-15]

6.

“Até agora o papel da escola é um papel muito dominado na definição do currículo”

[DP-B; Posição: 5-5]

7.

“o domínio do 1.º ciclo que é um domínio totalmente distinto de todos os outros domínios, a existência de um ciclo com monodocência que dá ao professor não muita margem de autonomia ao nível da gestão do currículo, mas alguma margem de autonomia ao nível da gestão do tempo necessário para a implementação do currículo. Portanto aí eu acho que os professores do primeiro ciclo são verdadeiros agentes de mexida e de intervenção direta no currículo. E isso permite-lhes, quando eles têm esta perspectiva integrada do conhecimento, integrada dos domínios quer matemática, quer da língua portuguesa, quer do estudo do meio, quer depois das outras áreas, que são as áreas das expressões, trabalhar de uma forma transversal e articulada. Pronto, e portanto, eu acho que aí o currículo é operacionalizado de uma forma diferente.”

[DP-B; Posição: 7-7]

8.

“Quando passamos para 2.º, 3.º ciclo e secundário, as questões vão-se agudizando do ponta de vista do currículo; passa a ser quase entendido como um conjunto de conhecimentos para cada área disciplinar, sem grande transversalidade.”

[DP-B; Posição: 8-8]

9.

“nós temos uma matriz curricular definida em termos de 45 minutos, o que logo à partida não deixam remanescentes. Eu não gosto de usar aquela expressão que o próprio ministério utiliza que é os tempos de 45 minutos organizados de acordo com os horários dos alunos e os 50 minutos organizados de acordo com os horários

dos docentes. E, portanto ela é organizada em 45 minutos. A matriz está definida, a única coisa que deixa solta, digamos assim, é o tempo da oferta da escola.”

[DP-B; Posição: 10-10]

10.

“ao nível currículo ainda temos algumas vielas de autonomia,”

[DP-B; Posição: 139-139]

11.

“a escola...tem matéria humana, tem recursos humanos com capacidade efetivamente de fazer essa melhoria e essa gestão do currículo. Claro que há linhas orientadoras que nós nunca podemos fugir. Portanto, terá que haver aqui sempre um conjunto de linhas gerais que devem ser traçadas centralmente, sob pena de depois nós não termos grande controlo na parte curricular. Agora a partir dessas linhas, eu acho que as escolas podiam fazer, desenvolver áreas específicas.”

[DP-C; Posição: 12-12]

12.

“seria bastante positivo haver alguma flexibilidade das escolas poderem gerir os currículos dentro de determinadas margens. Eu acho que numa fase inicial, as escolas podiam fazer a gestão do currículo dentro de determinadas margens seria positivo, até para se ganhar essa autonomia.”

[DP-C; Posição: 12-12]

13.

“É o conselho pedagógico [que decide a compensação dos minutos da matriz]. Há uma proposta que é apresentada e é o conselho pedagógico que decide. Essas coisas são sempre o conselho pedagógico que decide.”

[DP-C; Posição: 16-16]

14.

“É o conselho pedagógico [que decide disciplinas de opção].”

[DP-C; Posição: 18-18]

15.

“as decisões na oferta de escola têm, normalmente, sempre em atenção os recursos humanos que a escola tem. Que foi o caso. Nós, as nossas ofertas, decidimos em função dos recursos humanos e das áreas em que nós podemos trabalhar. Mas

normalmente é uma decisão que tem sempre a ver com o conselho pedagógico, sempre em todas as situações.”

[DP-C; Posição: 19-19]

16.

“a escola limita-se, por exemplo, a intervir a nível, por exemplo, vamos imaginar, da seleção de conteúdos, da própria definição de critérios, mas dentro do enquadramento legal, mais uma vez, definido de cima para baixo.”

[DP-D; Posição: 9-9]

17.

“a margem de intervenção, repito, parece-me reduzida.”

[DP-D; Posição: 9-9]

18.

“No 3.º ciclo é de facto o conselho pedagógico que decide a oferta de escola”

[DP-D; Posição: 12-12]

19.

“Estamos agora, inclusivamente, a fazer uma reformulação da própria oferta de escola”

[DP-D; Posição: 12-12]

20.

“no ensino secundário é um bocado o mercado da procura e da oferta.

!”

[DP-D; Posição: 12-13]

21.

“só podemos abrir com vinte alunos, turmas com vinte alunos”

[DP-D; Posição: 13-13]

22.

“Este ano, por exemplo, abrimos geometria descritiva que habitualmente não era possível porque não tínhamos o número suficiente de alunos.”

[DP-D; Posição: 13-13]

23.

“Nós fazemos sempre [decisão do tempo de compensação das disciplinas obrigatórias do currículo] nasem termos de conselho pedagógico e depois, sobretudo a nível de conselho pedagógico e ratificado pelo conselho geral,”

[DP-D; Posição: 15-15]

24.

“em relação ao 3.º ciclo, temos 100 tempos sobrantes, porque nós funcionamos com 50 minutos, portanto com 45 é que é diferente, nós funcionamos com 50 minutos, e portanto, há 100 tempos, ou seja, ao longo do ano, dois tempos que temos que ratear e que temos que ponderar qual é aquele que é mais pertinente para a aprendizagem transversal e as competências dos alunos.”

[DP-D; Posição: 15-15]

25.

“há aquelas opções que são, digamos assim, quase as obrigatórias. Os alunos têm que escolher e há as outras que, embora estando no currículo nacional, são efetivamente oferta de escola.”

[DP-E; Posição: 11-11]

26.

“Nós procuramos que as nossas opções sejam o mais transversais possível. E, portanto, somos nós que, efetivamente, as definimos enquanto opções ou de todos os cursos, algumas delas, ou então, só de alguns cursos. Há aqui um curso que nós normalmente entendemos que só deve ter duas opções, que é o curso de artes. As artes visuais, nós aí somos, entre aspas, um “bocadinho inflexíveis” e portanto, pomos, como disciplinas de opção, oficina de artes e a oficina multimédia.”

[DP-E; Posição: 12-12]

27.

“Relativamente às ciências e tecnologias, às línguas e humanidades e, até mesmo, agora vamos ter pela primeira vez no 12.º, ciências socioeconómicas, deixamos um pouco ao critério dos alunos, ou seja: definimos quais são as disciplinas de opção e temos opção desde Aplicações informáticas B, Inglês, Psicologia B e depois os alunos escolhem os pares. Após essa escolha, que é uma espécie de uma pré-escolha, nós vamos ver quais são os pares, que como dizemos, têm pernas para andar, e quais são aqueles que relativamente não têm.”

[DP-E; Posição: 13-13]

28.

“Ou seja, os alunos fizeram uma pré-matrícula, nós em função disso definimos quais eram os pares e os alunos, hoje, escolhem esses pares que nós efetivamente definimos já em função duma pré-escolha. Portanto, aí há, digamos assim, é o passar um pouco para o lado do aluno, a definição, a possibilidade de definição dentro daquilo que são os limites do seu próprio currículo, em termos de opções.”

[DP-E; Posição: 14-14]

29.

“Essas opções são decididas em conselho pedagógico.”

[DP-E; Posição: 16-16]

30.

“As limitações, antes de mais, é o número de alunos. Essa é a grande limitação. Se não há um número mínimo de alunos, os tais 20 ou pelo menos lá perto, as coisas tornam-se extremamente complicadas, depois por outro lado, para às vezes correspondermos àquilo que os alunos querem, temos que juntar turmas, não só no mesmo curso, mas de cursos diferentes. O que vai trazer algum constrangimento em termos da elaboração dos horários, como sabe. Mas esses são, digamos assim, os principais constrangimentos.”

[DP-E; Posição: 18-18]

31.

“Agora, se nós conseguirmos pegar 7 ou 8 dum curso, mais 7 ou 8 doutro curso e abrir uma opção, não hesitamos em fazê-lo. Isto numa perspectiva exatamente de podermos corresponder àquilo que são as expectativas, e no meu entendimento legítimas, dos alunos.”

[DP-E; Posição: 19-19]

32.

“É claro que se calhar o número de opções fosse um bocadinho mais reduzido até em termos nacionais, seria mais fácil.”

[DP-E; Posição: 20-20]

33.

“E nós encontrámos aqui uma estratégia, desde há três anos, que foi reforçar a carga horária nessas disciplinas sujeitas a exames nacional”

[DP-E; Posição: 23-23]

34.

“dessa forma criando aqui mais uns tempos, são mais trinta tempos durante o ano, permite, portanto, garantir o cumprimento do programa, permite garantir, também, que os alunos treinam alguns conteúdos, treinam algumas estratégias em termos dos próprios exames e aquilo que temos verificado é que essa hora e esse reforço que nós demos, nomeadamente no 9.º a português e matemática e no 12.º a português e à disciplina trienal estruturante, tem sido uma mais-valia. Tanto foi que, no ano seguinte, fizemo-lo também nas disciplinas bienais.”

[DP-E; Posição: 23-23]

35.

“Agora começamos a ter um problema, porque, entretanto, com sabe, mudou o cálculo do crédito e portanto o crédito que já era passou a não ser. Entretanto meteu-se o plano da ação estratégica pelo meio e uma coisa é certa, portanto, esses reforços quase que esgotam, digamos assim, o crédito.”

[DP-E; Posição: 24-24]

36.

“Como é que nós lidamos? de forma pragmática, de forma muito direta: aquilo que nós fazemos é para os recursos humanos que temos, para os problemas que temos”

[DP-F; Posição: 11-11]

37.

“avaliamos as opções que vamos tomando de uns anos para os outros e, em função disso, depois desenhamos, e quando digo desenhamos, refiro-me à direção - desenha daquilo que é o que permite definir os tempos que devem ser alocados a esta ou àquela disciplina,”

[DP-F; Posição: 11-11]

38.

“sustentados naquilo que são relatórios de autoavaliação, onde estes aspectos são claramente avaliados, ponderados e, depois em função disso, desenhamos um modelo de organização do ano lectivo, incluindo as matrizes curriculares que levamos ao conselho pedagógico e que depois levaremos ao conselho geral.”

[DP-F; Posição: 11-11]

39.

“Está [limitações da escola na oferta de disciplinas de opção] muita ligada a dois aspectos. Um deles às horas de crédito que depois temos definido para isso, e segundo ao recurso, à formação, à especialização dos recursos humanos que temos em determinadas áreas.”

[DP-F; Posição: 13-13]

40.

“Não são os aspectos centrais, devo dizer, que este ano por exemplo tivemos quatro ofertas de escola e só duas é que foram aquelas que obtiveram um número suficiente de alunos para funcionar.”

[DP-F; Posição: 14-14]

41.

“no meu agrupamento em concreto, tudo o conselho pedagógico.”

[DP-G; Posição: 22-22]

42.

“tudo passa pelo conselho pedagógico, muitas vezes com propostas do diretor, como é óbvio, outras vezes com propostas de grupos disciplinares ou departamentos, mas sempre discutidas.”

[DP-G; Posição: 22-22]

43.

“no último conselho pedagógico de Julho, que é o conselho pedagógico em que se avaliam, que se avaliam os impactos das medidas, aliás, há legislação específica sobre isso que obriga, inclusive, nas páginas dos agrupamentos que nós temos, que esteja feita a avaliação do impacto das medidas tomadas no ano anterior”

[DP-G; Posição: 22-22]

44.

“todas as medidas, sejam coadjuvações, sejam salas de estudo, sejam oferta de escola, sejam oferta complementar, sejam o que for, seja o plano da ação estratégica que temos a decorrer, tudo é avaliado e é decidido ou não, continuar no ano seguinte.”

[DP-G; Posição: 22-22]

45.

“Portanto, todas as medidas pedagógicas, todas as medidas, são aprovadas, são discutidas, aprovadas no conselho pedagógico sob proposta ou do diretor, propostas de grupos disciplinares, ou propostas que surjam mesmo no conselho pedagógico.”

[DP-G; Posição: 22-22]

46.

“As disciplinas de opção, ou digamos os cursos de opção também, porque ainda que nós muitas vezes pretendíamos abrir, temos alguns alunos da área da contabilidade, mas não tínhamos alunos suficientes.”

[DP-G; Posição: 26-26]

47.

“o nosso principal problema, muitas vezes, é se temos alunos suficientes”

[DP-G; Posição: 27-27]

48.

“o principal obstáculo é...são os alunos, o número de alunos que permitam constituir uma turma, porque a questão da própria escolha é um trabalho que está feita à anteriori pelo gabinete de psicologia,”

[DP-G; Posição: 27-27]

49.

“o único problema que teremos será sempre o número de alunos considerando o número de alunos que existem no concelho.”

[DP-G; Posição: 27-27]

50.

“Acho que tem que fazer ainda uma grande aprendizagem a esse nível.”

[IP-A; Posição: 11-11]

51.

“A liberdade é pequena, muito pequena, circunscreve-se a uma disciplina ou outra, designadamente ao nível da oferta de escola, o que é muito pouco no currículo global, dos programas, no currículo do ano que se tivemos a falar de uma matriz curricular, é muito pouco.”

[IP-A; Posição: 12-12]

52.

“Também ao nível da autonomia, então como as escolas já se encontram, a liberdade de definição do currículo ainda está muito circunscrita.”

[IP-A; Posição: 13-13]

53.

“Acho que há aqui um caminho ainda longo a percorrer, no sentido de criar várias disciplinas, por exemplo, de contextos locais com outro significado para aquelas populações. Portanto, acho que aqui ainda há um longo caminho a percorrer por parte do nosso país, do sistema educativo no desenvolvimento da autonomia.”

[IP-A; Posição: 14-14]

54.

“A escola tem um problema que é a questão dos recursos humanos, não é, começa logo por aí.”

[IP-B; Posição: 15-15]

55.

“quando as escolas têm que tomar uma decisão sobre qual a opção que será mais ajustada ao contexto que a escola tem, portanto aos alunos que serve, para além do contexto, ou dentro desse contexto, entram várias variáveis.”

[IP-B; Posição: 16-16]

56.

“A decisão, claramente, deveria ser uma decisão pedagógica, essencialmente. Portanto, o órgão principal seria o conselho pedagógico. O órgão que, à partida, supervisiona e emana as decisões em termos curriculares para a escola e pedagógicas.”

[IP-B; Posição: 17-17]

57.

“Voltamos, novamente, a ter aqui uma tenção. Porque este contexto da escola inclui também, não só a decisão pedagógica, mas associada a ela, algumas decisões administrativas.”

[IP-B; Posição: 18-18]

58.

“apesar de a decisão ser essencialmente pedagógica, portanto, podem ter os departamentos aqui um papel e têm, em algumas escolas têm e também depende

um bocadinho do próprio sistema da escola e enfim, alguns mais ativos e mais interventivos, outros menos,”

[IP-B; Posição: 19-19]

59.

“Mas essencialmente, essas opiniões que vêm dos vários grupos profissionais e depois são dirimidos no conselho pedagógico e portanto o conselho pedagógico seria o órgão que deveria, no fundo, optar qual é que seria a melhor solução e a melhor decisão, não tendo esta baliza, que depois é normalmente o senhor diretor que vai colocá-la que é termos de incorporar esta decisão com outras variáveis, designadamente com atribuição de serviço.”

[IP-B; Posição: 20-20]

60.

“E isto entronca também numa questão, que tem a ver com a arena da escola, que é há muitos interesses, muitos interesses. E muitas vezes nós temos grupos profissionais que também zelam por eles e às vezes esta decisão pedagógica fica secundada, passa para segundo plano, porque os grupos profissionais colocam os seus interesses em cima da mesa.”

[IP-B; Posição: 21-21]

61.

“E muitas vezes, esta decisão, que deveria ser uma decisão pensada em prol dos alunos daqueles alunos em concreto, acaba muitas vezes por ser distorcida por outros interesses mas que são uma realidade da escola, nomeadamente os interesses dos docentes. Quanto mais horas houver para uma disciplina, mais horários há. E nós temos que pensar nisto friamente e isto acontece, efetivamente, nas escolas.”

[IP-B; Posição: 22-22]

Responsabilidade do professor

1.

“Temos professores que os cumprem religiosamente, e portanto está no programa é para cumprir, faz parte dos conteúdos que obrigatoriamente têm que ser lecionados, eu diria que temos professores que acriticamente cumprem.”

[DP-A; Posição: 18-18]

2.

“Depois temos outros que, mais críticos, de facto, e que questionam determinados conteúdos”

[DP-A; Posição: 18-18]

3.

“Reuniões de trabalho interciclos em que as pessoas analisam os currículos que estão definidos para cada um dos ciclos e depois percebe-se que há conteúdos que se repetem. Há temas que se repetem. E, depois, aqui, lá está, a escola faz essa gestão. Ou seja, os professores propõem, e o pedagógico depois decide, que determinados conteúdos, imagine que estão previstos para o quarto ano escolaridade numa determinada disciplina eles não serão trabalhados no quarto ano, serão trabalhados no quinto ou o inverso, há conteúdos que são trabalhados no quarto ano, por exemplo, eles repetem-se no quinto, não os vamos trabalhar no quinto porque, entretanto, eles já foram trabalhados no quarto ano e tentamos, de facto, fazer esta gestão, isso sim.”

[DP-A; Posição: 18-18]

4.

“é um dos problemas graves onde nós vivemos atualmente, até porque, cada vez mais os profissionais da educação conhecem melhor os manuais escolares e menos os programas. E, portanto, para eles o entendimento do currículo da disciplina é muito o do conjunto dos conteúdos que têm que ser trabalhados, e isto não é o currículo, o currículo é muito mais do que isso. O currículo precisava de ser trabalhado de uma outra forma que regra geral, não é. E se apostarmos um bocadinho mais nos anos terminais de ciclo com exames nacionais então aí as coisas agudizam-se claramente para a preparação para um conjunto de conteúdos que são aqueles alvos de avaliação em termos de exames.”

[DP-B; Posição: 8-8]

5.

“os professores cada vez mais sentem que o currículo é um conjunto de saberes que vão sendo acumulados dentro das várias áreas, não na perspectiva dum saber transdisciplinar que seria verdadeiramente importante ter hoje. E, esta questão do currículo ser como que um conjunto que, de ano para ano, vai sendo engrossado e vai sendo adensado por mais informação, trás uma dificuldade à gestão desse mesmo currículo.”

[DP-B; Posição: 12-12]

6.

“os manuais escolares têm tido consequências diretas em valorizar alguns conteúdos que nem os currículos às vezes os valorizam.”

[DP-B; Posição: 21-21]

7.

“os professores acabam por conhecer melhor o currículo que é descrito pelo próprio manual, do que o conceito em si do currículo, para além do conjunto de conhecimentos, de estratégias, de métodos de ensino, e por aí fora.”

[DP-B; Posição: 21-21]

8.

“Os professores são muito...cumprem...Têm o programa, fazem a planificação, é pá, e cumprem religiosamente aquilo que lá está. Normalmente de uma forma muito, muito objectiva.”

[DP-C; Posição: 21-21]

9.

“Os professores não têm, tirando aqueles que pertencem às associações de professores [ri-se] e que eventualmente possam ter alguma intervenção nisso, não é. Grande parte deles não tem qualquer influência nisso, só aqueles que estão próximos das associações é que eventualmente quando são chamados para dar o parecer sobre os programas é que, eventualmente, poderão dizer alguma coisa sobre esse assunto, porque os outros não têm nada, nós sabemos bem disso.”

[DP-C; Posição: 23-23]

10.

“A maior parte dos nossos colegas, queixam-se todos da grande extensão dos programas. Ora bem, isto também é limitativo porque eles têm tempos muito curtos, não é, para lecionar determinados conteúdos programáticos e também não é benéfico para os alunos e também não é para eles, não é, e essa sobrecarga também é muitas vezes limitativa,”

[DP-C; Posição: 26-26]

11.

“as pessoas estão muito receosas de investirem, com receio de que possa haver políticas contrárias que façam andar para trás. Por exemplo, em relação à flexibilização, a isso, e à proposta de flexibilização, o sentimento do concelho

pedagógico foi esse. Foi de esperar para ver, porque por esse receio, da instabilidade legislativa, ou diria, política educativa.”

[DP-D; Posição: 17-17]

12.

“há aquela mais vulgar é em termos de área disciplinar e de departamento curricular,”

[DP-D; Posição: 19-19]

13.

“Mas, tem havido já experiências, por exemplo, entre História e Geografia, um exemplo concreto, de que há matérias que podem ser dadas mais facilmente integradas em unidades didáticas duma disciplina do que doutra.”

[DP-D; Posição: 19-19]

14.

“Mas isso também depende muito obviamente de uma orientação do conselho pedagógico e da direção da escola,”

[DP-D; Posição: 19-19]

15.

“Porque se for um professor mais aberto, ou menos aberto, um professor que invista mais, ou tenha mais capacidade de investimento pessoal é diferente de outro que não tenha.”

[DP-D; Posição: 19-19]

16.

“Dos programas, são todos, todas as limitações. Não definem.”

[DP-D; Posição: 21-21]

17.

“há aqui duas dificuldades que os professores sentem. Por um lado nas disciplinas sujeitas a exames, o rigoroso cumprimento do programa, a preparação do aluno para o exame.”

[DP-E; Posição: 22-22]

18.

“eram disciplinas de 6 tempos, passaram a 4 tempos e o programa mantém-se e aquilo que os professores fizeram, em termos de departamento e depois levaram

ao pedagógico, foi, ao fim ao cabo, já definir aquilo que hoje se chama as tais aprendizagens essenciais no que respeita a essas disciplinas.”

[DP-E; Posição: 25-25]

19.

“as pessoas ainda continuam muito presas aos manuais, confundindo o currículo com o manual e o manual com o currículo e porque...mas já estamos a conseguir ultrapassar essa de “ah, mas o manual não tem’. OK, mas o manual não tem, mas o facto de não ter, não quer dizer que não tenha que se dar. Ou ‘ah, o manual tem isto, isto e aquilo’; também o facto de ter isto e aquilo não quer dizer que se tenha que dar tudo isso.”

[DP-E; Posição: 34-34]

20.

“Estamos entalados, passo a expressão, entre aquilo que são as metas curriculares, programas que não foram alterados e, portanto, claramente os professores têm que fazer uma gestão dos conteúdos, muitas vezes até dentro do próprio ciclo, fazer uma gestão, uns para os outros dos conteúdos.”

[DP-F; Posição: 16-16]

21.

“Isso acontece claramente em algumas disciplinas, designadamente a Geografia e a História também, que são disciplinas que têm cargas horárias semanais mais baixas e que, portanto, obrigam, a uma gestão diferente.”

[DP-F; Posição: 17-17]

22.

“nós alteramos a carga horária da disciplina de Geografia de 9.º ano e 8.º, fizemos ali uma troca de forma que seja possível cumprir, digamos assim, plenamente tudo o que são os conteúdos que estão no programa”

[DP-F; Posição: 18-18]

23.

“Há algum trabalho de olhar para os programas e ver como é que nós vamos gerir com o tempo disponível e o tipo de alunos que temos.”

[DP-F; Posição: 18-18]

24.

“o problema maior que se centra aqui, como já deixei antever é, efetivamente, não se ter mexido sobre os conteúdos, sobre, sobre os conteúdos curriculares há muitos anos,”

[DP-G; Posição: 31-31]

25.

“há um espartilho legislativo que obrigada ao cumprimento dos programas, que obriga até dizer no final do ano, isso parece-nos bem, todos os professores dos grupos disciplinares são, são, estão cometidos, lhe está cometida, têm que dizer, em que momento em que ficaram na lecionação da matéria,”

[DP-G; Posição: 32-32]

26.

“Se os programas, se os conteúdos, sim se ao fim ao cabo os currículos não forem revistos, é muito difícil dar cumprimento aos programas que estão em vigor porque eles não estão, não nos parecem, e essa é a grande dificuldade, não nos parecem adaptados até às mudanças que se estão a operar.”

[DP-G; Posição: 33-33]

27.

“Essa é a grande dificuldade e os professores reclamam-no. Há muita dificuldade no cumprimentos dos mesmos, há dificuldade.”

[DP-G; Posição: 33-33]

28.

“todo o trabalho de articulação e preparação é feito, quer a nível de grupo disciplinar, quer a nível departamental depois e a nível do conselho pedagógico. Portanto, entre estes 3 patamares,”

[DP-G; Posição: 34-34]

29.

“Acho que se encontram duas vertentes aí: professores que encaram com naturalidade e com agrado o aparecimento de novas disciplinas e que as querem desenvolver. Portanto, uma certa lufada de ar fresco no currículo da escola e acham interessante, porque são aspectos de inovação, aspectos com significado especial, mas também se encontra o contrário. Isto é, professores que preferem apenas executar o que está definido, não entrar nesse campo, tanto ou quanto

desconhecido, construção do currículo, preferem apenas a gestão do currículo que está prescrito, que está definido.”

[IP-A; Posição: 17-17]

30.

“Portanto, a escola portuguesa, neste momento, tem nessa dupla dimensão: encontram-se professores com uma sensibilidade acrescida nesse campo e outros que não estão ainda muito despertados para essas, no fundo, para essas janelas de oportunidade do currículo.”

[IP-A; Posição: 18-18]

31.

“O que nós temos hoje em dia é assim: cada disciplina tem um programa. Onde é que os professores são ouvidos para a concepção deste programa? Este programa vem, vem de cima.”

[IP-B; Posição: 27-27]

32.

“Naturalmente que as associações dos professores têm um papel importante aquando da elaboração do próprio programa. Portanto por essa via, claro que isto não é representativo se calhar de todos. São alguns professores, técnicos, especialistas em determinadas áreas que dão o contributo para o programa da disciplina e portanto os conteúdos que estão plasmados nesse programa.”

[IP-B; Posição: 28-28]

33.

“quando esse programa é apresentado à escola, aquilo acaba por ser um receituário, não é.”

[IP-B; Posição: 29-29]

34.

“Portanto, existe um programa, e agora o que é que a escola pode fazer, pode de facto fazer aqui alguma articulação em termos de conteúdos. Ou seja uma articulação mais fina, mais próxima, escolher, eventualmente se pode dar este antes daquele. Agora, não se não dá aquele, não. Aquele tem que se dar porque ele está lá,”

[IP-B; Posição: 30-30]

35.

“Portanto, diria que contributos dos professores por via de associações de professores, para a construção do programa e dos conteúdos desse programa, que dão corpo ao programa, a nível de escola só mesmo a gestão desses conteúdos, eventualmente mais próxima e com alguma possibilidade de alteração mas mantendo sempre o espírito do programa que tem que ser cumprido.”

[IP-B; Posição: 31-31]

Métodos de ensino

Seleção dos métodos de ensino

1.

“Temos professores que continuam do mesmo modo como sempre fizeram, temos professores que se questionam e que tentam fazer de modo diferente”

[DP-A; Posição: 20-20]

2.

“nós também temos no agrupamento esta prática que é partilharmos e divulgarmos as boas práticas e as más práticas, ou seja, costumamos fazer isto pelo menos no final do ano lectivo, uma reflexão conjunta, e quando digo conjunta, mais uma vez interciclos. Temos grupos de trabalho que têm professores do pré-escolar, do primeiro, do segundo ciclos e em que eles discutem entre eles uma coisa que aconteceu ao longo do ano que foi muito bom ou que foi muito mau ou que correu menos bem, e depois em conjunto eles tentam no caso das situações que correram menos bem, eles tentam encontrar soluções, e depois eles têm que, em plenário, apresentar as opiniões e as conclusões a que todos chegaram”

[DP-A; Posição: 21-21]

3.

“é preciso perceber porque é que usamos esta metodologia e não usamos outra, e perceber se a metodologia é a mais adequada face aos meninos que temos ali, porque cada menino aprende de modo diferente e esta é a tónica que também tem sido a ser discutida na escola, e quando digo na escola, especificamente no conselho pedagógico que é a questão dos estilos cognitivos da aprendizagem.”

[DP-A; Posição: 21-21]

4.

“E nós defendemos em pedagógico que deveríamos utilizar metodologias em função dos estilos cognitivos de aprendizagem dos alunos.”

[DP-A; Posição: 22-22]

5.

“o simples facto de termos consciência de que os miúdos aprendem de modo diferente, permite-nos a nós professores podermos utilizar metodologias diferentes, em momentos diferentes e pelo menos haverá um momento em que há ali um grupo de meninos para quem, de facto, aquilo que estamos a fazer, faz sentido.”

[DP-A; Posição: 22-22]

6.

“o professor continua a ter aqui um...enfim...um papel preponderante a esse nível, não é, ainda que depois tem departamento, porque depois também há esta prática no nosso caso, em departamento se discutam planificações, em departamento se discutam formas de trabalho”

[DP-A; Posição: 24-24]

7.

“a partir do momento em que o professor entra na sala da aula, ele é que decide, e portanto, ele faz se de facto quiser fazer daquele modo, caso contrário, acho que as portas continuam a ser, ainda assim, umas caixinhas, a porta não as salas de aula, por vezes, continuam a ser umas caixinhas negras que é preciso abrir, desocupar”

[DP-A; Posição: 24-24]

8.

“o trabalho é essencialmente ao nível das estruturas do grupo disciplinar e departamento. Não tanto aquilo que podia ser um conselho pedagógico, digamos que um conselho pedagógico, um conselho geral deverão ter uma visão macro do sistema, estamos aqui a trabalhar numa dimensão meso, e portanto, nesta visão meso, faz sentido serem os grupos disciplinares e os departamentos.”

[DP-B; Posição: 18-18]

9.

“as escolas e os professores têm alguma autonomia porque essa é talvez a única área onde eles têm alguma autonomia que é precisamente dentro da sala de aula.

Portanto, as metodologias de trabalho e os métodos de ensino, isso aí eles podem variar ou trabalhar de uma forma mais interativa, de uma forma mais individualizada, de uma forma de grupo.”

[DP-C; Posição: 25-25]

10.

“em termos de metodologias de trabalho em sala de aula têm [os professores] bastante flexibilidade aí não há, digamos, grandes normas, nem grandes barreiras. Isso aí fica mesmo ao critério de cada um [professor].”

[DP-C; Posição: 26-26]

11.

“cada professor tem que ter a consciência pessoal e profissional de que pode e deve usar aquilo que for mais eficaz.”

[DP-D; Posição: 23-23]

12.

“são os professores que decidem o seu método.”

[DP-D; Posição: 25-25]

13.

“os hábitos ainda continuam a ser de umas aulas tradicionais de exposição. E é isso que tem sido o combate dentro e, inclusivamente, aqui na escola, nomeadamente, dentro dos departamentos.”

[DP-E; Posição: 27-27]

14.

“nós temos exclusivamente orientado os professores para algumas ações de formação, no sentido exatamente de poderem interiorizar essas novas estratégias, novas metodologias,”

[DP-E; Posição: 28-28]

15.

“Esses métodos de ensino, portanto, são, digamos assim, concertados, em termos de departamento, nomeadamente em 90 minutos que os professores têm por semana para articular.”

[DP-E; Posição: 30-30]

16.

“Todos os professores do departamento têm 90 minutos por semana, para articular em termos de avaliação, em termos de conteúdos, mas também em termos de estratégias. E elas são definidas. São definidas logo no início do ano e vão sendo redefinidas à medida que as coisas vão correndo e em que se vai trazendo, digamos assim para a mesa, a especificidade de cada uma das turmas, não é?”

[DP-E; Posição: 31-31]

17.

“é essencialmente em sede de departamento, de gestão intermédia que isso é feito.”

[DP-E; Posição: 31-31]

18.

“Devia ser a principal preocupação de um professor.”

[DP-F; Posição: 20-20]

19.

“perceber de que forma é que ele pode adequar a função das características de cada um dos alunos.”

[DP-F; Posição: 20-20]

20.

“hoje há uma diversificação maior das estratégias que os professores usam, das ferramentas que usam, dos materiais pedagógicos que têm à sua disposição.”

[DP-F; Posição: 20-20]

21.

“o corpo docente é tendencialmente muito experiente e o ser muito experiente tem também um inconveniente de haver alguma estagnação nas metodologias que são usadas, portanto aponto claramente ainda para algum tradicionalismo na escolha das metodologias usadas.”

[DP-F; Posição: 20-20]

22.

“o departamento curricular tem..., a última decisão será sempre a do professor.”

[DP-F; Posição: 22-22]

23.

“cabe sempre a quem está a gerir as aulas, a tomada de decisão final.”

[DP-F; Posição: 22-22]

24.

“há alguma articulação e que há uma definição de linhas orientadoras na linha do departamento curricular”

[DP-F; Posição: 22-22]

25.

“A forma como depois disso se reflete nas aulas...aí as coisas são um bocadinho diferentes.”

[DP-F; Posição: 22-22]

26.

“os grupos disciplinares que é a estrutura mais, digamos, não é atomizada, mas é a estrutura mais pequena.”

[DP-G; Posição: 38-38]

27.

“As estratégias são cruzadas aí [departamentos] e até em função dos próprios alunos que têm,”

[DP-G; Posição: 39-39]

28.

“não há nenhuma estrutura, não há nenhuma estrutura no agrupamento e desconheço que haja”

[DP-G; Posição: 39-39]

29.

“O que há realmente é a reflexão dentro das estruturas, até em função dos resultados que vão alcançando,”

[DP-G; Posição: 39-39]

30.

“basicamente, passa pelo grupo disciplinar.”

[DP-G; Posição: 39-39]

31.

“Essa dimensão para mim é que me parece a mais relevante do aspecto profissional de qualquer docente.”

[IP-A; Posição: 20-20]

32.

“A grande liberdade que o profissional, isto é, que o professor tem, é da adoção dos métodos que considerar mais adequados e que se poderão tornar mais eficazes para o processo do ensino e aprendizagem.”

[IP-A; Posição: 21-21]

33.

“Entre as poucas profissões em que existe, em que não lhe é imposto uma metodologia para ensinar.”

[IP-A; Posição: 22-22]

34.

“Eu acho que por vezes isso não é suficientemente valorizado até pelos docentes e da consciência dessa liberdade que têm de ensinar.”

[IP-A; Posição: 23-23]

35.

“É um aspecto muito benéfico na profissão docente, que em muitos casos, acho que não é suficientemente valorizado e não é, também, suficientemente explorado por parte dos docentes.”

[IP-A; Posição: 23-23]

36.

“Eu diria que a escola não controla, não consegue controlar...isso tem a ver com o que se passa dentro da sala de aula claramente”

[IP-B; Posição: 35-35]

37.

“nós não temos mecanismos de monitorização que sejam mecanismos diretos do que se passa na sala de aula.”

[IP-B; Posição: 36-36]

38.

“Até para os próprios grupos de profissionais, isso tem muito a ver com o trabalho em rede. Isto é, eu vejo um grupo disciplinar como um corpo de técnicos especializados numa determinada área. Ora bem, os métodos de ensino dessa área deveriam ser partilhados entre estes técnicos para poderem perceber quais eram as melhores formas de explicarem determinadas matérias, só que, efetivamente, isso não acontece.”

[IP-B; Posição: 37-37]

39.

“Eu diria que nem os senhores coordenadores de grupos disciplinares, muitos menos os senhores coordenadores de departamento que estão mais longe, conseguem, neste momento, ter uma ação muito objetiva e concreta com os métodos de ensino que são aplicados diretamente pelo professor na sala de aula.”

[IP-B; Posição: 38-38]

40.

“Portanto, eu diria que isso está um bocadinho entregue a cada um dos professores.”

[IP-B; Posição: 39-39]

41.

“a percepção que tenho é que a escola não controla os métodos de ensino,”

[IP-B; Posição: 39-39]

42.

“Agora, também há supervisão dos resultados ou seja, temos supervisão a montante, depois temos supervisão a jusante. Agora no que se passa dentro da sala de aula, ou seja, quais são os métodos que o professor utiliza para ensinar determinado conteúdo...”

[IP-B; Posição: 40-40]

43.

“os métodos estão muito por iniciativa do próprio docente, do que propriamente em termos organizacionais, o que de facto, o que de facto, coloca aqui algumas questões. Desde logo de equidade.”

[IP-B; Posição: 41-41]

44.

“Porque, os órgãos da escola deviam ter em atenção que experiências que são cruciais para os alunos aprenderem, todos os alunos daquele agrupamento ou daquela escola, deviam ser colocados perante esse método de ensino. E o que nós temos na escola não é isso, até ver. Temos alguns que são e outros que não são e isto cria, de facto, situações de não equidade, de pessoas que são no mesmo contexto escolar, uns conseguem ter a possibilidade de aprenderem melhor porque os técnicos disseram que era a melhor forma de aprender e outros não.”

[IP-B; Posição: 42-42]

45.

“são os órgãos da escola que têm que garantir aos pais que aquilo acontece, que aquilo acontece. Desde os senhores coordenadores de disciplina, os senhores coordenadores de departamento, o senhor diretor ou a sua equipa de direção e também o conselho geral.”

[IP-B; Posição: 43-43]

46.

“todos os órgãos da escola deviam ter aqui um olhar muito crítico sobre aquilo que se passa na sala de aula, não propriamente em si do controlo, o que é que se passa, mas esta perspectiva de Ok este grupo de técnicos disse que isto é importante e então tenho que ter a certeza que todos os alunos daquele ano são sujeitos às mesmas experiências pedagógicas. E isto não é verdade, ainda não é verdade.”

[IP-B; Posição: 44-44]

47.

“os métodos de ensino estão ainda sobre a alçada do professor, designadamente na operacionalização, não tanto no planeamento, não tanto na avaliação, mas na operacionalização, na implementação do método, claramente.”

[IP-B; Posição: 45-45]

Seleção e adoção de manuais escolares

1.

“as editoras...eu diria que é assim: o mercado e as empresas têm invadido de uma forma terrível as escolas, ou seja, e depois todo o marketing que está associado a isto”

[DP-A; Posição: 27-27]

2.

“Os livros e os materiais fantásticos que apresentam, que eu quase que lhe digo que é à prova de professor, portanto, que todo aquele conjunto de adereços quase que nem precisávamos de professor e que depois condiciona o trabalho do professor porque entretanto ele deixa de ir pesquisar, de ir investigar, porque, de repente, tem ali o manual, tem o livro de fichas, tem o DVD, tem o CD e tem ... enfim, uma panóplia de coisas à sua volta que pode, eu ...daí o olhar crítico perante isto, pode, de alguma forma, condicionar o próprio trabalho do professor e pode tirar o que eu acho que é muito importante, que é a reflexão do professor e o olhar crítico do professor perante as coisas.”

[DP-A; Posição: 27-27]

3.

“o facto de adotarmos o manual obriga a que depois todos utilizem aquele manual”

[DP-A; Posição: 27-27]

4.

“o manual foi adotado, os pais compraram o manual, e ela, obrigatoriamente, tem que usar o manual porque temos esta pressão dos pais porque se compraram o manual, ele tem que ser usado”

[DP-A; Posição: 28-28]

5.

“esta obrigatoriedade de existir o manual escolar, eu descordo desta obrigatoriedade. Eu acho que as escolas deveriam ter autonomia para decidir se deviam ou não deviam adotar um determinado manual.”

[DP-A; Posição: 28-28]

6.

“a partir do momento que nós recebemos uma circular que diz que temos que adotar manuais para os anos x, y, z, até ao dia tal, e que os critérios de avaliação dos manuais são.... Ponto!”

[DP-A; Posição: 30-30]

7.

“Claro que somos obrigados, temos uma circular que vem do ministério a dizer que tem ... qualquer que seja a estrutura do ministério, claro que ninguém para para pensar se de facto é ou não é obrigado. Quer dizer. É mais uma tarefa que

temos que cumprir, que testamos e depois temos que analisar um conjunto de manuais....”

[DP-A; Posição: 31-31]

8.

“A única coisa que nós definimos, porque isso não está nesta circular, ninguém diz em parte nenhuma... ninguém diz do ministério, ninguém diz que dentro dum agrupamento como é o nosso caso que o manual tem que ser igual para todos os meninos, não é, e aí já foi uma decisão interna do agrupamento, que os manuais escolhidos para um determinado ano sejam iguais para todas as escolas.”

[DP-A; Posição: 32-32]

9.

“achou-se conveniente ser o mesmo manual, lá está, porque se o menino muda de escola, a seguir o pai tem que fazer de novo investimento se os manuais forem diferentes e lá está esse cuidado.”

[DP-A; Posição: 33-33]

10.

“internamente, decidimos que para cada ano de escolaridade o manual é igual.”

[DP-A; Posição: 34-34]

11.

“a escolha é livre no sentido que nem o pedagógico nem a direção ninguém diz “entre estes, escolha”, pronto. Nessa medida, eu diria que a escolha é livre. Depois, eu acho que a escolha, esta liberdade de escolha é um bocadinho condicionada, mais uma vez, por causa das editoras, porque o que é que acontece... porque as editoras neste momento fazem uma série de palestras para divulgar manuais, convidam os professores e lá vão os professores todos. Pronto. E, portanto, têm a liberdade de escolha entre aquilo que lhe é apresentado, portanto, e eu diria que a escolha dos professores decorre daquilo que as editores lhe oferecem. E, portanto, de entre todos aqueles livros que, entretanto, chegam às escolas ou que eles recebem quando vão a estas palestras, depois encontram-se todos e têm ali ene manuais, depois vão analisando, e vão decidindo. Claro que aqui há um referencial para a escolha do manual, mas ... lá está...ele já está predefinido, não é, porque o ministério da educação diz quais são os critérios que nós temos de adotar na análise e na seleção dos manuais. Pronto. É, assim, uma liberdade condicionada, dirigida, enfim, como queiramos chamar.”

[DP-A; Posição: 36-36]

12.

“o processo da adoção começa com um calendário que nos obriga a cumprir tantas fases e tantas etapas que, em determinado momento, não é de todo fácil”

[DP-B; Posição: 21-21]

13.

“Há sempre formas diferentes de encarar esta questão de adoção aos manuais, há culturas diferentes, há culturas diferentes de escola, há culturas diferentes dentro dos próprios autores dos manuais; há metodologias que às vezes também são diferenciadas e que são mais exploradas ou mais vincadas. Percebemos hoje que os professores também fazem muito a escolha do próprio manual pelo conjunto de materiais disponíveis para o desenvolvimento das suas atividades lectivas.”

[DP-B; Posição: 22-22]

14.

“O próprio ME... que define os timings, quando é que ele se inicia, quais são os manuais que são alterados, quando é que é terminado o processo, o próprio carregamento de uma plataforma digital para ficar com toda essa informação, todo esse mecanismo está definido e delineado.”

[DP-B; Posição: 24-24]

15.

“Não, existe uma pré definida, a partir do momento que existe uma lista de manuais que estão certificados e outros manuais que possam não estar certificados e portanto... não quer dizer que os não certificados não possam ser alvo de escolha, mas têm que ser alvo de uma maior fundamentação quando constituem a escolha dos grupos.”

[DP-B; Posição: 26-26]

16.

“é uma certa ditadura de quem faz os manuais e das editoras,”

[DP-C; Posição: 28-28]

17.

“normalmente são os professores que escolhem qual é o manual que interessa mais àquela escola ou àquele grupo. Isso também é uma decisão dos departamentos, que é ratificada pelo conselho pedagógico,”

[DP-C; Posição: 29-29]

18.

“Normalmente a escolha dos manuais é em função das listas que são apresentadas pré-definidas exatamente. Mas a escolha dentro dessa lista é livre.”

[DP-C; Posição: 31-31]

19.

“é todo o marketing da indústria livreira e da indústria dos manuais.”

[DP-D; Posição: 27-27]

20.

“é o volume de manuais que os professores têm que apreciar num relativo curto espaço de tempo.”

[DP-D; Posição: 28-28]

21.

“em escolas, não é o caso desta, mas em escolas, por exemplo, onde mude muito o corpo docente, podemos estar num ano a adoptar um manual que seja adaptada às tais características pessoais, profissionais, individuais dos professores e depois se estes professores se vão embora e vêm outros que têm outras capacidades, ou outras sensibilidades e não se adaptam perfeitamente aos manuais escolhidos.”

[DP-D; Posição: 29-29]

22.

“é um processo muito burocratizado e administrativista.”

[DP-D; Posição: 30-30]

23.

“A análise é feita em termos de área disciplinar e de departamento curricular. Depois é aprovada em pedagógico, embora em verdade seja dita, o pedagógico limite-se, verdade, a ratificar as propostas dos departamentos curriculares. Não é no pedagógico que se vai outra vez analisar as coisas. Tenta-se ver se há fundamentação pedagógica, não se discute essa fundamentação.”

[DP-D; Posição: 32-32]

24.

“Depois a partir daí, é registar na plataforma e aí pronto daí...como é hábito.”

[DP-D; Posição: 32-32]

25.

“Tanto quanto eu sei não há nenhuma lista.”

[DP-D; Posição: 34-34]

26.

“Acho que estamos num bom caminho. Porquê? Porque temos manuais por algum tempo, o que já não é nada mau.”

[DP-E; Posição: 33-33]

27.

“Os atores envolvidos, para além logicamente das editoras que enviam os seus manuais ou que venham prestar, caso os professores necessitem, algum esclarecimento, portanto a adopção dos manuais, os grandes intervenientes, são os professores.”

[DP-E; Posição: 36-36]

28.

“Os professores coordenados, logicamente, e supervisionados pelo coordenador de departamento mas são eles que, em sede de departamento, analisam e escolhem, propõem o manual que depois é aprovado em conselho pedagógico, sendo que, normalmente, o coordenador rapidamente fundamenta a sua opção, a opção de departamento para os restantes elementos do conselho pedagógico terem, digamos, um suporte para a aprovação.”

[DP-E; Posição: 37-37]

29.

“A lista pré-definida é aquela que chega dos manuais, que chega à escola. Portanto, não há, digamos, aqui nenhuma pré-seleção de manuais. Portanto, eles são livres de escolher aquele manual que efetivamente entendem ser realmente o melhor.”

[DP-E; Posição: 39-39]

30.

“o processo de seleção de manuais está muito mais balizado do que estaria há uns tempos atrás.”

[DP-F; Posição: 24-24]

31.

“a obrigatoriedade de adopção de manuais escolares para todos os anos escolares, para todas as disciplinas”

[DP-F; Posição: 25-25]

32.

“não faz sentido todas as escolas do país, de Bragança ao Algarve, do interior ao litoral, fazerem a adopção de manuais que são hoje, basicamente, iguais em termos de qualidade, em termos de preços, são todos instrumentos muito semelhantes.”

[DP-F; Posição: 26-26]

33.

“Sim, existe uma pré-lista que é, no fundo, aquela que são os manuais certificados pelo ministério de educação.”

[DP-F; Posição: 28-28]

34.

“os manuais chegam, é definida em grupo disciplinar uma equipa que faz a avaliação desses manuais e depois é tomada, por votação, uma decisão sobre os manuais a adoptar.”

[DP-F; Posição: 29-29]

35.

“O conselho pedagógico. [aprova a adoção dos manuais]”

[DP-F; Posição: 31-31]

36.

“O procedimento está perfeitamente, perfeitamente enquadrado legislativamente e, portanto, como está enquadrado legislativamente, damos-lhe cumprimento.”

[DP-G; Posição: 43-43]

37.

“é uma matéria que como está legislada, damos-lhe cumprimento à legislação.”

[DP-G; Posição: 43-43]

38.

“damos cumprimento à legislação.”

[DP-G; Posição: 44-44]

39.

“quais são os factores que levam os professores a escolher os livros?”

[DP-G; Posição: 44-44]

40.

“Tem havido maior preocupação onde poderá ter havido uma fase em que a agressividade das editoras era determinante, não é, mesmo portanto, no contacto com os professores, a sua presença nas escolas, etc. Agora, até foi vedada e muito bem, a sua presença na escolas nas alturas...no período determinado para a escolha, e portanto, mas nós damos-lhe cumprimento legislativo.”

[DP-G; Posição: 45-45]

41.

“os livros são analisados dentro dos grupos disciplinares, que é a estrutura mais reduzida, depois são aprovados, são...passam pelo crivo do coordenador de departamento e depois são aprovados em conselho pedagógico como estabelece, com estabelece a lei”

[DP-G; Posição: 46-46]

42.

“não sei se eles são presentes ao conselho geral, mas penso que não, penso que são aprovados só em conselho pedagógico.”

[DP-G; Posição: 46-46]

43.

“qualquer manual que chega à escola ou que eles [professores] tragam, qualquer manual que está em cima da mesa. Aqui não há qualquer condicionamento, não há qualquer condicionamento, por ser a editora A, editora B, absolutamente.”

[DP-G; Posição: 48-48]

44.

“os professores estão cometidos, são obrigados a fazer uma ata de seleção, em que têm que ficar detalhados os livros que observaram, que analisaram, os critérios que utilizaram, que estão definidos, e porquê fizeram aquelas escolhas,”

[DP-G; Posição: 49-49]

45.

“qualquer livro está em cima da mesa, qualquer livro que esteja em cima da mesa, que esteja, adoptado, ou melhor que esteja em vigor e que tenha sido validado pela tutela, em termos do que está em condições e que passou por esse crivo, não é.”

[DP-G; Posição: 50-50]

46.

“é uma questão sobre o qual não refleti ainda muito, não refleti, mas...e não tenho assim uma opinião muito fundamentada sobre esse aspecto.”

[IP-A; Posição: 25-25]

47.

“Contudo, parece-me apenas que o manual é apenas mais um instrumento de que o professor se deve socorrer para estruturar todo o seu processo de ensino e aprendizagem. Apenas um entre muitos. E não o único exclusivo em que se deve apoiar.”

[IP-A; Posição: 26-26]

48.

“Portanto, nós temos manuais certificados, que era algo que não tínhamos há alguns anos a esta parte, há alguns anos para trás. Várias vezes encontravam-se erros, erros científicos que agora dificilmente, poderá haver um ou outro, mas dificilmente existirão. Isso é um passo importante: a questão da certificação dos manuais escolares.”

[IP-B; Posição: 49-49]

49.

“Em termos de escolha e de seleção, bom, daquilo que eu sei, a seleção está...é a escola que o faz. É a escola que faz, mediante critérios. E portanto o conselho pedagógico, no limite, é quem faz a adoção oficial dos manuais escolares para aquele agrupamento.”

[IP-B; Posição: 50-50]

50.

“não sei em concreto, neste momento, o trabalho que os professores fazem quando avaliam os manuais escolares.”

[IP-B; Posição: 51-51]

51.

“Pelo ministério de educação [certificados] e, portanto, são passíveis de ser adotados e não através de uma lista, como é evidente.”

[IP-B; Posição: 56-56]

Constituição de grupos de alunos/turmas

1.

“É a escola que internamente define critérios de constituição de turmas. São homogêneos, heterogêneos, se mantem o grupo de turma, se não se mantem, enfim. A este nível, acho que sim a escola tem um poder de decisão importante.”

[DP-A; Posição: 38-38]

2.

“Mas depois há sempre a aprovação final, não é da escola, não é, é do ministério. E aqui, muitas vezes, os critérios deixam de ser pedagógicos, porque eu acho que nas escolas, de um modo geral, tentamos que prevaleçam claramente critérios de natureza pedagógica na constituição de turmas e por vezes quando chegam à tutela para serem aprovadas, há alguns critérios de natureza pedagógica, que nós até os fundamentamos muito bem, eles caem por terra porque prevalecem critérios de natureza administrativa, ou seja, números. Na turma, tem que ter x alunos, no total daquele ano são x alunos e aquilo dá y turmas e portanto não podemos depois fugir muito disso.”

[DP-A; Posição: 39-39]

3.

“Os critérios de constituição de turma são definidos pelo conselho pedagógico mais uma vez com o parecer prévio de ... todas as decisões que nós tomamos em pedagógico e que depois têm implicações, naturalmente, na vida da escola, elas são sempre precedidas de uma audição prévia de todos os professores. Neste caso, de todos os professores via departamento curricular.”

[DP-A; Posição: 41-41]

4.

“A definição dos critérios, regra geral, passa por dois órgãos: o conselho pedagógico e o conselho geral. Pronto, são as duas estruturas que validam,”

[DP-B; Posição: 30-30]

5.

“existe também um conjunto de normas que depois vêm plasmadas sempre no despacho de arranque do ano letivo e que também já traz algumas pistas.”

[DP-B; Posição: 30-30]

6.

“a estrutura organizacional por turmas para o próprio ministério da educação, para a inspeção, seja fundamental existir do ponto de vista organizacional, não tem necessariamente que ser do ponto de vista funcional”

[DP-B; Posição: 31-31]

7.

“Nós não temos em Portugal um sistema onde os alunos, por via de um processo de orientação, sejam encaminhados de forma determinista. Ou seja, são sempre encaminhados na perspectiva de que há um aconselhamento e não na perspectiva que têm que esforçadamente ir para ali. E, portanto, nesse sentido, esta nossa cultura também faz com que o sistema seja um pouco aberto a esse o nível, a nível das escolhas e opções.”

[DP-B; Posição: 35-35]

8.

“as escolas ainda têm alguma capacidade de definir alguns pré requisitos, digamos assim, para os ciclos seguintes, para a constituição das turmas que possam até condicionar com alguma limitação, as escolhas dos próprios alunos encaminhando-os para as áreas aonde eles possam ser melhor sucedidos e ... melhor sucedidos, basicamente, com melhor resultados.”

[DP-B; Posição: 37-37]

9.

“nós normalmente fazemos a constituição dos alunos de uma forma heterogénea e tentando equilibrar o número, o género feminino com o género masculino quando é possível,”

[DP-C; Posição: 33-33]

10.

“eu acho que havia de haver aqui alguma possibilidade e mecanismos em termos de créditos e de bolsa de horas, de nós podermos trabalhar alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Isto faz-se de certa maneira. Já fazemos isto no 1.º ciclo, conseguimos com grupos de homogeneidade relativa, mas por exemplo, a nível

do secundário ou do 3.º ciclo, já é mais complicado porque nós não temos crédito para fazer isso.”

[DP-C; Posição: 34-34]

11.

“relativamente às turmas, as regras são muito claras. Elas são...é um documento que nós aprovamos todos os anos em conselho pedagógico mediante o despacho que o Ministério envia, nós de acordo com esse despacho, aprovamos sempre este documento, este documento é tornado público. Aliás, neste momento, está na página da Net e, normalmente, é essa...os procedimentos que nós tomamos relativamente a isso.”

[DP-C; Posição: 35-35]

12.

“há sempre um despacho governamental. Nós temos que nos cingir àquelas regras e sabemos muito bem que o despacho está muito detalhado, quer em termos do número de alunos por turma”

[DP-C; Posição: 37-37]

13.

“não se consegue aceitar, por exemplo, que uma turma do 10.º ano que está com 31 ou 32 alunos, já estamos dentro da exceção, não fosse desdobrada nessas disciplinas. Só com a autorização, não é.”

[DP-C; Posição: 38-38]

14.

“o despacho também é muito limitativo e terá regras que as escolas não precisavam absolutamente nenhuma de dizer que estão ali escritas, por exemplo. É um despacho que se produz anualmente, que a maior parte das coisas não existem, estão instituídas na escola, não havia necessidade de ser tão descritivo. O Ministério depois comete esse erro. Faz as coisas de uma forma tão descritiva, ou seja, como se as escolas não fossem capazes de cumprir aquilo, então dizem que claramente, “vocês têm que cumprir isto, cumprir isto, cumprir isto””

[DP-C; Posição: 39-39]

15.

“Os critérios...a lei define alguns, não é.”

[DP-D; Posição: 38-38]

16.

“Depois o despacho de constituição de turmas diz que o conselho pedagógico deve aprovar com critérios pedagógicos, sobretudo com base em critérios pedagógicos.”

[DP-D; Posição: 38-38]

17.

“mas não temos a ideia ainda, de que os chamados turmas de nível tenham uma...não temos esa convicção que sejam positivo. Achamos que a diversidade ainda é positivo, é a nossa convicção.”

[DP-D; Posição: 39-39]

18.

“os critérios de elaboração das turmas estão num projeto educativo, num regulamento interno e nós temos um que é a continuidade das turmas.”

[DP-E; Posição: 41-41]

19.

“No entanto, portanto, quando nós iniciamos no 7.º ano, procuramos dar continuidade àquilo que já vem das outras escolas do 6.º ano. Vamos, normalmente, de encontro às expectativas, portanto, dos pais,”

[DP-E; Posição: 42-42]

20.

“No entanto, estamos, inclusivamente, este ano num processo de discursão e vamos agora para o próximo conselho pedagógico aprovar de novas estratégias para tentar que a disciplina efetivamente se mantenha. Não vai ser fácil, mas queremos apostar manter ainda as turmas, não é? Portanto, a sua continuidade, digamos assim, em termos de ciclo, mas apostar, essencialmente, em alteração de alguns comportamentos que acabam por não ser benéficos ao processo de aprendizagem.”

[DP-E; Posição: 43-43]

21.

“Somos todos os professores. A discursão está a ser feita nos departamentos e vai ser trazido, exatamente as propostas para o conselho pedagógico, sendo que a decisão será do conselho pedagógico.”

[DP-E; Posição: 45-45]

22.

“Se há algum mérito os agrupamentos tiveram foi de nós conhecermos os nossos alunos desde muito cedo, e portanto, podemos fazer um acompanhamento deles ao longo de todo o seu percurso educativo.”

[DP-F; Posição: 34-34]

23.

“quando constituímos, por exemplo, turmas de 5.º ano fazemos de forma muito mais informada porque envolvemos os professores do primeiro ciclo nisso.”

[DP-F; Posição: 35-35]

24.

“Ou quando fazemos turmas de 1.º ano envolvemos os nossos educadores de infância nesse processo”

[DP-F; Posição: 35-35]

25.

“quando fazemos turmas de 7.º ano, para além das opções que os pais fazem, atendemos também às orientações que os conselhos de turma nos dão.”

[DP-F; Posição: 35-35]

26.

“Mas tentamos sempre constituir turmas que sejam equilibradas”

[DP-F; Posição: 36-36]

27.

“Respeitamos critérios como sejam as idades, o sexo, os níveis de desempenho”

[DP-F; Posição: 36-36]

28.

“ao longo do ano, poderemos, em alguns momentos, ter grupos de nível; são medidas do âmbito do nosso plano de promoção do sucesso escolar que temos implementadas”

[DP-F; Posição: 36-36]

29.

“Fomos aperfeiçoando aos poucos muito pelo conhecimento que fomos adquirindo e que foi sempre partilhado entre professores relativamente aos alunos”

[DP-F; Posição: 37-37]

30.

“temos uma intervenção da parte dos professores, da parte também dos encarregados de educação em alguns aspectos.”

[DP-F; Posição: 38-38]

31.

“Os serviços de psicologia também têm uma palavra a dizer,”

[DP-F; Posição: 38-38]

32.

“os colegas da educação especial”

[DP-F; Posição: 38-38]

33.

“o conselho pedagógico, no fundo, faz a assinatura daquilo que é a proposta que lá chega mas há uma intervenção generalizada dos órgãos da escola, daqueles que diretamente intervém com os alunos.”

[DP-F; Posição: 38-38]

34.

“É o conselho pedagógico mediante proposta nossa, nossa da direção. [que define os critérios]”

[DP-F; Posição: 40-40]

35.

“São analisadas as atas, são constituídas para as turmas do 1.º ciclo, do primeiro ano, é constituído uma equipa para o 2.º ano uma equipa para o 3...cada ano de escolaridade, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º tem uma equipa de trabalho sempre com um ou dois professores do ano anterior e com um ou dois professores do respectivo ano.”

[DP-G; Posição: 53-53]

36.

“Tem sempre um professor da educação especial e tem sempre um professor de apoio.”

[DP-G; Posição: 54-54]

37.

“nós damos-lhe [às equipas] a legislação toda que se encontra em vigor, damos-lhes os critérios que são aprovados em conselho pedagógico todos da constituição de turmas e eles com aquele e com o universo de alunos que têm constituem as turmas.”

[DP-G; Posição: 54-54]

38.

“Fazem um relatório em que explicam o que tiver que explicar a qualquer pessoa que pegue naquele universo de alunos e que não percebam muito de legislação ou que não percebam muito, que chegue ali, leia aquele relatório e perceba porque é que os alunos estão naquela turma.”

[DP-G; Posição: 55-55]

39.

“temos um plano de ação estratégica no agrupamento em desenvolvimento no âmbito de plano nacional de promoção do sucesso escolar e, por exemplo, os alunos que são selecionados para esse...são alunos de algumas turmas...há programas em que podem todos e há outros em que vão só os alunos com mais dificuldades.”

[DP-G; Posição: 57-57]

40.

“A escola portuguesa parece-me, nesse âmbito, um pouco desigual.”

[IP-A; Posição: 28-28]

41.

“quem frequenta as turmas As são os alunos que pertencem, entre aspas, à ‘elite cultural económica’, ou da vila ou da cidade, mas onde não se encontram alunos com ação social escolar, onde não encontramos alunos como passados de repetência, com percursos escolares...com percursos escolares, portanto marcados pelo insucesso e portanto são turmas, turmas limpas, em termos de alunos quase escolhidos a dedo.”

[IP-A; Posição: 30-30]

42.

“Depois encontramos as turmas Ds e Es onde a população é outra população, onde há alunos com ação social escolar, problemas económicos das famílias, de outros

contextos que está marcado. Portanto, a questão...temos aqui turmas muito diferentes.”

[IP-A; Posição: 31-31]

43.

“Portanto, o critério que está estipulado também superiormente, que é critério de heterogeneidade, embora, a palavra heterogeneidade seja muito ampla, não me parece que seja ainda muito seguida pelas escolas. A escola tem tendência para caminhar mais para a homogeneidade de turmas com bons alunos ou de turmas com alunos fracos, fracos no sentido dos resultados que podem obter através do processo de ensino e aprendizagem do que tentar criar ali turmas com alunos de diversas proveniências.”

[IP-A; Posição: 32-32]

44.

“há um critério, eu diria geral, muito geral, muito aberto, orientador do ministério que aponta para que as turmas devem ser heterogêneas, mas depois, a escola tem perfeita autonomia, no sentido de, esmiuçar esses critérios e definir esses critérios.”

[IP-A; Posição: 34-34]

45.

“A escola pode ter esses critérios no sentido de que as turmas sejam homogêneas. Mas têm que fundamentar muito bem de que a equidade é garantida. Portanto, porque criar turmas homogêneas do género daquelas que retratei há pouco, acaba por contrariar esse princípio de heterogeneidade previamente definido pelo ministério.”

[IP-A; Posição: 35-35]

46.

“Bom, os critérios de constituição de turmas, à cabeça, estão definidos por normativo. Portanto, há um normativo enquadrador que define que, e portanto é superiormente, é o ministério de educação que diz, claramente, quais são os critérios amplos para a constituição de turmas, o número de alunos por turma, critérios para poderem estar, que têm a ver com isto também, que é os critérios de admissão de matrícula, se os alunos estão naquela escola e depois dentro desses alunos como é que nós vamos separá-los em turmas. Portanto, isso parece que é essencialmente o ministério.”

[IP-B; Posição: 61-61]

47.

“Depois poderá haver a possibilidade, e há, e há, do conselho pedagógico também e o conselho geral, por via do regulamento interno, deixar ficar algum critério específico de constituição de turmas.”

[IP-B; Posição: 62-62]

48.

“começa-se a falar num critério que está na lei, que é a questão da heterogeneidade.”

[IP-B; Posição: 63-63]

49.

“O ministério não definiu o que é que era a heterogeneidade. Mas as escolas poderiam o ter feito. Eu julgo que nenhuma escola ainda o fez, mas era interessante, era interessante. Porque podemos ter heterogeneidade em termos de sucesso, podemos ter heterogeneidade em termos de ação social escolar, não só heterogeneidade em termos de género que é normalmente este que está na base da constituição da maior parte das turmas em Portugal.”

[IP-B; Posição: 63-63]

50.

“as próprias escolas, uma vez que o normativo da constituição de turmas prevê que o princípio da heterogeneidade esteja previsto, então a escola, lá está, dentro daquilo que é o normativo, pode arranjar maneira de, no seu contexto, conseguir cumprir algo que está definido superiormente.”

[IP-B; Posição: 64-64]

51.

“Mas isso dá trabalho, isso dá trabalho.”

[IP-B; Posição: 64-64]

Avaliação de alunos

Critérios de avaliação interna

1.

“a nossa capacidade para decidirmos está muito condicionada também porque, a partir do momento em que há um despacho de avaliação de alunos, que

habitualmente fazemos? Ok, o diz o despacho? Então aplica-se o que diz despacho.”

[DP-A; Posição: 43-43]

2.

“E depois onde é que nós temos aqui liberdade para poder dizer, fazer, os anos intermédios, em que de facto a própria da legislação abre espaço para que a escola possa decidir coisa diferente do que está definido para os anos finais de ciclo, por exemplo. E, portanto, mais um vez eu acho que é uma autonomia muito condicionada.”

[DP-A; Posição: 43-43]

3.

“Mais uma vez o conselho pedagógico, com propostas dos diferentes de departamentos.”

[DP-A; Posição: 45-45]

4.

“o peso que nós atribuímos, que é outra coisa interessante que eu acho que acontece nas escolas. No caso específico, nós atribuímos 80% para conteúdos e 20% para comportamentos e atitudes, em termos dos critérios de avaliação dos nossos alunos.”

[DP-A; Posição: 45-45]

5.

“Mas depois, dependendo das disciplinas, há umas em que aqui os conhecimentos têm um peso superior, especificamente o português e a matemática, com certeza. E sistematicamente, estão a propor que o português e a matemática passem para 90%, por exemplo. Esta é uma discussão que depois dentro da própria escola...tu depois tens determinadas disciplinas que se debatem porque são mais importantes de que outras, o que eu discordo em absoluto e portanto há sempre...todos os anos, aquando da redefinição dos critérios da avaliação, esta discussão está sempre em cima da mesa.”

[DP-A; Posição: 45-45]

6.

“não é só o Ministério que valoriza determinadas áreas de conhecimento. As próprias escolas, nós nas escolas, também valorizamos determinadas áreas de conhecimentos em detrimento de outras e isso reflete-se depois na forma como determinamos critérios de avaliação.”

[DP-A; Posição: 46-46]

7.

“aquando das reuniões de avaliação, numa situação de dúvida, entre atribuir positiva ou negativa a um aluno, se se trata das tais disciplinas estruturantes como muitos lhe chamam, se é português e matemática, não tem nada que saber, é melhor prevenir e dar negativa. Se for uma área de expressão artística, a gente passa logo e pronto, porque também há esta cultura nas escolas.”

[DP-A; Posição: 47-47]

8.

“Existem sempre constrangimentos. Constrangimentos balizados pelos próprios normativos. Nesse sentido, temos que estar conscientes e aproveitar, como eu costume dizer, algumas vielas de autonomia”

[DP-B; Posição: 35-35]

9.

“as escolas e sobretudo os seus órgãos pedagógicos ainda têm alguma capacidade de introduzir alguns mecanismos de referência.”

[DP-B; Posição: 36-36]

10.

“os nossos referentes são para finais de ciclo.”

[DP-B; Posição: 40-40]

11.

“Nós temos uma cultura também desta avaliação muito seriadora que eu acho que só se consegue ultrapassar no dia em que tivermos a coragem de não publicitar as avaliações dos outros.”

[DP-B; Posição: 45-45]

12.

“é um trabalho que os grupos disciplinares e os departamentos e o próprio conselho pedagógico vão ter de desenvolver com muito mais cuidado.”

[DP-B; Posição: 45-45]

13.

“isso aí é total. Nós aí, de acordo com a legislação e com o que está definido na legislação, definimos os nossos critérios de avaliação. São definidos, primeiro por departamento, depois é o conselho pedagógico que os aprova.”

[DP-C; Posição: 41-41]

14.

“Não, a nível dos critérios de avaliação não há limitações [à escola]. Quer dizer, as limitações têm a ver com as próprias percentagens que são impostas pelo despacho, pelo decreto de lei. Mas dentro daqueles parâmetros nós dizemos que queremos aqui mais para a oralidade, ou mais para a escrita, ou mais para os trabalhos práticos, ou mais para os comportamentos, isso a escola escolhe. Não há aí qualquer imposição do lado exterior.”

[DP-C; Posição: 44-44]

15.

“Aí essa definição está na escola. Isto é, mais uma vez, a base que é a área disciplinar e o departamento curricular define e propõe, e depois aí sim, ele é levado a pedagógico, aí sim, é debatido um a um, esses critérios, os pesos para haver uma certa coerência e transparência no processo de avaliação.”

[DP-D; Posição: 41-41]

16.

“Não [não existem limitações/constrangimentos para a escola]. Tirando aqueles do enquadramento geral da lei.”

[DP-D; Posição: 43-43]

17.

“Eu diria que é 100%. Ou seja, os critérios de avaliação são definidos aqui dentro da escola, após a discussão. Há momentos de discussão. Tivemos um há três anos, sim, três ou quatro anos, que foi a questão do chamado peso 1 e peso 2. Ou seja, nós temos...o 1.º período tem, na avaliação, um peso 1, enquanto que o 2.º e o 3.º tem um peso 2.”

[DP-E; Posição: 47-47]

18.

“definimos um limite para o “saber estar” no secundário e outro no básico. No básico, o “saber estar” vale 15% para todas as disciplinas, enquanto no secundário, vale 5%. A partir de aqui, são as várias disciplinas que definem a % do saber,

saber fazer nos seus vários parâmetros, portanto para além disso, há também a dimensão da oralidade que está exclusivamente legislado no caso das línguas e a dimensão da prática na parte também experimental e, portanto, isso é tudo definido, aprovado em conselho pedagógico e é enviado aos pais, com a respectiva operacionalização dos critérios, dando um exemplo.”

[DP-E; Posição: 48-48]

19.

“todos os professores, independentemente das grelhas que tinham nos departamentos, têm agora que preencher a grelha do Inovar, porque ela está parametrizada de acordo com os critérios que foram aprovados e os respectivos pesos e percentagens aprovados no conselho pedagógico.”

[DP-E; Posição: 50-50]

20.

“enquanto diretor, tenho acesso a todas as grelhas e quando preciso de algum esclarecimento não preciso de chamar o professor para ele trazer a sua grelha. Eu chego ali, entro no programa e vejo.”

[DP-E; Posição: 51-51]

21.

“É ótimo. E não é ótimo para fiscalizar, é ótimo para esclarecer e para apercebermos de que efetivamente, há muitos erros que passam, que poderiam passar despercebidos e agora não passam.”

[DP-E; Posição: 51-51]

22.

“quando eram nas grelhas dos departamentos, o controlo praticamente era só do próprio professor.”

[DP-E; Posição: 51-51]

23.

“é a decisão do professor, a sua proposta que leva ao conselho de turma e depois do próprio conselho de turma.”

[DP-E; Posição: 51-51]

24.

“é um papel bastante ativo”

[DP-F; Posição: 42-42]

25.

“os critérios gerais de avaliação de escola são definidos por nós, no conselho geral e estes sim bastante discutidos.”

[DP-F; Posição: 42-42]

26.

“Depois, também, de passar por uma análise dos grupos, muitas vezes vêm propostas dos grupos disciplinares e os critérios de avaliação de cada grupo disciplinar são depois de discutidos e aprovados em grupo, são também depois apreciados no conselho pedagógico.”

[DP-F; Posição: 43-43]

27.

“Eu acho que muitas vezes as limitações, há uma limitação que eu acho que tem a ver com a harmonização dos critérios.”

[DP-F; Posição: 45-45]

28.

“Isto é, nós temos os critérios em termos gerais definidos, mas depois os níveis, a forma de como eles são aplicados, tem ainda uma carga bastante subjetiva muita ligada à perspectiva que cada um dos professores tem.”

[DP-F; Posição: 45-45]

29.

“Nós temos vindo a tentar a implementar instrumentos que regulem isso, mas reconheço que até de conselho de turma para conselho de turma há, digamos assim, níveis de exigência e de rigor que são diferentes.”

[DP-F; Posição: 46-46]

30.

“Absoluta, absoluta total, total [o papel da escola].”

[DP-G; Posição: 60-60]

31.

“A escola define os critérios, define os critérios, define os critérios de avaliação internos, define, aprova-os em conselho pedagógico, divulga-os, estão na página, na página do agrupamento como é da legislação.”

[DP-G; Posição: 60-60]

32.

“há pouco fizemos uma reflexão sobre os critérios, em que ainda tornámo-los ainda mais estreitos, ou dito de outra forma, tornámo-los bastante mais rigorosos.”

[DP-G; Posição: 61-61]

33.

“são todos definidos em sede de conselho pedagógico.”

[DP-G; Posição: 62-62]

34.

“existem algumas discussões, não sei se serão constrangimentos, que são próprios de adequar os pesos a algumas disciplinas,”

[DP-G; Posição: 64-64]

35.

“Às vezes não é fácil definir um 80, 80 para as aprendizagens e para a parte científica, por exemplo, 20 para as atitudes, não é fácil considerando que as disciplinas que estão dentro daquele...daquele ano de escolaridade,”

[DP-G; Posição: 65-65]

36.

“muitas vezes é preciso fazer alguns ajustes, por exemplo, estou a lembrar-me da educação física que tem uma componente motora muito forte, ou físico-motora, é preciso muitas vezes fazer aqui alguns ajustes.”

[DP-G; Posição: 65-65]

37.

“é sempre no sentido de os tornar bastante ágeis e que os pais e os alunos percebam os mesmos, por isso mesmo têm que estar na página pela lei,”

[DP-G; Posição: 66-66]

38.

“Define [a escola] os critérios gerais, que devem estar subordinados à avaliação dos alunos, depois ao nível dos grupos de recrutamento são definidos os critérios específicos.”

[IP-A; Posição: 38-38]

39.

“Por vezes os critérios específicos, por vezes os critérios específicos, não são coerentes, concordantes, congruentes, com os gerais, mais isso é um problema que a escola deve ver,”

[IP-A; Posição: 39-39]

40.

“O ministério dá orientações, tem princípios, ao nível da avaliação dos alunos, mas não vai para além disso, dos seus princípios. A concessão nos anos terminais de ciclo, onde acaba por parametrizar o critério de aprovação ou não. Nos outros, não. Deixa a autonomia à escola.”

[IP-A; Posição: 40-40]

41.

“Contudo, por vezes existe alguma incoerência e algum...e algum uso da autonomia da escola no efeito perverso. Explicando: nos anos não terminais de ciclo, estou me a referir ao 2.º, 3.º, 5.º, 7.º, 8.º anos no básico, a escola, internamente, define critérios de transição, por vezes iguais aos que estão definidos a nível central para os anos não terminais: Português, Matemática e outra disciplina e o aluno fica retido.

Ora, se o ministério estivesse preocupado com essa situação tinha-os definido e não os definiu, deixou a liberdade à escola nesse sentido. No entanto, faz uso da autonomia para colocar critérios iguais ou por vezes mais apertados na transição. Quando o princípio é de que em anos não terminais a transição, seja, a não transição, seja excepcional, caso a caso em que o conselho de turma, ou o conselho de docentes se deve debruçar, se deve refletir sobre a questão.”

[IP-A; Posição: 41-42]

42.

“Portanto aí, não faz sentido nenhum a definição de um critério por parte da escola. Penso que é um mau exemplo do exercício da autonomia, é o exemplo perverso da autonomia.”

[IP-A; Posição: 43-43]

43.

“Parece-me que a essência da escola passa por aqui, por aqui [o papel da escola na avaliação dos alunos e na definição dos critérios de avaliação].”

[IP-A; Posição: 47-47]

44.

“os critérios de avaliação são, essencialmente, ditados pela escola,”

[IP-B; Posição: 66-66]

45.

“processos em que quer em teoria, quer na prática seja mais participado, participado, em termos docentes, em termos docentes. Desde logo nos grupos disciplinares, nos departamentos, nos conselhos pedagógicos.”

[IP-B; Posição: 67-67]

46.

“Portanto a escola quer ser transparente e um dos instrumentos que a escola tem é naturalmente a questão da avaliação e a questão da transparência, começa logo pelos critérios.”

[IP-B; Posição: 68-68]

47.

“os alunos são chamados, essencialmente, para fazer a sua autoavaliação e pouco mais, não são ouvidos na definição dos critérios que eles próprios vão ter que ter em conta quando são avaliados.”

[IP-B; Posição: 69-69]

48.

“Quem aprova os critérios de avaliação é o conselho pedagógico por proposta dos departamentos, que congrega as propostas dos grupos disciplinares.”

[IP-B; Posição: 71-71]

49.

“o processo mais participado porque vem desde os grupos disciplinares, e em termos dos órgãos pedagógicos, vai subindo nos órgãos.”

[IP-B; Posição: 72-72]

50.

“E portanto será o pedagógico, os departamentos e os grupos disciplinares, são os donos dos critérios de avaliação, se é assim que se pode dizer.”

[IP-B; Posição: 73-73]

Retenção

1.

“Nós avaliamos alunos”

[DP-A; Posição: 49-49]

2.

“Os professores, o conselho de turma, claramente.”

[DP-A; Posição: 51-51]

3.

“já aconteceu, no meu caso, eu aperceber-me de situações de alunos que estavam retidos e eu convoquei novo conselho de turma para reanalisarem a situação porque discordava em absoluto aquilo.”

[DP-A; Posição: 51-51]

4.

“nalguns casos o conselho de turma alterou a situação do aluno, noutros não, provaram por A mais B que o melhor era a retenção.”

[DP-A; Posição: 51-51]

5.

“hoje o discurso político, hoje e noutros momentos, porque isto depois é assim uma coisa interessante, porque dependendo de quem está no governo, depois a retenção também tem mais ou menos importância e, enfim, eu acho que neste momento estamos num clima ministerial, político ... enfim, não sei como lhe chamar que é mais propício a que os professores não sejam tão intransigentes no que toca à transição de alunos que não adquiriram, enfim, determinados valores nos testes”

[DP-A; Posição: 52-52]

6.

“a retenção faz parte da cultura portuguesa.”

[DP-B; Posição: 39-39]

7.

“Esta possibilidade de retenção é sempre vista pelo conselho de turma e percebemos que os conselhos de turma têm esta preocupação, mas os conselhos de turma num sistema que é muito centralizado e isto não é ingenuamente que

acontece, ou seja, se eu tenho um sistema que é culturalmente centralizado então num conselho de turma eu também tenho os professores culturalmente centralizados naquilo que é o seu domínio de saber, naquilo que é a sua área disciplinar e portanto há pouca cooperação, digamos assim, e há muito esta perspectiva do respeito pelo outro e da avaliação atribuída pelo outro. E portanto se o professor da disciplina A ou da disciplina B acha que o aluno não tem os conhecimentos para transitar, quem sou eu para por em causa.”

[DP-B; Posição: 43-43]

8.

“Mas em primeiro lugar passa muito pelos conselhos do conselho de turma, pese embora reconheça que os conselhos pedagógicos têm um papel importante e os grupos disciplinares também na definição destes processos. Mas têm sobretudo, na monitorização e no acompanhamento. Ou seja se presarmos que a retenção é uma situação que acontece, que ocorre, no final do ano letivo importa perceber o que foi feito antes. E neste aspecto os conselhos pedagógicos e os grupos disciplinares e os departamentos têm um papel fundamental no acompanhamento e na monitorização e perceber efetivamente o que é que, em determinado grupo de alunos, não está a funcionar e o que é que é preciso utilizar como metodologias e também sairmos, um pouco, desta perspectiva duma avaliação tão seriadora, como nós temos.”

[DP-B; Posição: 44-44]

9.

“nunca tivemos qualquer imposição superior, tirando aquela pressão mediática, que toda a gente sabe, dos alunos ficarem retidos, dos alunos transitarem ou ficarem retidos.”

[DP-C; Posição: 46-46]

10.

“Normalmente, aqui são sempre os conselhos de turma. Os conselhos de turma é que são soberanos para decidir ou não da retenção.”

[DP-C; Posição: 49-49]

11.

“E não há qualquer interferência, seja de coisa...a menos se há uma reclamação, um recurso e se venha a constatar que, efetivamente, houve ali qualquer coisa que não correu bem, mas os conselhos de turma são soberanos.”

[DP-C; Posição: 50-50]

12.

“ainda está do lado de cá. Isto é, está no lado dos conselhos de turma e no conselho pedagógico, a definição de orientação...de orientação e a monitorização.”

[DP-D; Posição: 45-45]

13.

“Agora, a definição concreta, caso a caso, ainda está muito centrada no professor.”

[DP-D; Posição: 46-46]

14.

“Nós procuramos evitar, como é lógico, a retenção.”

[DP-E; Posição: 53-53]

15.

“No secundário, procuramos fazer outra coisa. Procuramos evitar as retenções.”

[DP-E; Posição: 54-54]

16.

“Quem intervém para além do aluno e dos encarregados de educação, entrevêm, portanto, os professores, os diretores de turma, a psicóloga e a assistente social.”

[DP-E; Posição: 56-56]

17.

“Posso-lhe dizer que, inclusivamente, quando o aluno pede uma anulação de matrícula, ela não é dada imediatamente. A anulação de matrícula passa por várias etapas.”

[DP-E; Posição: 57-57]

18.

“Leva ao professor da disciplina, para o professor dar o seu parecer. Depois vai ao diretor de turma para ele dar o seu parecer e depois vai à psicóloga para ela dar o seu parecer, mediante uma entrevista ao aluno e ao encarregado de educação. E só daí é que chega a mim.”

[DP-E; Posição: 57-57]

19.

“colegas no processo de ponderação da retenção do aluno,”

[DP-F; Posição: 48-48]

20.

“Continua a centrar-se muito no aluno a responsabilidade do sucesso ou não que obtém.”

[DP-F; Posição: 48-48]

21.

“A ação da escola é muito forte ao longo do ano, nesse sentido. Aliás, o nosso objetivo é evitar as retenções.”

[DP-G; Posição: 68-68]

22.

“Mas nunca exerceria, nem toleraria que isso fosse feito, que é dar indicações a conselhos de turma para repetirem reuniões por terem alunos retidos. Ou melhor, incentivá-los a passá-los.”

[DP-G; Posição: 69-69]

23.

“eu não intervenho sobre essa área de uma forma diretiva no sentido de fazer com que isso não suceda [reter alunos].”

[DP-G; Posição: 71-71]

24.

“Anos terminais de ciclo, sim, está definido [a retenção] e a lei permite. A lei é peremptória em relação a isso, está parametrizado: o aluno do 4.º ano, isto no básico, 4.º, 6.º, 9.º ano e no 9.º ano ainda há uma componente da avaliação externa que interfere, nos outros não. O secundário, portanto, o secundário o modelo é diferente, embora os princípios da avaliação sejam muito semelhantes, ao nível da avaliação formativa.”

[IP-A; Posição: 51-51]

25.

“a lógica do sistema educativo português é uma lógica de ciclo, as aprendizagens é sempre numa lógica de ciclo, por isso é que a legislação diz que no 4.º, no 6.º e no 9.º ano o aluno é aprovado, só é aprovado aí. Nos anos não terminais, ele nunca é aprovado, ele apenas transita é uma medida de carácter pedagógico. A palavra ‘aprovada’ nunca aparece.”

[IP-A; Posição: 52-52]

26.

“E a escola portuguesa ainda trabalha muito na lógica de ano e não de ciclo.”

[IP-A; Posição: 53-53]

27.

“Nós tivemos um despacho, despacho 1-F que saiu em 2016, que apesar de já há muito tempo se vir falando que as retenções são a exceção, o despacho começa a clarificar muito bem e a por a tónica sobre esse assunto.”

[IP-B; Posição: 75-75]

28.

“há ainda algumas balizas normativas em relação às retenções, portanto ditadas superiormente pelo ministério de educação, designadamente no que diz respeito aos anos terminais. Nos anos intermédios, isso já não é verdade. E portanto a escola já tem autonomia para poder dizer quantas disciplinas é que um aluno pode ficar retido para transitar, portanto isso já está sobre a autonomia da escola.”

[IP-B; Posição: 76-76]

29.

“quem tem o poder são os professores por via dos concelhos de turma, dos concelhos de docentes,”

[IP-B; Posição: 78-78]

30.

“em Portugal, o que existe é uma proposta de nível ou de classificação a atribuir a um aluno que depois é ratificada por um conselho de professores, um conselho de turma. Mas essa decisão não é uma decisão final. Portanto, eu diria que no limite, vai haver intervenção doutros órgãos, designadamente do conselho pedagógico, mas vai ter que ser novamente o conselho de turma a decidir.”

[IP-B; Posição: 78-78]

31.

“Portanto, o conselho de turma ou o conselho de docentes, se falarmos no 1.º ciclo, não é, porque há aqui algumas estruturas um pouco distintas. Mas são esses concelhos de professores daquela turma que têm o ónus da decisão mesmo que a primeira proposta não seja acatada, mas eles vão ter que ser ouvidos novamente sobre essa matéria. Eu diria que está ao nível colegial do conselho de turma esta decisão grande e responsabilidade de retenção do aluno.”

[IP-B; Posição: 79-79]

32.

“Claro que, como em todos os processos, temos aqui elementos que são estratégicos. Por exemplo, o diretor de turma é estratégico.”

[IP-B; Posição: 80-80]

33.

“apesar de ele ser um elemento do conselho de turma, é claramente ou pode ser claramente também, uma pessoa que pode influenciar, que pode, enfim, gerir e portanto tem algum poder, assim o queira exercer, e acredito que em algumas situações isso acontece, para ter também uma opinião, e eventualmente levar a que aquele grupo de professores possa ter uma opinião mais consensualizada.”

[IP-B; Posição: 80-80]

34.

“Agora, a decisão é do grupo dos professores, claramente.”

[IP-B; Posição: 81-81]

Conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas

1.

“as fichas de avaliação, ninguém faz uma avaliação sem que ela seja, previamente, apresentada, discutida e melhorada no departamento ou na subestrutura,”

[DP-A; Posição: 24-24]

2.

“Temos os que são elaborados pelo ministério, não é, e depois temos outros que são chamadas provas a nível de escola. Aí sim, é a escola que as define, quem define são os departamentos e depois vai a pedagógico e aqui eu diria que ir a pedagógico é mesmo pro forma, porque nós aprovamos em pedagógico uma matriz curricular que é feita e desenhada dentro, aliás, nem dentro do departamento, é a própria subestrutura. Portanto, para cada uma das disciplinas, são os professores dessa disciplina que elaboram a matriz curricular que vai a pedagógico...ao pedagógico para aprovar e aqui eu acho que é um mero ato administrativo. Esta coisa de ir a pedagógico para ser aprovado porque, da experiência que tenho, ninguém está ali a analisar especificamente a matriz de A, B ou C. Não.”

[DP-A; Posição: 58-58]

3.

“Mais uma vez o pedagógico, tendo como referência o que acontece com as matrizes e os exames nacionais, adequa, cria um modelo para que depois os professores possam, dentro daquele modelo, daquele esquema, colocar, construir a sua própria matriz.

E depois, o que é que verificamos em pedagógico, se, mais uma vez, aquela matriz está em conformidade com o que diz a lei, ou seja, se estão lá identificados os conteúdos, se estão lá identificados os critérios de avaliação, se está identificado o peso de cada pergunta e, basicamente, é isto, nós não estamos ali a analisar, propriamente, se aquela matriz está ou não está adequada para aquela situação em particular. E portanto é deste modo que as coisas se processam. Quando é internamente, é isto, é a subestrutura que define, que cria a matriz, a matriz que, lá está, em modelo prévio, inspirado no modelo do ministério e depois é aprovada em pedagógico. Volto a dizer que acho que é um ritual a cumprir mais uma vez com os procedimentos legais que é afixado e divulgado aos alunos.”

[DP-A; Posição: 58-59]

4.

“São exames nacionais, primeira e segunda fase no caso do nono ano. A primeira fase para todos aqueles que, após a avaliação interna, estão admitidos a exame, ou seja reúnem as condições legais para poderem ir a exame. E depois, há aqui uma segunda fase para os que não conseguem na primeira, poderem ter uma segunda hipótese para fazer exame.”

[DP-A; Posição: 61-61]

5.

“Para que servem? Sou muito crítica relativamente à existência de exames quando estamos a falar de escola obrigatória e não sei para que servem, muito honestamente. Não consigo ver a utilidade destes exames, lá está, porque estamos a falar de ensino obrigatório, de escolaridade obrigatória.”

[DP-A; Posição: 62-62]

6.

“no caso de os alunos estarem no final do 12.º ano conseguiria perceber a existência de exames que teriam como finalidade a seleção dos alunos para o ensino superior.”

[DP-A; Posição: 63-63]

7.

“é uma seleção ou de seriação para o ensino superior”

[DP-A; Posição: 63-63]

8.

“A partir do momento que temos uma escola obrigatória de 12 anos, eu não consigo perceber para que servem exames no nono ano, por exemplo. Não consigo perceber, quanto mais não seja só se for mesmo para reprovar alunos, que no final, porque às vezes acontece, os miúdos reúnem condições de admissão a exame, mas às vezes corre mal e reprovam no exame. Portanto, acho que não faz muito sentido. Honestamente, eu não consigo perceber a utilidade dos exames no nono ano. Avaliar o quê? O sistema? Perceber se aqui há uma discrepância muito grande entre a avaliação interna e a avaliação externa, se calhar haveria outras formas de o fazer, sem a pressão e o stress que isto provoca nos alunos, nas escolas, já para não falar toda a logística inerente a este processo e que, volto a dizer, na minha perspectiva, não faz sentido nenhum quando estamos a falar de escola obrigatória, porque eles têm que continuar cá”

[DP-A; Posição: 63-63]

9.

“numa cultura tão seriadora, tão valorizadora do conhecimento, mesmo que ele é adquirido de forma superficial e memorizada, os exames têm servido em determinado momento para credibilizar o sistema. Daí eles poderem fazer algum sentido no nono ano e poderem fazer sentido no décimo segundo ano,”

[DP-B; Posição: 47-47]

10.

“ao nível secundário porque temos a nossa avaliação de exames que é utilizada para acesso ao ensino superior. Ou seja, o ensino secundário está aqui numa trincheira, que mesmo querendo ter uma identidade própria, está sempre condicionada ao ciclo seguinte que aproveita todo o trabalho e sobretudo os exames de conclusão de um ciclo para acesso ao ciclo seguinte.”

[DP-B; Posição: 47-47]

11.

“temos sempre anos letivos que contrariamente aos outros países da Europa, têm exames em Junho e em Julho, os outros países já fizeram as suas provas em Abril, regra geral, princípio de Maio, têm este processo de avaliação externa concluído e parece que nós temos sempre que estar até ao limite porque também temos esta preocupação.”

[DP-B; Posição: 48-48]

12.

“tenho muita dificuldade em aceitar o exame como um instrumento único da validação do sistema.”

[DP-B; Posição: 48-48]

13.

“Todos eles definidos através da estrutura do IAVE, portanto o Instituto de Avaliação e portanto também com o apoio do Júri Nacional, toda a estrutura é centralizada, o ministério, aquilo que divulga é que os conteúdos são sobre a totalidade do programa do ciclo, ou são sobre determinado ano de ciclo e, portanto, as escolas não têm rigorosamente nenhuma intervenção nesse aspecto.”

[DP-B; Posição: 50-50]

14.

“E mesmo quando as provas não são feitas a nível nacional, temos sempre esta grande preocupação de não fazer diferente daquilo que se faz a nível nacional e colamos as matrizes locais às matrizes do próprio sistema nacional.”

[DP-B; Posição: 51-51]

15.

“Neste momento estamos com provas de aferição para o segundo ano do primeiro ciclo, para o quinto e para o oitavo. Estas provas de aferição foram introduzidas no ano passado para estes mesmos anos de escolaridade sobre a forma de não obrigatoriedade porque era o ano de lançamento deste processo. Coincidiu com as extinções exames no quarto e no sexto ano,”

[DP-B; Posição: 53-53]

16.

“as provas de aferição são um instrumento muito rico e são muito ricos essencialmente pelo feedback que nos dão. Todos os instrumentos que são facultados, neste momento, pelo ministério, e estamos a falar novamente numa estrutura centralizada, para mim tem, para cada aluno, identificar, sobretudo de uma forma positiva, aquilo que ele consegue fazer e deixar pistas sobre aquilo que são as áreas em que o aluno precisa de reforçar as suas aprendizagens.”

[DP-B; Posição: 53-53]

17.

“A diversificação, ou seja o descentrarmos-nos só do português e da matemática, traz no caso do primeiro ciclo, o reconhecimento a área das expressões, como foi este ano o caso com a introdução de provas de aferição para a área das expressões”

[DP-B; Posição: 54-54]

18.

“exames nacionais devem ser rigorosos,”

[DP-C; Posição: 52-52]

19.

“foi um erro grave ter se acabado com os exames no 4.º ano”

[DP-C; Posição: 53-53]

20.

“Isso é sempre o ministério da educação[quando decorrem; quem define; quem elabora]. Nós não temos qualquer...nem se quer temos qualquer ideia do que é que possa sair na prova, só sabemos no dia que abrimos o envelope.”

[DP-C; Posição: 56-56]

21.

“nós só temos nas provas de equivalência, nas provas de escola. Só aí é que temos, aí é que são elaboradas pela escola e somos nós que definimos.”

[DP-C; Posição: 57-57]

22.

“Centralmente. O ministério e o IAVE, esses organismos.”

[DP-D; Posição: 50-50]

23.

“servem para o próprio sistema se autorregular,”

[DP-D; Posição: 52-52]

24.

“está ainda inerente a este modelo uma orientação de seletividade, selecionar, não é isso? Sobretudo, como eu disse para a autorregulação e muito para selecionar.”

[DP-D; Posição: 53-53]

25.

“No final do ano lectivo e que se prolongam demasiado no tempo. As segundas fases e os recursos vão pelo agosto dentro, o que é um factor de perturbação para a organização da escola.”

[DP-D; Posição: 55-55]

26.

“foi desde há três anos que os alunos passaram a ter, no caso do 12.º ano, exames a versar sobre os três anos, nomeadamente nas disciplinas trienais”

[DP-E; Posição: 23-23]

27.

“Os exames nacionais ocorrem no final do 9.º ano, no final do 11.º e no final do 12.º.”

[DP-E; Posição: 59-59]

28.

“A questão é de saber se o peso que eles têm na conclusão da disciplina é o peso correto ou não é o peso correto.”

[DP-E; Posição: 60-60]

29.

“o exame devia valer um pouco menos do que aquilo que efetivamente vale.”

[DP-E; Posição: 60-60]

30.

“Poderia valer isso muito mais na medida em que, em termos do acesso ao ensino superior pois aí, em termos de prova de ingresso, é uma outra coisa completamente diferente.”

[DP-E; Posição: 61-61]

31.

“quando os alunos pretendem candidatar-se a cursos que exigem uma classificação elevada”

[DP-E; Posição: 62-62]

32.

“acham que a escola tem que preparar para os exames, mas por outro lado, já bem basta eles baixarem nos exames porque razão é que a escola, nos testes, aplica os mesmos critérios dos exames?”

[DP-E; Posição: 63-63]

33.

“E nós dizemos, “bom, aplicamos os mesmos critérios para que os alunos estejam habitualmente habituados para depois poderem ter também um bom desempenho”. Então eles são penalizados duas vezes.”

[DP-E; Posição: 63-63]

34.

“se os exames tivessem um bocadinho menos de percentagem acho que todos nós ficaríamos a ganhar.”

[DP-E; Posição: 63-63]

35.

“É a nível central, a nível nacional.”

[DP-E; Posição: 65-65]

36.

“Temos provas de aferição.”

[DP-F; Posição: 50-50]

37.

“Temos exames finais, portanto, provas finais do 9.º ano.”

[DP-F; Posição: 50-50]

38.

“temos a PESAS, as provas de equivalência à frequência.”

[DP-F; Posição: 51-51]

39.

“há um desfasamento em alguns pontos, muito grande entre aquilo que são os conteúdos, ou pelo menos a forma como os conteúdos são abordados nas provas de exame relativamente àquilo que é a norma da ação da escola.”

[DP-F; Posição: 52-52]

40.

“Há uma aproximação que deveria ser feita, não só da parte do IAVE, que é quem desenha as provas, mas também da nossa parte das escolas em relação àquilo que é o modelo que é aplicado digamos assim, anualmente, pelo IAVE.”

[DP-F; Posição: 53-53]

41.

“haver alguma aproximação em relação aos indicadores que nós avaliamos; haver uma aproximação entre aquilo que é a avaliação interna e a avaliação externa.”

[DP-F; Posição: 54-54]

42.

“O desfasamento que sistematicamente se vive, seja num sentido, seja para cima ou para baixo,”

[DP-F; Posição: 54-54]

43.

“aquilo que deveria acontecer era uma aproximação o mais possível ser semelhante. E ainda estamos muito longe disso,”

[DP-F; Posição: 54-54]

44.

“Os conteúdos de exames são definidos...são definidos depois dos currículos definidos nacionalmente. Os grupos e as disciplinas encaixam-se nos mesmos.”

[DP-G; Posição: 74-74]

45.

“é um facto, digamos, consumado, que é existem, existem as orientações nacionais, as escolas operacionalizam-nos dentro dessas barreiras e portanto, eles não nos dão grande flutuação para fazer grandes habilidades.”

[DP-G; Posição: 74-74]

46.

“Os exames são definidos todos a nível nacional,”

[DP-G; Posição: 76-76]

47.

“Tirando os exames de equivalência à frequência, os exames a nível da escola que são feitos pela própria escola, que são exames a nível de escola, portanto tem outra dimensão,”

[DP-G; Posição: 76-76]

48.

“exames nacionais. São exames que são completamente definidos e que nos são organizados e definidos a nível superior e central, não é.”

[DP-G; Posição: 76-76]

49.

“Essa questão será mais uma questão para colocar à tutela para que eles digam para o que é que eles os querem.”

[DP-G; Posição: 78-78]

50.

“as provas de aferição têm um objectivo, penso eu, não é, pelo menos é aferir o sistema, pelo menos é a filosofia inerente aos mesmos, é aferir o sistema e ver como o sistema está a funcionar,”

[DP-G; Posição: 79-79]

51.

“todos os alunos que fizeram uma prova da aferição têm agora um relatório para que também, de algum modo, se identifiquem as fragilidades dos próprios alunos e seja uma forma de dar às escolas também algumas ferramentas.”

[DP-G; Posição: 79-79]

52.

“o exame é sempre necessário para que se chegue, que haja aferição de um ciclo, não é, de um período, e que as pessoas tenham também noção, todos temos a noção que para passar uma etapa seguinte se tem que atingir as competências da etapa anterior,”

[DP-G; Posição: 80-80]

53.

“provas da aferição, decorrem... parece que foi em abril, maio este ano”

[DP-G; Posição: 82-82]

54.

“Os exames, propriamente ditos, decorrem normalmente em julho, não é, julho, alguns às vezes em junho, mas é no final do ano lectivo.”

[DP-G; Posição: 83-83]

55.

“Os exames nacionais, nós temos as provas finais de ciclo que são feitas ao nível do 9.º ano e depois temos os exames nacionais.”

[IP-A; Posição: 58-58]

56.

“termina-se o básico e, portanto, tem que haver efetivamente ali um momento para percebermos de como é que está o sistema educativo. E, portanto, e também, transmitir essa informação à escola. Portanto, tem que haver um processo de regulação que faz todo o sentido. Que leva a informação para o professor, informação para a escola e informação para a tutela.”

[IP-A; Posição: 59-59]

57.

“O ensino secundário é assim, aí a situação é mais complicada, mais complicada não, tem outra vertente, porque os exames têm...têm diversas finalidades, tem finalidades distintas; eles servem para concluir o ensino secundário, para a conclusão do ensino secundário, mas também alguns exames são utilizados no acesso ao ensino superior.”

[IP-A; Posição: 60-60]

58.

“o ensino secundário está muito dependente desta lógica de o aluno transitar para o ensino superior.”

[IP-A; Posição: 61-61]

59.

“Agora, se serve ou não para certificar em termos das aprendizagens, eu aí tenho algumas dúvidas, muitas dúvidas, porque não consigo perceber como é que, de um ano para o outro, e isso já aconteceu várias vezes no sistema educativo, existem diferenças por exemplo de 3 a 4 valores nas médias nacionais em determinadas disciplinas. Ou seja, acho que é impossível, a população portuguesa, de um ano para o outro, mudar tão radicalmente para melhor ou para pior.”

[IP-A; Posição: 62-62]

60.

“Portanto, ponho aqui uma interrogação é se os exames são feitos nessa lógica de calibragem, ou se há outra lógica com o qual não percebemos.”

[IP-A; Posição: 64-64]

61.

“E as provas de aferição, como diz o próprio nome, é para aferir, não é para classificar, não é para o aluno, não tem essa finalidade. Mas são relevantes no sentido de...são relevantes no sentido de se conseguir obter informação de como é que a escola está a trabalhar e devolver essa informação à escola, aos professores e, obviamente, depois também à tutela.”

[IP-A; Posição: 65-65]

62.

“as provas de aferição aparecerem agora no 2.º, no 5.º, no 8.º ano, porque ao se aferir, eventualmente, problemas ao nível das aprendizagens, fragilidades, ainda há tempo de agir nesta lógica de ciclo como lhe falei há pouco.”

[IP-A; Posição: 66-66]

63.

“as provas de aferição irem para outras dimensões para além da Matemática e do Português, que são aspectos importantes numa escola. Mas a escola é mais do que isso, do que essa componente cognitiva. E, entrarem no domínio das ciências e para a parte da educação física, ou parte artística, nomeadamente com aspectos da expressão dramática, musical, corporal, plástica, parece-me relevante”

[IP-A; Posição: 67-67]

64.

“as escolas, os professores, a tutela obterem informação a esse nível para poder melhor agir, para poder aperfeiçoar-se, acho relevante, e poder agir em tempo útil.”

[IP-A; Posição: 67-67]

65.

“O sujeito eu não lhe consigo dizer e acho que ninguém sabe. Conseguimos dizer sim, é a identidade, no caso das provas de aferição, todo os anos, nós temos um Instituto de Avaliação Educativa, portanto, que está organizado, esse instituto, e certamente que convida especialistas para elaborar essas provas, pronto, elabora essas provas são feitas a esse nível, a nível desse instituto.”

[IP-A; Posição: 70-70]

66.

“A escola não elabora [os exames]. São feitas fora da escola e se queremos ter um conhecimento a nível geral, a nível nacional, elas têm que ser feitas...tem que ser feitas de fora, isto é, e aplicá-las a nível nacional, porque se não, não conseguimos ter uma leitura...a tutela não consegue ter uma leitura nacional porque ali consegue ter a nível de escola, consegue a ter a nível regional, distrital.”

[IP-A; Posição: 72-72]

67.

“E à escola não lhe interessa essa informação tanto [informação nacional dos resultados dos exames/provas] interessa mais a nível da turma, do professor, da escola em si, mas a escola também vai ter essa informação.”

[IP-A; Posição: 73-73]

68.

“Mas para a tutela interessa-lhe saber se, efetivamente, na área artística, a nível nacional, se está a trabalhar bem, ou se há regiões que estão a trabalhar melhor que outras, ou se há concelhos que estão a trabalhar melhor que outras...a tutela aí...e depois para perceber, é assim, para perceber o porquê dessas diferenças.”

[IP-A; Posição: 74-74]

69.

“Bom, em Portugal os exames funcionam um bocadinho como uma caixa preta. Isto é, nós temos um instituto que é o responsável por elaborar e gizar as provas, os exames a que vão ser submetidos os alunos.”

[IP-B; Posição: 83-83]

70.

“E, portanto, qual é que é o contributo de outros órgãos? Nenhum da escola, claramente, a não ser que tenham algum professor que trabalhe no instituto e só por essa via,”

[IP-B; Posição: 84-84]

71.

“é pouco conhecido o processo de exames, se calhar também tem que ser, não sei, mas efetivamente não vemos as escolas com nenhuma ação nesse processo. No fundo são elas que capacitam os alunos para poderem ser submetidos a uma avaliação nacional.”

[IP-B; Posição: 85-85]

72.

“Mas depois temos um grupo de técnicos especializados que é um instituto à parte do ministério que só se dedica a essa tarefa. Portanto, eu diria que está completamente centralizado.”

[IP-B; Posição: 86-86]

73.

“exames internos que a escola pode fazer, como exames de equivalência à frequência mas mesmo assim tem que seguir uma matriz. Tem uma matriz e aí a escola tem uma intervenção.”

[IP-B; Posição: 87-87]

74.

“Por um lado neste momento, e no sistema educativo português, se estivermos a falar e começando no 12.º ano naturalmente para ingresso no ensino superior.”

[IP-B; Posição: 89-89]

75.

“Aliás o ingresso no ensino superior depende da avaliação desses exames e, portanto, no fundo acabam por seriar, seriar os alunos que depois pretendem prosseguir estudos desde logo.”

[IP-B; Posição: 90-90]

76.

“Os exames no fundo têm também aqui uma função reguladora. Eu diria que eles são tanto mais importantes quanto menos conhecemos o que se passa na sala de aula.”

[IP-B; Posição: 92-92]

77.

“E, portanto, há aqui uma ligação da necessidade de haver uma avaliação externa que afira a nível nacional, o que é que se passa, porque as escolas também não conhecem o que é que acontece dentro da sala de aula.”

[IP-B; Posição: 93-93]

78.

“E, portanto, o ministério acaba por ter aqui, alguma necessidade de, através de um instrumento que é uniformizador e de alguma forma também acaba por ser uma baliza ao processo do ensino, porque as pessoas sabem que existe o exame nacional e, portanto, preparam os alunos para aquele exame, porque toda a gente quer ter boas notas nos exames, quer os alunos, quer os professores, é evidente.”

[IP-B; Posição: 94-94]

79.

“não vejo outra forma de haver uma regulação efetiva até que as escolas se apropriem e consigam ter um processo de ensino e aprendizagem completamente supervisionada e monitorizada.”

[IP-B; Posição: 95-95]

80.

“decorrem no final do 12.º ano, no final do ensino secundário, também no final do ensino básico, no 9.º ano e depois existem, desde há um ano, portanto, o ano passado, já com um carácter generalizado, provas de aferição em anos intermédios,”

[IP-B; Posição: 97-97]

81.

“uma avaliação que, apesar de ser externa, isto é, é uniforme para todos e é concebida fora da escola, mas depois é devolvida à escola informação sobre o desempenho desses alunos, mas o feedback que é dado à escola é de forma qualificativa. Isto é, acaba por ser um instrumento de excelência de diagnóstico, que pode ser aproveitado para mudar práticas de ensino e o próprio planeamento de ação.”

[IP-B; Posição: 98-98]

82.

“há uma tentativa de misturar na avaliação externa, a função reguladora, claramente reguladora, com uma função mais de feedback à escola, sem ter este carácter regulador, para que a escola possa potenciar esses dados em prol do sucesso dos alunos.”

[IP-B; Posição: 99-99]

83.

“Sendo certo que diagnosticando melhor os problemas e este é um dos problemas que as escolas têm, este diagnóstico rigoroso do que efetivamente os alunos sabem ou não sabem, e este instrumento pode efetivamente ajudar no planejamento da escola e na operacionalização desse planejamento.”

[IP-B; Posição: 100-100]

RECURSOS HUMANOS

Diretor

Seleção

1.

“O 75 justifica a alteração ao modelo de gestão, entre outras coisas, com a necessidade da participação da comunidade e a democraticidade. Portanto, e é curioso, pegando nesta questão do alargamento da participação da comunidade na vida da escola, e por isso, o conselho geral,”

[DP-A; Posição: 67-67]

2.

“No conselho executivo, votavam todos os professores, todos os funcionários, em exercício de funções no agrupamento ou na escola, representantes dos pais, alunos, no caso das escolas com o ensino secundário”

[DP-A; Posição: 68-68]

3.

“com o 75 que diz que é o alargamento da participação e eis senão quando, o diretor é eleito por um conjunto de pessoas, no limite de 21, porque o 75 também diz que o conselho geral o número tem de ser ímpar, até ao limite de 21, nós temos 21 pessoas, representantes da comunidade, dos pais, dos professores, dos funcionários, da autarquia, ok alunos no caso, mais uma vez, das escolas com o ensino secundário”

[DP-A; Posição: 68-68]

4.

“estas 21 pessoas, ou melhor, o diretor que é eleito por 21 pessoas,”

[DP-A; Posição: 68-68]

5.

“se esta forma de eleição é mais participativa do que, por exemplo, a anterior que eram todos professores, todos os funcionários.”

[DP-A; Posição: 68-68]

6.

“Depois questiono, estes 21 representantes se de facto eles representam todos os que estão a representar efetivamente, ou se na verdade aquilo é ali uma questão muito individual. Eu diria até um tanto ou quanto elitista, portanto a elite junta-se, reúne...”

[DP-A; Posição: 69-69]

7.

“o diretor concorre, apresenta uma candidatura, enfim, em conformidade com o que diz a lei e depois pode acontecer uma ou duas coisas:

O conselho geral define critérios para a seleção do diretor, ainda que esta coisa de definir critérios para a seleção do diretor é um bocadinho relativo tendo em conta, por um lado o que está na lei, e depois tendo em conta que é assim, definido critérios para selecionar o diretor, define uma equipa do conselho geral que a seguir vai analisar a candidatura, e vai elaborar um relatório para ver se aquilo está em conformidade e ok, e depois chega ao conselho geral e todos os elementos votam de forma secreta na pessoa que entendem.”

[DP-A; Posição: 70-71]

8.

“Podemos ter candidatos com um currículo fantástico, um projeto de intervenção mais do que adequadíssimo ao contexto daquela escola, daquele agrupamento, mas se depois tivermos lá outros candidatos, qualquer outro pode ser eleito que não este que, à partida, seria o que reunia melhores condições por currículo, por experiência, por projeto de intervenção, o que quer que seja. E é aqui que eu acho que este processo é um pouco perverso.”

[DP-A; Posição: 72-72]

9.

“Não percebo porque é que há um concurso porque...todo este procedimento concursal é um pouco estranho na minha perspectiva porque...isto nem é concurso nenhum porque...na medida em que depois é o conselho geral que diz “muito bem, temos aqui não sei quantos candidatos, cada um individualmente vota no

candidato que quer”, ou diz depois se sim ou não àquele candidato. E, portanto, esta coisa de concurso, não faz sentido nenhum. Ou é concurso ou é eleição.”

[DP-A; Posição: 73-73]

10.

“ele é eleito pelo conselho geral de uma forma secreta, anónima”

[DP-A; Posição: 74-74]

11.

“o diretor é selecionado por procedimento concursal através do conselho geral onde temos representantes do pessoal docente, do não docente, dos alunos, temos representantes da autarquia e temos ainda representantes dos pais, e de outras identidades parceiras das escolas.”

[DP-B; Posição: 60-60]

12.

“É um órgão...ah...muito limitado do ponto de vista do número de participantes, estamos a falar em 21 pessoas, pese embora o seu reduzido número de pessoas tem uma representatividade muito mais alargada”

[DP-B; Posição: 61-61]

13.

“estamos a focalizar em 21 membros a decisão da eleição do diretor, mas as sociedades democráticas têm órgãos representativos e estes órgãos representativos estão legitimados para procederem em conformidade.”

[DP-B; Posição: 62-62]

14.

“este procedimento concursal há o trazer para uma comissão especializada que depois acompanha e que faz a entrevista aos candidatos e que deixa, em relatório, plasmadas as ideias principais.”

[DP-B; Posição: 62-62]

15.

“é obrigar a que o candidato tenha uma visão e tenha uma estratégica”

[DP-B; Posição: 63-63]

16.

“no atual modelo as pessoas não podem estar mais do que três mandatos”

[DP-B; Posição: 63-63]

17.

“a abertura do procedimento concursal é feito por calendário próprio, por parte do conselho geral ou pela sua secção ou comissão especializada, são divulgados os timings para a apresentação das candidaturas, os candidatos endereçam um requerimento ao presidente do conselho geral, entregam o seu projeto de intervenção. Passada esta fase de entrega, esta comissão ou secção tem com missão divulgar quantos candidatos e quais os que passam à fase seguinte por reunirem as condições, condições essas que podem ser desde a experiência, à verificação da existência de formação atuada para o desempenho do cargo. No fundo a conformidade com os normativos e, de seguida, proceder ao agendamento das entrevistas. Feitas as entrevistas, o conselho geral em plenário com os seus 21 elementos analisa também o relatório prévio que a secção elaborou e lanche passa ao processo de eleição que depois culmina na tomada de posse do diretor.”

[DP-B; Posição: 65-65]

18.

“A votação tem que ser obrigatoriamente secreta não só para este órgão, mas sempre que votamos pessoas. O nosso código administrativo manda que o voto seja secreto.”

[DP-B; Posição: 67-67]

19.

“São contínuos, são contínuos,[os mandatos] podendo haver, depois de uma eleição, a possibilidade da renovação do mandato por proposta do conselho geral e nesse caso não é desencadeado novo procedimento concursal, portanto, por mais 4 anos é reconduzido o diretor, sendo que a seguir a este processo de recondução, se quiser concluir mais um mandato, terá que passar por novo processo eleitoral.”

[DP-B; Posição: 69-69]

20.

“o processo de seleção está correto mas continuo a achar que havia de haver uma percentagem maior do corpo docente a participar...docente e não docente.”

[DP-C; Posição: 60-60]

21.

“a seleção do diretor devia ter uma maior percentagem de participação da comunidade escolar, nomeadamente os professores...dos professores, pessoal

docente, pessoal não docente e, eventualmente, até dos próprios alunos, para além da participação da comunidade que já está no conselho geral.”

[DP-C; Posição: 62-62]

22.

“a escolha do diretor está centrada nas mãos de 20, no nosso caso são 21 pessoas, mas podem ser menos, depende da composição do conselho geral. E eu penso que a comunidade escolar devia ter aqui uma palavra a dizer sobre a escolha do diretor.”

[DP-C; Posição: 63-63]

23.

“Embora a comunidade escolar esteja representada na...portanto no conselho geral, é uma representação pouca significativa relativamente à totalidade dos professores.”

[DP-C; Posição: 64-64]

24.

“Por exemplo, no caso concreto, este agrupamento tem cerca de 270 professores, estão no conselho geral a ser representados por 6 professores. Ora bem, 6 não representam 270. Portanto, tem que haver aqui uma proporcionalidade e eu acho que essa proporcionalidade havia de existir em termos de votação porque acima de tudo é uma tal área mais democrática”

[DP-C; Posição: 64-64]

25.

“eu não sou a favor das eleições nos moldes de que eram anteriormente dos conselhos executivos e que nós passámos ainda por isso.”

[DP-C; Posição: 64-64]

26.

“O processo de seleção organiza-se dentro dos trâmites da lei.”

[DP-C; Posição: 67-67]

27.

“Foram feitas as votações dos vários corpos, foram, embora nós, por exemplo, tivemos aqui uma situação caricata que representa bem como é que isto pode deixar de funcionar. Nós tivemos 3 anos de comissão administrativa provisória, porque não conseguimos constituir o conselho geral transitório em virtude da

associação de pais, do problema que tivemos com os pais. Que são, eram três ou quatro pessoas que representam o conselho geral e, portanto, por causa daquele grupo, não conseguimos durante 3 anos constituir o conselho geral transitório. Portanto, e estas situações não deviam acontecer.”

[DP-C; Posição: 68-68]

28.

“Acho que tem que haver aqui alguma independência da escola, relativamente ao aparelho político porque, se não, nós corremos um risco de ficarmos também dependentes da política. Ou seja, uma autarquia, por exemplo, que é de um determinado partido, poderá ter tendência a querer um diretor que seja partidariamente daquela confiança, não é, e eu acho que a escola tem que estar um bocado mais imune relativamente a essa situação. Acima de tudo, centrar-se na questão pedagógica porque a escola não é um local para fazer política, não é essa a função da escola.”

[DP-C; Posição: 69-69]

29.

“Agora se aumentássemos essa votação da comunidade escolar, eu penso que isso, decisivamente resolvia muitas das questões que aí estão.”

[DP-C; Posição: 71-71]

30.

“através dum projeto de intervenção, o conselho geral tem um processo de apreciação, de seleção,”

[DP-D; Posição: 58-58]

31.

“Não é obrigado a fazê-lo [a revelar a sua equipa aquando do concurso]. Eu fi-lo mas não há obrigatoriedade legal.”

[DP-D; Posição: 60-60]

32.

“É uma comissão do conselho geral.”

[DP-D; Posição: 62-62]

33.

“O conselho geral neste momento parece-me, na prática, pelo menos, volto a dizer da realidade que eu conheço, mas ainda é muito marcado, ou demasiadamente

marcado, pela dinâmica e a presença de professores. Porque, os funcionários também elegem, portanto, assistentes operacionais e assistentes técnicos, os alunos do ensino secundário têm um representante também e por acaso participam, mas acho...a associação de pais, os pais também estão representados com 3 elementos, mas...ou os pais têm uma sensibilidade muito grande para como é que funciona a escola ou muitas vezes têm uma atitude passiva.”

[DP-D; Posição: 64-64]

34.

“Em relação às entidades exteriores, depende de...lá está, mais uma vez. Aqui na nossa escola, quem é que intervém mais? O representante do Liz3, porquê? Porque é do sistema educativo. Os outros, não têm a mesma capacidade interventiva.”

[DP-D; Posição: 65-65]

35.

“está muito marcada ainda pela sensibilidade e dinâmica dos docentes.”

[DP-D; Posição: 65-65]

36.

“um órgão unipessoal e não um órgão colegial. Portanto, ele é, entre aspas, “semi-eleito”, dentro do órgão que define as linhas orientadoras, ao fim ao cabo, da própria escola, do projeto educativo, para o regulamento interno”

[DP-E; Posição: 68-68]

37.

“Portanto, o processo é a abertura de um concurso, um concurso a nível nacional em que toda e qualquer pessoa, desde que preenche aquele perfil, pode efetivamente concorrer.”

[DP-E; Posição: 70-70]

38.

“Se é admitido ao concurso, segue-se uma entrevista.”

[DP-E; Posição: 71-71]

39.

“A comissão do conselho geral apresenta os seus dados em conselho geral e o conselho geral vota, tendo em conta o número de candidatos que estão e foram aceites e que foram submetidos à entrevista.”

[DP-E; Posição: 72-72]

40.

“Escolhe o candidato e, depois dessa escolha, envia para a DGEstE que tem 10 dias para se pronunciar, para homologar e, se nesses 10 dias não se pronunciar, está tacitamente homologado.”

[DP-E; Posição: 73-73]

41.

“haja candidatos externos”

[DP-F; Posição: 57-57]

42.

“são poucas as situações em que candidatos externos na presença de candidatos internos acabam por ser eleitos.”

[DP-F; Posição: 57-57]

43.

“O conselho geral domina claramente o processo e bem, em termos legais é assim que está descrito.”

[DP-F; Posição: 59-59]

44.

“o conselho geral organiza a sua comissão para fazer, lança o procedimento e depois tem uma comissão permanente que faz a análise das candidaturas, faz o relatório final e que conduz depois as entrevistas e faz depois a seleção final, a votação final.”

[DP-F; Posição: 60-60]

45.

“Foi aqui assim e não é diferente na generalidade das outras escolas.”

[DP-F; Posição: 60-60]

46.

“É um processo extremamente moroso,”

[DP-F; Posição: 61-61]

47.

“foi aquilo que eu mais senti como penalizador, não só em termos pessoais, mas até para... em termos institucionais, a escola fica durante algum tempo num limbo que não é desejável.”

[DP-F; Posição: 61-61]

48.

“Os prazos são muito alargados, têm que ser cumpridos,”

[DP-F; Posição: 61-61]

49.

“os diretores há 15 anos ou há 20 eram eleitos pelos professores e pelos funcionários de um agrupamento, de uma escola. Não apresentavam plano de ação estratégica, não apresentavam projeto de intervenção, que é assim que se chama, não tinham carta de missão, não tinham nada,”

[DP-G; Posição: 88-88]

50.

“os diretores têm que se candidatar com o projeto de intervenção que é escrutinado, permanentemente escrutinado, designadamente pelo conselho geral,”

[DP-G; Posição: 89-89]

51.

“também tem que apresentar uma carta de missão ao conselho geral, que também é avaliada.”

[DP-G; Posição: 89-89]

52.

“é um dos factores para uma eventual recondução, ou não, a própria carta de missão é o mecanismo que permite...que faz...depois...a sua avaliação faz com que o diretor...ou melhor é através da carta de missão que o diretor é avaliado em termos de ADD, avaliação de desempenho docente, é um bocadinho diferente dos outros docentes.”

[DP-G; Posição: 89-89]

53.

“ter pais, ter alunos, ter assistentes, ter assistentes operacionais, ter a comunidade, ao fim ao cabo, isto insere-se um bocadinho nestas novas filosofias que não de chegar com a descentralização, quando ela chegar, se ela chegar, e com a transferência até para os municípios, até um bocado destas ideias. A ideia de descentralização.”

[DP-G; Posição: 91-91]

54.

“Quem seleciona o diretor é conselho geral.”

[DP-G; Posição: 96-96]

55.

“por maioria absoluta, os conselhos, os conselhos gerais penso que podem ter até 21 elementos, podem não ter 21 elementos, um diretor tenha 11 votos, é eleito.”

[DP-G; Posição: 96-96]

56.

“o conselho geral, que é o órgão aonde está representada toda a comunidade, toda ou em grande medida a comunidade, que tenha um papel determinante na escolha do executor da política educativa para aquele agrupamento, para aquele conselho.”

[IP-A; Posição: 77-77]

57.

“Poderia ser outro método concursal, foi este. Parece-me um método democrático e atendendo que estamos a falar de um serviço que é público, faz sentido que possa, que o recrutamento seja feito assim.”

[IP-A; Posição: 78-78]

58.

“É feito a nível de escola. Aí não é a tutela que determina o diretor que quer para aquela escola. Não, é a comunidade que seleciona o seu diretor.”

[IP-A; Posição: 80-80]

59.

“Portanto, é um passo interessante no sentido da civilidade da educação, da educação como uma questão de sociedade local e não tanto de estado central.”

[IP-A; Posição: 81-81]

60.

“o processo de eleição do diretor está claramente definido. Isto é, há um decreto de lei, que estabelece de forma ordinatória como é que o senhor diretor é eleito.”

[IP-B; Posição: 105-105]

61.

“Bom, tendo este a montante, este normativo, cumpre depois à escola e aos seus órgãos, dar corpo ao que está na lei.”

[IP-B; Posição: 106-106]

62.

“intervenientes, desde logo, os candidatos que o próprio normativo prevê que apresentem uma proposta para o seu mandato,”

[IP-B; Posição: 107-107]

63.

“depois a intervenção do conselho geral”

[IP-B; Posição: 107-107]

64.

“Agora, o conselho geral tem muitos representantes, não é? Portanto, o conselho geral inclui aqui várias tensões e portanto quando vamos dizer, quem é que elege efetivamente, quem elege é o órgão.”

[IP-B; Posição: 108-108]

65.

“Agora na prática, eu acredito que alguns diretores sejam eleitos, por exemplo, por influência do poder autárquico, possam ser eleitos por influência de forças vivas com assento no conselho geral. Ou seja, internamente no conselho geral não é de todo pacífico para mim, que não haja ali preponderância de determinados elementos.”

[IP-B; Posição: 109-109]

66.

“o que está no normativo é o conselho geral.”

[IP-B; Posição: 110-110]

Despedimento/Afastamento

1.

“Se nós olharmos para a legislação de repente parece que é muito fácil. Aliás, diz lá, claramente, uma das funções do conselho geral é destituir o diretor e depois também não diz destituir porquê, não especifica.”

[DP-A; Posição: 76-76]

2.

“Como depois a lei é omissa, pode acontecer muita coisa.”

[DP-A; Posição: 76-76]

3.

“se existir uma situação de conflito entre o conselho geral e o diretor”

[DP-A; Posição: 77-77]

4.

“o conselho geral pode...se entretanto define uma linha orientadora, por exemplo, o diretor não cumpre com aquela linha orientadora, pode achar que aquilo é motivo para destituir o diretor do cargo e, portanto, não sei se é fácil destitui-lo, mas que facilmente numa situação de conflito, entenda-se, facilmente podem acontecer situações em que o conselho geral possa achar que, porque legitimidade para o fazer ele tem, possa achar que pode destituir o diretor, ou que aquilo é motivo para, estas situações poderão acontecer,”

[DP-A; Posição: 77-77]

5.

“Nós somos, se calhar, das poucas pessoas que, desempenhando cargos de coordenação, o fazemos numa figura que nos permite nunca estar seguros. Ou seja, fazemo-lo com uma figura que se chama comissão de serviço. Sendo nós docentes de uma determinada escola ou de um determinado agrupamento, enquanto desempenhamos o cargo nós não somos professores daquele agrupamento, estamos em comissão de serviço e esta comissão de serviço tem sempre esta questão de poder, a qualquer momento, cessar. Ou, da mesma forma que pode cessar por questões doutro tipo que possam ser por procedimentos disciplinares, por outras situações, também pode cessar por interesse do próprio, se assim o mesmo entender.”

[DP-B; Posição: 71-71]

6.

“Se realmente ele não cumprir os compromissos que assumiu, a tal prestação de contas, se houver irregularidade, se houver situações que não deem bom nome à escola,”

[DP-C; Posição: 73-73]

7.

“Depende das situações.”

[DP-C; Posição: 75-75]

8.

“Se estamos a falar de questões financeiras, por exemplo, como já têm acontecido, não é, aí teria que haver primeiro uma averiguação da culpa ou não, da situação. Havendo culpa, eu penso que isso é automático e o próprio conselho geral se pronuncia sobre essa situação.”

[DP-C; Posição: 76-76]

9.

“Se for por incumprimento daquilo que prometeu, em termos de ação estratégica, imaginando que o diretor se propôs a fazer um conjunto de coisas e depois efetivamente não faz nada, não vai à escola, as coisas estão todas abandonadas, eu acho que o conselho geral tem um papel.”

[DP-C; Posição: 77-77]

10.

“a própria lei prevê estas situações.”

[DP-C; Posição: 78-78]

11.

“o conselho geral tem o poder para exercer essa situação.”

[DP-C; Posição: 79-79]

12.

“Incumprimento das suas funções organizativas, corrupção, fraude, enfim, de quase índole criminal, mas não só, do incumprimento das suas funções.”

[DP-D; Posição: 69-69]

13.

“E aí, o conselho geral deve questionar, claramente. Como se numa empresa fazem em relação a um administrador que não cumpre com as suas funções.”

[DP-D; Posição: 70-70]

14.

“só em situações muito excepcionais. Isto, numa relação normal que se estabeleça dentro numa escola.”

[DP-E; Posição: 75-75]

15.

“quando as relações entre diretor e conselho geral já não são relações, digamos assim, normais, mas são relações que ao fim ao cabo são motivadas por outro tipo de interesses ou de inimizades”

[DP-E; Posição: 76-76]

16.

“quem efetivamente não dá provas de ser capaz, provas efetivas de ser capaz de desempenhar devidamente as suas funções,”

[DP-F; Posição: 63-63]

17.

“um diretor que efetivamente não cumpre com aquilo que são as suas obrigações,”

[DP-F; Posição: 64-64]

18.

“Terá que ser necessariamente o conselho geral e uma identidade externa que passa obrigatoriamente por ser ou a inspeção ou, para além da inspeção, também a administração educativa, que seja a DGAE.”

[DP-F; Posição: 66-66]

19.

“A DGAE que normalmente intervém neste tipo de matérias, mas logicamente, para além do conselho geral, a inspeção terá que ter o papel de determinante.”

[DP-F; Posição: 67-67]

20.

“Só o conselho geral pode destituir o diretor. É o único órgão que pode destituir o diretor.”

[DP-G; Posição: 98-98]

21.

“Certamente só o poderá fazer em situações de grande gravidade, de grande gravidade, ou de grande incompetência que, que suceda, entretanto.”

[DP-G; Posição: 98-98]

22.

“Só vejo isso num caso de comprovada...algo muito grave, muito grave,”

[DP-G; Posição: 98-98]

23.

“até porque hoje em dia os mecanismos quer de prestação de contas, quer de inspeção, eu posso-lhe dizer que nos últimos 5 anos tive 10 inspeções, portanto, às várias coisas,”

[DP-G; Posição: 98-98]

24.

“As escolas hoje são muito, são muito...e isso é bom, por um lado é bom, que também nos dá alguma tranquilidade e permitem-nos uma aferição mais miúda das circunstâncias.”

[DP-G; Posição: 98-98]

25.

“só num caso de extrema, volto a dizer de extrema...nalgum campo doloso, dolo ou coisa do género ou de manifesta incompetência”

[DP-G; Posição: 99-99]

26.

“seria um pouco incoerente na medida que se foi eleito um diretor porque ele teria que ter competências básicas ou mínimas para desempenhar as funções”

[DP-G; Posição: 99-99]

27.

“se o diretor não respeita as competências que lhe estão cometidas, se viola princípios básicos para o qual foi eleito, portanto, a sua demissão só poderá acontecer mediante a instauração de um processo disciplinar, não é imediata, obviamente, não é.”

[IP-A; Posição: 84-84]

28.

“o diretor só pode ser afastado mediante a instauração dum procedimento disciplinar em que se apure, inequivocamente, a violação de deveres funcionais, que ponham em causa o seu bom trabalho, o seu trabalho.”

[IP-A; Posição: 87-87]

29.

“depois decorre toda a tramitação disciplinar em que o senhor diretor se vai defender e depois da sua defesa, a acusação/defesa, se faz no fundo a leitura, ou contrabalanço, de todas essas posições e depois ou para o arquivo ou para uma punição, uma coisa muito elementar, então aí ele não é demitido, mas se a punição atinge um determinado degrau implica a demissão. Decorre da lei aplicar o seu afastamento.”

[IP-A; Posição: 88-88]

30.

“destitui o diretor [o conselho geral],”

[IP-B; Posição: 107-107]

31.

“para além do processo eleitoral ser claramente definido superiormente, também a possibilidade de o diretor ser destituído está consagrado na lei.”

[IP-B; Posição: 115-115]

32.

“Primeiro, o senhor diretor tem que prestar contas ao conselho geral e o senhor diretor não o faz, não executa o seu mandato em nada de acordo com aquilo que se prepôs fazer, ou seja, o projeto que apresentou depois não teve adesão à realidade e isso pode ser um motivo pelo qual o senhor diretor possa ser chamado.”

[IP-B; Posição: 116-116]

33.

“naturalmente também, se tiver algum ato de governação que, efetivamente, saia dentro daquilo que é espectável de alguém que a responsabilidade de gerir uma escola.”

[IP-B; Posição: 117-117]

34.

“Se o conselho geral entender que o senhor diretor não dá cumprimento às competências que lhe são devidas pelo normativo, pode estar aí uma razão fundamental.”

[IP-B; Posição: 118-118]

35.

“Mas eu diria que ter que ser uma razão muito forte, muito forte.”

[IP-B; Posição: 119-119]

Ação disciplinar

1.

“se um diretor não cumpre ou comete erros deliberadamente, ou comete erros repetidamente ou que, de facto, são passivas de ação disciplinar,”

[DP-A; Posição: 79-79]

2.

“Aqui, claramente, a administração e a inspeção.”

[DP-A; Posição: 81-81]

3.

“temos um sistema que...[uma longa pausa] que é um sistema que, digamos ao ser tão centralizado também não nos permite ...[uma longa pausa] que haja um conhecimento de proximidade às vezes do trabalho dos direitos dos diretores. E isto leva-nos, em determinados momentos, a perceber que todos podemos cometer erros, todos podemos ter falhas, num sistema que tem um conjunto tão vasto de normativos e de regras tão apertadas e tão condicionadas, em muitas das circunstâncias a vontade dos diretores, às vezes, é de descomplicar o processo, só que essa descomplicação também pode ter consequências diretas no nosso trabalho e pode conduzir-nos a procedimentos disciplinares.”

[DP-B; Posição: 75-75]

4.

“a haver um processo disciplinar tem de ser a Inspeção-geral da educação. E, portanto, depois a inspeção-geral da educação terá de remeter a órgãos superiores, neste caso presumo que será diretamente o próprio gabinete do ministério da educação.”

[DP-B; Posição: 79-79]

5.

“Os procedimentos disciplinares é exatamente como qualquer outro funcionário,”

[DP-C; Posição: 81-81]

6.

“Quem tem o poder, normalmente neste caso é sempre o diretor, a delegada regional. Porque o diretor...só pode ser instaurado um processo disciplinar hierarquicamente pelo diretor geral dos estabelecimentos escolares.”

[DP-C; Posição: 83-83]

7.

“Sim, exatamente, sim [DGEstE]. O conselho geral aí não tem qualquer poder sobre essa área.”

[DP-C; Posição: 85-85]

8.

“Quem despoleta deve ser o conselho geral e depois mediante o grau do ilícito, ou do desvio, a própria IGEC. A inspeção que tem que fazer um processo, naturalmente de averiguação e depois também dependendo do ilícito, ou do desvio, das suas funções, será a instância do ministério da educação, inclusivamente, do próprio ministro.”

[DP-D; Posição: 74-74]

9.

“Estamos sujeitos a todo o dia, a toda a hora, é isso.”

[DP-E; Posição: 79-79]

10.

“Porque se nós pensarmos na nossa responsabilidade, tudo o que se passa na escola, somos nós os responsáveis. E, portanto, a qualquer momento, isso pode efetivamente acontecer.”

[DP-E; Posição: 80-80]

11.

“O poder disciplinar sobre o diretor é a tutela.”

[DP-E; Posição: 82-82]

12.

“Exatamente a tutela, também. [aplica medidas sancionatórias]”

[DP-E; Posição: 84-84]

13.

“As entidades intervenientes nesse processo é a IGEC, a inspeção-geral da educação de ensino.”

[DP-E; Posição: 86-86]

14.

“os diretores estão sujeitos, todos nós que temos esta responsabilidade que nos propomos a assumir a direção de uma escola, temos que estar conscientes que é algo que nos pode acontecer.”

[DP-F; Posição: 69-69]

15.

“nós indiretamente sejamos envolvidos em questões que muitas vezes nos podem escapar, digamos assim.”

[DP-F; Posição: 69-69]

16.

“é um risco que todos nós corremos muitas vezes porque não controlamos todas as variáveis.”

[DP-F; Posição: 70-70]

17.

“É o presidente do conselho geral.[entidade envolvida na ação disciplinar]”

[DP-F; Posição: 72-72]

18.

“A responsabilidade creio eu que é um elemento do governo. [entidade a aplicar medidas sancionatórias]”

[DP-F; Posição: 74-74]

19.

“um caso desses [instauração de um processo disciplinar a um diretor] só pode ocorrer a um nível superior. Penso que tem mesmo que ocorrer, não há nenhuma estrutura dentro da escola que lha pudesse aplicar.”

[DP-G; Posição: 101-101]

20.

“só há competência para fazer isso a nível superior tutelar. Penso que talvez, nem sei se a DGEstE, talvez a DGEstE centro, a DGEstE nacional sim.”

[DP-G; Posição: 103-103]

21.

“o conselho geral, apesar de ser o órgão máximo do agrupamento pode destituir o diretor, não é, e penso que só o poderia fazer na sequência de um procedimento disciplinar.”

[DP-G; Posição: 103-103]

22.

“Num processo disciplinar, as entidades envolvidas, portanto, é um superior hierárquico dos diretores, e quando estou a falar do superior hierárquico, estou a falar da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, por exemplo. Mas não necessariamente, pode ser o senhor Secretário de Estado também, ou o senhor Ministro, porque quem pode o mais, pode o menos também.”

[IP-A; Posição: 90-90]

23.

“Mas também é possível a instauração de um processo disciplinar por via, por via do senhor Inspetor-Geral da Educação”

[IP-A; Posição: 91-91]

24.

“essa instauração de um processo disciplinar por parte do senhor da Inspeção Geral terá que decorrer de uma ação de intervenção na escola por parte da inspeção. Ou seja, de um trabalho que decorra, que esteja integrado no seu plano manual de atividades, em que se apure, equivocadamente, que houve violações claras dos seus deveres funcionais, ou mediante, por exemplo, uma queixa, em que se diga que houve essas violações e então é feita a investigação por parte da inspeção-geral e é feito esse apuramento nesse sentido. E, portanto, aí, o Senhor da Inspetor-Geral tem competência para instaurar um processo disciplinar.”

[IP-A; Posição: 91-91]

25.

“entendo que é natural que alguém que exerce funções na administração pública possa, em qualquer altura, ser sujeito a uma queixa, a uma queixa anónima, é perfeitamente natural.”

[IP-B; Posição: 123-123]

26.

“as próprias sanções que advêm do processo disciplinar que só por si o facto de ter um processo disciplinar já pode ser sancionatório, não decorrendo do processo disciplinar qualquer tipo de sanção, porque o diretor vive em comunidade e o diretor ter um processo disciplinar, naturalmente, que se ele tiver alguma culpa, isto tem que ser provado, não é, a própria comunidade escolar percebe que o senhor diretor tem também aqui um compromisso para com todos e com o ministério.”

[IP-B; Posição: 124-124]

27.

“ele também ter que cumprir dentro daquilo que está estabelecido e acho que é completamente natural.”

[IP-B; Posição: 125-125]

28.

“o que está previsto é que as medidas sancionatórias sejam aplicadas pelo superior hierárquico, neste caso dependente do motivo que levou ao processo disciplinar, mas na essência será a senhora Diretora-geral dos Estabelecimentos Escolares que hierarquicamente será a superior hierárquica dos senhores diretores mas pode, em termos de competência, não ter competência para aplicar todas as sanções que estão previstas no normativo e, portanto, pode ser ao nível do Secretário de Estado ou mesmo do Ministro da Educação.”

[IP-B; Posição: 127-127]

29.

“Portanto, são, basicamente, esses três responsáveis por aplicação das penas aos diretores: superior hierárquico, Diretor-Geral dos Estabelecimentos Escolares, Secretário de Estado ou Ministro de Educação, em função da pena que deve ser aplicada.”

[IP-B; Posição: 128-128]

Obrigações e cumprimento de funções

1.

“é a competência do conselho geral verificar o trabalho do diretor, portanto se está a cumprir com as orientações do conselho geral, se está a cumprir com as orientações governamentais,”

[DP-A; Posição: 77-77]

2.

“muita gente pode definir competências do diretor e a muita gente ele pode ter que dar satisfações do que anda a fazer.”

[DP-A; Posição: 83-83]

3.

“Primeiro, claro que há um conjunto de competências que estão definidas legalmente, ao diretor. Eu diria que é assim, o ministério define competências do diretor, estão legalmente definidas.”

[DP-A; Posição: 84-84]

4.

“enquanto órgão de gestão estratégica da escola, o conselho geral pode definir competências”

[DP-A; Posição: 84-84]

5.

“as autarquias podem definir competências para...a questão da municipalização e até sem a questão da municipalização.”

[DP-A; Posição: 84-84]

6.

“Nós que temos o pré-escolar e o 1.º ciclo por exemplo há aqui um conjunto de tarefas que são competências da autarquia que muitas vezes são transferidas para a escola, estas competências. Nomeadamente a questão dos recursos humanos, por exemplo.”

[DP-A; Posição: 84-84]

7.

“tem competências que lhe são delegadas pelo ministério, tem competências que lhe são delegadas/atribuídas por um conselho geral, tem competências que são delegadas/atribuídas por uma autarquia,”

[DP-A; Posição: 85-85]

8.

“já temos aqui 3 identidades diferentes a quem o diretor tem que prestar contas,”

[DP-A; Posição: 85-85]

9.

“a prestação de contas está na lei perante o conselho geral,”

[DP-A; Posição: 85-85]

10.

“depois o diretor ainda tem que dar contas a muitos outros para além destes. Quem são muitos estes outros? Claramente os professores, claramente os funcionários, os pais, os alunos, enfim, as pessoas e as entidades com quem a escola se relaciona, as parcerias com quem a escola estabelece. Mais uma vez, o diretor está no meio de todas estas entidades, todas estas perspetivas.”

[DP-A; Posição: 86-86]

11.

“o diretor tem demasiadas competências. Se considerarmos que é uma única pessoa, não é? Esta questão do órgão de gestão unipessoal...é impossível uma pessoa, sozinha, conseguir cumprir e fazer cumprir tudo aquilo que está previsto na lei para esta pessoa. É humanamente impossível, eu acho. E, portanto, claro que depois, naturalmente existem equipas de trabalho, e naturalmente existem colaboradores, e naturalmente existe a possibilidade de o diretor delegar, subdelegar determinadas competências, naturalmente. E é a única forma, porque, caso contrário, seria humanamente impossível fazer todo esse trabalho.”

[DP-A; Posição: 87-87]

12.

“A capacidade de decisão em si eu acho que é muito reduzida porque, para começar, nós temos que cumprir e fazer cumprir a lei, isto é, assim, uma máxima. E depois temos um conjunto de normativos que especificam muito bem e dizem muito bem o que tem que ser feito. E, portanto, dentro destes contornos eu acho que o poder de decisão do diretor é muito limitado.”

[DP-A; Posição: 89-89]

13.

“Onde é que eu acho que, efetivamente, há poder de decisão do diretor? Naquilo que eu, e outros, chamam de vazios legais. Ou seja, tudo o que não está definido na lei, eu acho, que aí é, de facto, um espaço de poder de decisão efetivo porque se não está definido, o diretor pode, de forma crítica e criativa, encontrar soluções e decidir efetivamente.”

[DP-A; Posição: 90-90]

14.

“Acho a questão dos vazios legais claramente, e depois acho que às vezes é preciso, aquilo a que eu chamo, cometer infidelidades normativas”

[DP-A; Posição: 91-91]

15.

“E é aqui que, quando eu falo na questão da criatividade e na ousadia para fazer coisas diferentes, os vazios legais que para alguns são um incómodo, porque se não está definido e agora como é que fazemos, porque eu acho que para alguns é confortável quando a legislação tem tudo definido. Porquê? Porque depois a possível contestação...é sempre possível dizer “é o que está na lei”, “eu por acaso também não concordo, mas está na lei”.”

[DP-A; Posição: 93-93]

16.

“O ministério tem imensas plataformas electrónicas, cada uma para uma coisa diferente, ainda que tenhamos de fazer a mesma coisa em todas elas, assim grosso modo.”

[DP-A; Posição: 110-110]

17.

“o afastamento do trabalho dos diretores relativamente a quem está acima de nós, porque se houvesse uma maior proximidade”

[DP-B; Posição: 76-76]

18.

“tem que haver uma questão de uma maior proximidade do trabalho e conhecimento daquilo que nós fazemos e sobretudo também algum apoio de retaguarda que nós nem sempre temos para que as nossas decisões possam ser tomadas da melhor forma.”

[DP-B; Posição: 76-76]

19.

“Em muitas circunstâncias nós vemos, por exemplo, questões e estamos a falar em recursos humanos, questões como a distribuição do serviço, o despacho de lançamento do ano letivo é muito claro, é da total responsabilidade do diretor da instituição. Mas o cerco da total responsabilidade implica que ele não possa sair de determinadas regras e de determinadas balizas mesmo que tivéssemos a

perfeita sensação ou noção que se saíssemos estávamos a prestar o melhor serviço.”

[DP-B; Posição: 77-77]

20.

“O diretor tem que responder a vários níveis.”

[DP-B; Posição: 81-81]

21.

“Tem, em primeiro lugar, que responder à sua própria comunidade porque é perante ela que desempenha a sua atividade”

[DP-B; Posição: 81-81]

22.

“o próprio conselho geral tem sobre nos, como é evidente, que é o órgão que nos elege, tem sobre nós também um processo de acompanhamento do nosso desempenho e também nos cabe a nós prestar contas e fazer para com que o nosso ato de gestão seja cada vez mais transparente e preceptivo àquilo que os outros possam perceber sem termos problemas sobre sermos questionados.”

[DP-B; Posição: 82-82]

23.

“somos questionados por professores, por pessoal não docente, por pais, por alunos, pela comunidade”

[DP-B; Posição: 83-83]

24.

“as nossas decisões quando tomadas são as decisões que, por um lado estão comprometidas com um projeto de intervenção com o qual a pessoa disse que queria trabalhar, por outro lado tem que estar condicionadas ao conjuntos dos normativos, porque também são outro compromisso que nós assumimos que é cumprir e fazer cumprir aquilo que é papel de lei, mas sem deixar de aproveitar as pequeninas vielas de autonomia que existem e que vão existindo e que vão podendo suscitar aqui a resolução, ou sobretudo o olvidar de alguns problemas que depois pudessem acontecer.”

[DP-B; Posição: 83-83]

25.

“Há um conjunto de competências que estão definidas a nível nacional. Há outro conjunto de competências que o ministério vai de forma segmentada, delegando e delegando umas vezes, a ultimar...em 28 de abril, com a delegação de competências sobre as visitas de estudo e essas questões todas, pronto. E depois...ou seja, nós temos...o nosso sistema enferma deste mal que é o mal de qualquer sistema centralizado, ou seja, é os normativos irem ocorrendo ao sabor do tempo.”

[DP-B; Posição: 85-85]

26.

“E, portanto, como surge um determinado problema, num determinado momento, há que encontrar uma solução, então altera-se o normativo, retira-se a competência, ou atribui-se a competência. E portanto temos este sistema, que é quase um sistema que às vezes parece um sistema yo-yo e que, portanto, nos dificulta muito, e como nós costumamos dizer, nos esclarecimentos que prestamos à comunidade que dirigimos, estes são hoje, neste momento e neste contexto. Poderão já não ser amanhã, noutra contexto e, portanto, é preciso termos sempre esse cuidado.”

[DP-B; Posição: 86-86]

27.

“Sou a favor da figura do diretor, com mais poderes, com mais poderes, eu acho que o diretor neste momento tem os poderes muito limitados. Isso é sintomático até na escolha dos coordenadores de departamentos,”

[DP-C; Posição: 65-65]

28.

“a própria lei nos dá um quadro de competências e de obrigações a cumprir, para além de aquelas que nós temos perante a comunidade”

[DP-C; Posição: 87-87]

29.

“qualquer diretor quando se apresenta, apresenta um plano de ação estratégica, depois também é avaliado, tem uma carta, uma carta de compromisso, também é apresentada e avaliada também no final pelo conselho geral em função dos resultados que obteve e de aquilo que cumpriu. Portanto, acho que nós até temos um quadro muito bem definido em termos de avaliação.”

[DP-C; Posição: 87-87]

30.

“As competências, quem as define? Elas já vêm definidas no decreto de lei. Portanto, essas estão definidas por lei. É o ministério da educação, quer dizer, nós aí não temos...não há qualquer interferência local sobre as competências do diretor.”

[DP-C; Posição: 89-89]

31.

“nós temos capacidade de decisão dentro das competências que estão definidas na lei e, eventualmente, algumas que sejam delegadas, essas nós temos. É a nossa área de influência, nas outras não. Claro que as outras estamos sempre dependentes da tutela [ri-se]. Aí não há dúvidas nenhuma, a menos que haja delegação de competências no sentido de “ok, vocês passam a ter competência de poder gerir isto e isto e isto”...mas isso não é.”

[DP-C; Posição: 91-91]

32.

“A lei está muito bem definida e, cirurgicamente, nós sabemos exatamente quais são as competências que temos e não podemos fugir àquilo.”

[DP-C; Posição: 92-92]

33.

“Obrigações tem muitas. Obrigações barra deveres.”

[DP-D; Posição: 76-76]

34.

“Competências, às vezes estão plasmadas na lei, mas há, às vezes, dificuldades práticas, em poder aplicá-las. Porque há muitas, por um lado, há muitas resistências, das máquinas e das rotinas, e por outro lado, o diretor muitas vezes, e a direção, sente-se, pelo menos eu falo da realidade que conheço, sente-se um bocado sozinhos; sentimos-mos um bocado sozinhos. Isto é, as lideranças, não sei se falamos a seguir, as lideranças intermédias, não funcionam. Mas depois às vezes pode haver injustamente queixas em que as coisas são demasiadas centralizadas.”

[DP-D; Posição: 77-77]

35.

“O Diretor responde, em primeiro lugar, à sua equipa da direção, depois ao conselho pedagógico e também ao conselho geral e às estruturas do ministério quando questionado nesse sentido.”

[DP-D; Posição: 79-79]

36.

“As obrigações são em número elevado. As competências são em número reduzido.”

[DP-E; Posição: 88-88]

37.

“sou competente para tudo, mas não sou competente para nada,”

[DP-E; Posição: 89-89]

38.

“a principal obrigação de um diretor é prestar um serviço de qualidade à comunidade que o elegeu,”

[DP-E; Posição: 90-90]

39.

“Cumprir exatamente com um programa com o qual ele se comprometeu e apresentou,”

[DP-E; Posição: 91-91]

40.

“procurar que o clima dentro da escola seja efetivamente um clima favorável a uma boa relação e ao sucesso ao fim ao cabo dos clientes, neste caso, dos alunos.”

[DP-E; Posição: 91-91]

41.

“as competências são aquelas que estão, portanto, na lei.”

[DP-E; Posição: 91-91]

42.

“Esbarramos com constrangimentos que não nos deixa exercer exatamente, convenientemente essa competência.”

[DP-E; Posição: 92-92]

43.

“se eu tenho competência para gerir os recursos humanos, porque razão é que eu não hei de ter competência para escolher os recursos humanos.”

[DP-E; Posição: 93-93]

44.

“Elas são definidas em termos de legislação.”

[DP-E; Posição: 96-96]

45.

“Muito pouco, muito pouca mesmo. Esbarramos, podemos ir até ali mas “desculpem, é assim! E se é assim, não pode ser doutro modo”.”

[DP-E; Posição: 98-98]

46.

“elas [obrigações]encerram uma responsabilidade enorme,”

[DP-F; Posição: 63-63]

47.

“nós somos os primeiros e os últimos responsáveis por tudo o que acontece dentro de uma organização que pode ter uma dimensão muito abrangente,”

[DP-F; Posição: 69-69]

48.

“Se alguém as ler antes de assumir funções, rapidamente, vai escolher outra coisa para fazer.”

[DP-F; Posição: 76-76]

49.

“as competências e as responsabilidades que lhe estão cometidas são muitos os deveres que têm que responder são inúmeros.”

[DP-F; Posição: 76-76]

50.

“não tem contacto com os meios e eu acho que isso que entre a articulação do que são as responsabilidades que temos e os meios que temos à nossa disposição, que são uma das falhas do sistema claramente.”

[DP-F; Posição: 77-77]

51.

“São aquelas [competências] que estão definidas na lei, quer dizer, estão definidas externamente, não há dúvida em relação a isso.”

[DP-F; Posição: 79-79]

52.

“Diminuta ou nula.”

[DP-F; Posição: 81-81]

53.

“grande parte do trabalho de um diretor é hoje sustentado em plataformas electrónicas. Somos hoje mais gestores de plataformas do que exatamente gestores de uma escola.”

[DP-F; Posição: 87-87]

54.

“Elas estão estabelecidas legislativamente,”

[DP-G; Posição: 105-105]

55.

“o diretor é um cargo unipessoal”

[DP-G; Posição: 106-106]

56.

“O diretor é um órgão, só tem um órgão unipessoal,”

[DP-G; Posição: 106-106]

57.

“O objectivo foi o de centrar, centralizar, se quiser, no diretor, todas as responsabilidades.”

[DP-G; Posição: 106-106]

58.

“Tudo o que se passa num agrupamento, ou numa escola, é da responsabilidade do diretor. E ele não pode dizer “eu não sabia. Isso é com o meu colega, sei lá, não é, subdiretor” não pode ser.”

[DP-G; Posição: 107-107]

59.

“as competências, está tudo centrado no diretor em termos de responsabilidade,”

[DP-G; Posição: 108-108]

60.

“as competências estão definidas”

[DP-G; Posição: 109-109]

61.

“as obrigações, são todas como disse, são muitas como disse, nós respondemos civil, criminalmente, socialmente, respondemos por tudo, o diretor responde por tudo.”

[DP-G; Posição: 109-109]

62.

“as competências e obrigações estão definidas superiormente e nós cumprimos-las. Há bocado disse, nós temos autonomia, para fazer o que nos mandam. E pouco mais temos.”

[DP-G; Posição: 111-111]

63.

“Ao conselho geral. Estou a falar formalmente, formalmente e legalmente, claro.”

[DP-G; Posição: 113-113]

64.

“O diretor responde a toda a gente no sentido de que está permanentemente em escrutínio.”

[DP-G; Posição: 114-114]

65.

“nós estamos sempre em vigília porque responde aos pais, responde aos alunos, responde à comunidade, responde aos professores, responde aos trabalhadores,”

[DP-G; Posição: 114-114]

66.

“São diminutos, são diminutos, nós temos algumas questões, sei lá, pequeninas, coisas muito banais, mas nada que seja estrutural,”

[DP-G; Posição: 117-117]

67.

“um diretor, se tiver o seu papel de diretor associado àquilo que ele associar à liderança, quem é líder e tenta mudar paradigmas, tenta mudar questões instaladas, tem muita coisa que pode, que pode trabalhar e portanto levar as pessoas a transformarem-se e a serem melhores profissionais, sejam eles docentes, sejam eles não docentes.”

[DP-G; Posição: 117-117]

68.

“faz isso no seu espaço, no limbo, faz isto no espaço difuso que tem, agora em questões de decisões estruturantes, não tem, não vale a pena, não têm, não têm, competências para isso.”

[DP-G; Posição: 118-118]

69.

“É um profissional como outro qualquer, embora seja um profissional com elevadíssima responsabilidade. É um profissional que pode ter a responsabilidade pela execução de uma política educativa do concelho.”

[IP-A; Posição: 85-85]

70.

“O diretor efetivamente tem as suas competências e tem as suas obrigações. E é nesse quadro de competências que estão definidas legalmente que ele tem que se movimentar. Tem que se movimentar.”

[IP-A; Posição: 97-97]

71.

“Pode ser um quadro mais apertado, menos apertado e é aí que ele tem que responder.”

[IP-A; Posição: 98-98]

72.

“Ele não pode ir para além das suas competências, não pode exorbitar as suas competências, nem pode omitir. Isto é, nada fazer, sendo competente para o fazer. Porque aí está, no fundo, a violar o seu dever funcional. Porque devia naquele momento, sobre aquele assunto, agir.”

[IP-A; Posição: 99-99]

73.

“estão definidas [as obrigações e competências] e têm que responder, obviamente, essas competências à tutela, ao superior hierárquico, aos superiores hierárquicos e tem que responder também ao conselho geral sobre o desenvolvimento de todo o processo educativo no seu agrupamento, na sua escola”

[IP-A; Posição: 100-100]

74.

“por via de relatórios de autoavaliação, por via, portanto, tem que fundo prestar contas ao conselho geral do desenvolvimento de todo o processo educativo que está a ocorrer na escola.”

[IP-A; Posição: 100-100]

75.

“as competências do diretor estão definidas, estão definidas também por decreto.”

[IP-B; Posição: 118-118]

76.

“há diretores que têm alguma influência e que são ouvidos junto dos responsáveis pelos organismos, ou porque têm muito tempo de serviço, enfim, por algum motivo, eventualmente esses são ouvidos. Agora eu diria que muitas vezes, a maior parte dos diretores, e também acho que não deveria ser por isso que fossem ouvidos de outra forma pela tutela, têm aí uma grande dificuldade.”

[IP-B; Posição: 130-130]

77.

“têm [os diretores] alguma dificuldade em conseguir, designadamente respostas para questões que são colocadas superiormente porque eu acho que ainda temos um distanciamento grande.”

[IP-B; Posição: 131-131]

78.

“Acho que o nosso sistema devia ter aqui alguma estrutura que permitisse uma maior proximidade entre a escola e o ministério. Acho que há aqui um hiato muito grande entre as direções da escola, o diretor e depois as direções gerais.”

[IP-B; Posição: 132-132]

79.

“Já houve em tempos algumas estruturas que permitiam aqui, facilitavam, o acesso dos órgãos de direção, às direções gerais,”

[IP-B; Posição: 133-133]

80.

“muitas vezes, e neste momento em Portugal, são as direções gerais que resolvem as questões. E muitas vezes os diretores têm uma grande dificuldade em conseguir aceder a quem tem o poder de decisão.”

[IP-B; Posição: 133-133]

Pessoal docente

Seleção para lugares vagos

1.

“nós escolas públicas não temos aqui poder de decisão...poder de decisão é zero.”

[DP-A; Posição: 96-96]

2.

“Por um lado, sendo um concurso nacional, com critérios que todos sabem quais são, eu diria se calhar é um processo mais democrático, é um processo mais claro, enfim. Mas depois lamento que não tenhamos a possibilidade de dizer “não este professor é importante para o desenvolvimento do projeto educativo desta escola, a escola pretende que ele continue e ele também quer continuar.”“

[DP-A; Posição: 96-96]

3.

“há muitos anos que costumo dizer, no dia em que me deixarem escolher os professores para esta escola, a seguir venham cá pedir contas pelos resultados. Porque uma coisa depende da outra. Se nós tivermos excelentes profissionais, nós temos excelentes alunos.”

[DP-A; Posição: 96-96]

4.

“O ministério de educação, claramente. O ministério da educação e de uma forma...enfim...quer dizer... não tem nada a ver com o perfil da pessoa, tem a ver apenas e só mais uma vez com números...porque eu acho que isso é que é o

problema, mais uma vez, as pessoas não interessam, são números, temos não sei quantos professores para colocar... temos não sei quantas vagas, não sei quantas turmas e pronto e colocamos. Isto é assim um puzzle que vai encaixando em função de números, não de pessoas, de projetos,”

[DP-A; Posição: 99-99]

5.

“Era a plataforma, neste caso específico, dos recursos humanos, é uma plataforma para dizer quantos professores nós precisamos, por exemplo, plataforma SIGRHE. Depois uma dizer quantos professores precisamos, depois, ainda na plataforma SIGRHE, para dizer que precisamos professores para substituir, tínhamos ainda uma outra das AEC, tínhamos e temos outra maravilhosa para lançar os horários a concurso, para lançar os critérios de seleção dos candidatos e depois é nessa mesma plataforma que vamos ordenar os candidatos das AEC em função não funciona.”

[DP-A; Posição: 110-110]

6.

“os candidatos quando integram um determinado quadro, caso não queiram sair, portanto, manter-se-ão nesse quadro.”

[DP-B; Posição: 88-88]

7.

“Aquilo que se nos coloca é o que é que poderíamos fazer para os candidatos que vêm a seguir e que tradicionalmente nós nas escolas temos o grave problema de que ou com um concurso de duração de dois anos, ou com um concurso de duração de quatro, podemos ter substituições de um núcleo significativo de docentes, o que nos faz perder uma cultura de escola, uma identidade própria, ou recomeçar tudo no início do ano letivo seguinte quando temos esta entrada mais massiva de novos docentes.”

[DP-B; Posição: 88-88]

8.

“Aquilo que me parece é que o sistema de colocações tem enfermado durante muitos anos ter as pessoas colocadas tradicionalmente longe de casa para um núcleo significativo. E isto não é de todo favorável e traz esta necessidade de sistematicamente as pessoas tenderem a reaproximar-se. E esta tendência para se reaproximar introduz estas entropias no sistema.”

[DP-B; Posição: 89-89]

9.

“Eu não defendo claramente processos concursais em sede de escola. Percebo que às vezes, porque para serem em processos de escola, contra nós diretores falo, tivemos que preencher com bolsas de contratação onde todos percebemos que havia algumas escolas ou agrupamentos com critérios que não fariam de todo sentido.”

[DP-B; Posição: 90-90]

10.

“aquilo que nós temos que ter é sobretudo uma cultura de entrada da profissão credibilizada, que tenhamos no sistema publico os melhores profissionais. O sistema público deve trabalhar nesse sentido para que os professores que estão neste sistema sejam aqueles que estão mais disponíveis, sejam aqueles que são melhores reconhecidos, e quando digo melhor reconhecidos não digo só reconhecidos materialmente, digo também reconhecidos socialmente pela função do professor.”

[DP-B; Posição: 91-91]

11.

“o sistema também não nos oferece mecanismos de reconhecimento ou de captação de profissionais que queiram estar com outros atrativos como acontece nalgumas classes como a dos médicos.”

[DP-B; Posição: 92-92]

12.

“Neste momento temos a direção-geral que é a estrutura centralizadora nesse processo quando falamos de concursos para entradas nos quadros, ou concursos para necessidades transitórias. Temos depois outras estruturas ao nível das escolas quando temos que fazer recrutamento de técnicos especializados ou recrutamento de docentes com menos de 8 horas lectivas.”

[DP-B; Posição: 94-94]

13.

“Mas mesmo quando o fazemos localmente não deixamos de estar veiculados ao normativo geral dado que os candidatos concorrem pela mesma plataforma, dado que os critérios estão plasmados pelas mesmas ordens e portanto, aquilo que nós fazemos é selecionar o candidato indicado como o melhor posicionado e não há processo de intervenção muita direta. Acho que aqui a regra é fundamentalmente a direção-geral.”

[DP-B; Posição: 95-95]

14.

“se nós tivermos necessidade de um determinado recurso humano, na área docente, regra geral são validados [superiormente].”

[DP-B; Posição: 174-174]

15.

“eu sou contra os concursos nacionais e a graduação.”

[DP-C; Posição: 94-94]

16.

“as escolas deviam ter capacidade de selecionar os profissionais que querem a trabalhar. Já não digo numa fase inicial na totalidade, mas pelo menos uma cota, uma pequena percentagem.”

[DP-C; Posição: 95-95]

17.

“há profissionais que nós queríamos que ficassem a trabalhar connosco porque são pessoas muito competentes e nós vemos partir, e também temos outros que nós queríamos mandar embora e não conseguimos mandar embora.”

[DP-C; Posição: 96-96]

18.

“havia de haver uma maior flexibilidade e uma maior autonomia da parte das escolas para poder também escolher com quem quer trabalhar em termos de professores.”

[DP-C; Posição: 97-97]

19.

“Porque a graduação e a colocação a nível nacional...nós não sabemos quem é que vem, não há... é uma pessoa que aparece, nós até nem podemos querer trabalhar com aquela pessoa porque entretanto a pessoa que lá estava anteriormente, nós até já estava a trabalhar bem, nós até queremos que ela continue e não é possível.”

[DP-C; Posição: 97-97]

20.

“alguns professores que eu queria que eles continuassem a trabalhar na escola e com o concurso, eles vão ter que partir. Andamos nós aqui a dar formação às pessoas, a introduzi-las no projeto educativo... Agora vem o concurso e têm que partir.”

[DP-C; Posição: 98-98]

21.

“as escolas deviam, nestas circunstâncias dizer assim, “este professor, este e este e este, nós queremos que continuem” e eram retirados.”

[DP-C; Posição: 98-98]

22.

“Sempre o ministério da educação [que decidem a colocação]. Nós não temos qualquer, tirando, os de oferta de escola. São situações muito residuais.”

[DP-C; Posição: 100-100]

23.

“Técnicos especializados, mais para as áreas profissionais, cursos profissionais [envolvimento da escola na contratação].”

[DP-C; Posição: 102-102]

24.

“o processo de seleção é meramente burocrático e administrativo”

[DP-D; Posição: 81-81]

25.

“Pouca. Quando é para os contratos de escola, depois de esgotada as bolsas de recrutamento, aí quando é da seleção, os coordenadores de departamento participam, na própria seleção, mas são casos muitos raros.”

[DP-D; Posição: 83-83]

26.

“nós tentamos fazer aquilo de uma forma séria e depois o resultado que aparece, muitas vezes não corresponde àquilo que nós dizemos. Dou um exemplo concreto, este ano por exemplo, em relação ao meu grupo disciplinar História, eu disse, pôs lá nas observações que nos é dado essa possibilidade, que atenção que o diretor termina o mandato pro ano e depois vai precisar de horas, não sei quanto, e depois

é necessário fechar uma vaga, não fecharam. E abriram outras que nós não tínhamos proposto abertura”

[DP-D; Posição: 85-85]

27.

“O ministério, a DGAE, suponho.”

[DP-D; Posição: 87-87]

28.

“eu tenho competência para gerir os recursos humanos que cá põem. Não tenho competência para escolher efetivamente esses recursos humanos.”

[DP-E; Posição: 93-93]

29.

“se nós até então tínhamos, digamos assim, alguma autonomia nas nossas propostas para preencher ou fechar vagas, essa autonomia perdeu-se, pura e simplesmente.”

[DP-E; Posição: 100-100]

30.

“neste concurso, eu fiz uma determinada proposta e alteraram as propostas.”

[DP-E; Posição: 100-100]

31.

“Eu fiz propostas para fechar duas vagas e puseram-nas a zero; fiz propostas para abrir uma e não abriram; fiz propostas para zero em três e abriram-me uma vaga em cada.”

[DP-E; Posição: 101-101]

32.

“E eu pergunto: então mas, afinal, para que é que me perguntaram, não é?”

[DP-E; Posição: 102-102]

33.

“Portanto, quer-me parecer que estamos a perder também aí alguma autonomia em termos de perspectivarmos também o futuro. Porque nós quando fazemos uma proposta, não pensamos apenas no presente. Porque eu agora tenho...agora preciso, mas segundo as minhas contas, daqui a um ano ou 2, já não preciso.”

[DP-E; Posição: 102-102]

34.

“Ora, não faz sentido estar a criar aqui uma vaga onde pode entrar alguém, alguém que, inclusivamente, ou depois vai ter que sair, ou então vem ficar à frente de quem já cá está, criando aqui algum constrangimento naqueles que efetivamente estão.”

[DP-E; Posição: 103-103]

35.

“Pessoas já com 20, 30 anos de serviço, que se encontram neste momento com horário zero.”

[DP-E; Posição: 104-104]

36.

“pensavam que ficavam naquela escola ad eterno e agora andam a saltitar de um lado para outro.”

[DP-E; Posição: 104-104]

37.

“A estrutura também, mais uma vez, é a nível central, a DGAE.”

[DP-E; Posição: 106-106]

38.

“A única forma de nós podermos exigir a um diretor resultados seria dar-lhe capacidade para escolher as pessoas que querem trabalhar com ele.”

[DP-F; Posição: 83-83]

39.

“as pessoas, em função da graduação profissional, do tempo de serviço que prestaram, de facto, vão conseguindo colocações mais de acordo com aquilo que são as suas ambições”

[DP-F; Posição: 84-84]

40.

“não se contempla uma coisa que é essencial e que numa escola deveria ser uma preocupação que é o mérito, que é aquilo que nós reclamamos dos alunos.”

[DP-F; Posição: 84-84]

41.

“até o diretor ou a estrutura diretiva ter algum tipo de intervenção na escolha dos professores, estamos claramente ainda muito longe de podermos falar de autonomia.”

[DP-F; Posição: 85-85]

42.

“É feita a requisição dos professores em função das necessidades através duma plataforma electrónica”

[DP-F; Posição: 87-87]

43.

“a partir do momento em que surge uma necessidade é feita a requisição numa plataforma informática, em que se justifica a necessidade, é validada pela administração, no caso pela DGEstE, dos serviços da DGEstE regionais e depois a colocação é feita pela DGAE, se o horário for validado.”

[DP-F; Posição: 88-88]

44.

“professores que são colocados, não aceitam os horários, nos dias que têm-no para fazer, e não aceitam sistematicamente horários. E isso faz com que, depois, tenhamos que esperar mais não sei quantos dias para chamar o candidato seguinte e por aí fora.”

[DP-F; Posição: 91-91]

45.

“o sistema não deveria permitir que alguém se candidate e depois não aceite os horários.”

[DP-F; Posição: 92-92]

46.

“os diretores que não têm nada, não têm uma cota se quer sobre a colocação de professores.”

[DP-G; Posição: 110-110]

47.

“temos professores que são extraordinários para o agrupamento, são importantes para o agrupamento e que queriam ficar no agrupamento e o diretor não tem hipótese de os segurar no agrupamento.”

[DP-G; Posição: 110-110]

48.

“O tempo de serviço para mim, tem que haver algum critério, se as pessoas foram, foram, se estão no sistema, é porque o sistema as reconheceu com capacidade para estarem no mesmo, então que se use um critério de seleção que seja o critério do tempo de serviço e a graduação profissional.”

[DP-G; Posição: 121-121]

49.

“continuar a dizer isto, é um pouco chover um bocadinho no molhado, mas eu acho que as escolas deveriam ter, comprovadamente, expondo-se a um escrutínio muito rigoroso fosse da escola, fosse do conselho geral, fosse da comunidade, fosse da tutela, eu acho que era interessante se as escolas tivessem uma margem justificada para certos, certos aspectos, para certos programas, não sei se 2, 3, 4, 5 %,”

[DP-G; Posição: 122-122]

50.

“deveriam ter possibilidade [as escolas], em áreas de chave e lá está com um conjunto de critérios, deviam poder, pelo menos devia-se discutir esta, equacionar, deviam poder ter pessoas que quisessem estar no agrupamento e que fossem fundamentais ao agrupamento.

“

[DP-G; Posição: 122-122]

51.

“Ah, zero, absolutamente nenhum. É tudo dentro dos mecanismos formais, legais, em plataformas disponibilizadas pelo ministério da educação.”

[DP-G; Posição: 124-124]

52.

“nas contratações de escola, que já são as únicas, é ordenado de uma folha Excel os docentes que concorrem e dentro dos critérios.”

[DP-G; Posição: 125-125]

53.

“contratação de escola, há alguns critérios que a escola poderia, pode utilizar.”

[DP-G; Posição: 126-126]

54.

“Mas agora, basicamente está tudo centralizado no ministério de educação e os critérios são comuns em todo o lado,”

[DP-G; Posição: 126-126]

55.

“é o sistema que temos e sempre foi assim, mas não deixa de ser paradoxal.”

[IP-A; Posição: 102-102]

56.

“quem escolhe os professores para determinada escola, no fundo, é o próprio professor; é o professor que quer ir para lá. Não é a escola que escolhe o professor que quer para o seu projeto educativo. Parece-me que isto é um pouco estranho, pouco estranho. Acho que nenhuma entidade funciona assim porque escolhe os seus recursos humanos, sujeitos a uma entrevista, uma apreciação curricular e isso nada acontece, nas escolas, nada acontece.”

[IP-A; Posição: 103-103]

57.

“Portanto, o sistema está assim organizado, é o professor que concorre através da sua graduação e através da sua graduação é colocado em função da sua escolha. Portanto, é o professor que escolhe a escola, entre aspas, e os seus alunos, e não o contrário, e não o contrário. Portanto, não é visto como um perfil, não é o diretor que escolhe os seus recursos humanos.”

[IP-A; Posição: 104-104]

58.

“A seleção de professores como sabemos é também centralizada. É um concurso centralizado.”

[IP-B; Posição: 135-135]

59.

“Em algumas áreas já se começou a descentralizar, designadamente na área dos técnicos em que a escola já consegue ter alguma possibilidade de contratação, mesmo assim dentro das regras do concurso, com critérios apertados.”

[IP-B; Posição: 136-136]

60.

“o ideal, e não sei se chegaremos lá, era que o senhor diretor, ou a escola, talvez aí com o conselho geral também, pudesse ter aqui uma palavra a dizer no recrutamento dos seus profissionais, aliás como tem qualquer organização; uma palavra a dizer sobre a contratação e neste momento não tem. Isso escapa completamente.”

[IP-B; Posição: 138-138]

61.

“O apuramento de vagas permanentes que são as que dão origem a lugares de quadro de escola, a escola, a intervenção da escola é uma proposta que faz ao ministério. Pelo histórico que tenho num determinado grupo, propõe-se para esta escola abrir uma vaga ou então o contrário já tenho horários zero há uma série de tempo e, portanto, fechar uma vaga - os lugares de quadro, de quadro.”

[IP-B; Posição: 141-141]

62.

“a escola não tem quadro de zona, é o ministério que identifica as necessidades.”

[IP-B; Posição: 142-142]

63.

“em termos de vagas de quadro, faz proposta, em termos de quadro de zona, não é tida nem achada a escola, em termos de vagas temporárias, sim, dentro, portanto o apuramento da vaga, mas depois o recrutamento, em regra seguindo o concurso que é centralizado, com uma autonomia muito curta no que diz respeito a técnicos para dar algumas disciplinas específicas.”

[IP-B; Posição: 144-144]

64.

“Em relação aos professores, isso ainda não é possível fazer [a escola recrutar].”

[IP-B; Posição: 163-163]

Seleção para substituição

1.

“é colocado o professor e ele tem o direito de não aceitar se assim o entender.”

[DP-A; Posição: 101-101]

2.

“E às vezes também acontece, é colocado um professor e está de licença de maternidade, ou está de baixa médica, ou qualquer coisa do gênero”

[DP-A; Posição: 101-101]

3.

“a pessoa dá-se ao direito, por exemplo, aqui eu sou um pouco crítica, porque a pessoa se não quer ir para ali, escusa de concorrer porque se concorrer para ali sou colocada acho que deveria aceitar. Mas também percebo que estamos a falar de substituições dum mês e o professor do norte que é colocado no sul e portanto é depois complicado.”

[DP-A; Posição: 102-102]

4.

“30 dias.”

[DP-A; Posição: 104-104]

5.

“o professor numa semana de atestado ou 15 dias de atestado, não podemos pedir a substituição. No entanto, nós sabemos que aquilo vai continuar.”

[DP-A; Posição: 104-104]

6.

“Mas acho que era importante que as escolas tivessem ... lá está ... autonomia para, nas situações em que sabem, porque nós às vezes sabemos isto, nós sabemos que a pessoa entregou um atestado de 15 dias ou de uma semana, ou a pessoa acabou de ser internada, e deveríamos ter esta autonomia para, na hora, pedir a substituição do professor quando nós sabemos que aquela substituição vai ser pelo menos de um mês, se é que não se prolonga, não é. Claro que não o podemos fazer,”

[DP-A; Posição: 104-104]

7.

“mesmo que internamente consigamos redefinir horários e atribuir mais serviço letivo aos que já estão colocados, isto nem sempre é fácil nem sempre é possível refazer horários quer dos professores quer das turmas, por um lado, e por outro fica, de repente, fica uma subcarga enorme para os colegas que estão a fazer esta substituição temporária. E então se o temporário for para continuar e enquanto não vem o atestado de trinta dias é uma situação difícil.”

[DP-A; Posição: 104-104]

8.

“No nosso caso é a direção que faz isto; ou seja, há um professor que pede a substituição, não há condições para a substituição e é na hora que se pega os horários dos outros professores e das turmas que se fala com os professores e se faz esta gestão. É uma tarefa assumida pela direção.”

[DP-A; Posição: 106-106]

9.

“Vir um professor de fora continua ser a direção que explica ao novo professor o que tem que fazer, explica o horário, regras de funcionamento da escola e depois encaminha-o para o respetivo coordenador de departamento e depois é ele que faz. Nós temos que os selecionar noutra plataforma.”

[DP-A; Posição: 107-107]

10.

“Temos que ir à plataforma, selecionar a pessoa, depois a pessoa do outro lado tem que aceitar ou não aceitar. Quando não aceita é uma situação complicada, lá estamos à espera mais uma semana e assim sucessivamente.”

[DP-A; Posição: 107-107]

11.

“A plataforma é gerida pelo ministério”

[DP-A; Posição: 110-110]

12.

“Acho que as escolas deveriam ter uma bolsa de professores que devia responder a necessidades pontuais. Acho que devíamos ter a possibilidade de, no máximo em 48 horas, resolver um problema relativo à falta de um professor. E, sobretudo, que a própria estrutura do ministério não permitisse em determinado momento que quem concorre a um país todo, depois se possa dar ao luxo de não aceitar, de reiniciar processos, sempre tendo como prejudicados diretos os alunos.”

[DP-B; Posição: 97-97]

13.

“Quando temos um procedimento concursal para suprir necessidades transitórias, ele decorre também no final do ano letivo, as pessoas acabam por indicar depois escolas onde gostariam de desempenhar a sua função, mas também acabam por indicar grandes zonas, grandes regiões do país, o que é em muitas circunstâncias

nem sequer as pessoas percebem ou têm a verdadeira noção que estão a candidatar-se a escolas que distam da sua área de residência, às vezes mais de 100 KM. O que logo à partida pode ser incomportável se relacionarmos uma possibilidade de substituição ou de uma necessidade temporária que é limitada no tempo e que a pessoa tem que fazer este processo de deslocação.”

[DP-B; Posição: 99-99]

14.

“o processo decorre no final do ano, não havendo colocação imediata no princípio de Setembro as pessoas integram uma bolsa, bolsa esta que depois, sempre que há uma necessidade de haver uma reserva de recrutamento para substituição, é ativada e portanto as pessoas vão sendo colocadas pela ordem de seriação em que se encontram, mas tendo sempre esta possibilidade de não aceitar o lugar onde foram colocadas.”

[DP-B; Posição: 100-100]

15.

“30 dias”

[DP-B; Posição: 102-102]

16.

“Primeiro tem que se aguardar pelo atestado médico. O atestado médico, há aqui duas situações: se for da segurança social, só passa um máximo de um atestado médico até 12 dias. Temos que esperar que venha outro atestado médico para poder requisitar os professores. Se não for da segurança social, é os 30 dias, se o atestado médico não for de 30 dias, nunca temos hipótese de requisitar um professor.”

[DP-C; Posição: 106-106]

17.

“passa-se à requisição do professor, entretanto o primeiro professor não aceitou, depois temos que passar à segunda bolsa e o segundo professor não aceita, e às vezes chegamos a estar aqui um mês e tal, mais de um mês, que os alunos não têm aulas.”

[DP-C; Posição: 107-107]

18.

“Nós aqui ainda temos, com temos o 3.º ciclo, ainda há as chamadas horas, aulas de substituição no 7.º ano.”

[DP-D; Posição: 89-89]

19.

“Temos uma bolsa, de prevenção, e o professor vai, é chamado para substituir no caso de faltar alguém.”

[DP-D; Posição: 90-90]

20.

“Em relação à substituição dos professores, o que diz a própria lei é que, num espaço relativamente curto, os professores de departamentos devem assegurar se houver previsão de falta desses professores.”

[DP-D; Posição: 92-92]

21.

“há o processo da bolsa de recrutamento que este ano funciona bem.”

[DP-D; Posição: 93-93]

22.

“Dez dias úteis é o que diz a lei para pedir na bolsa do recrutamento.”

[DP-D; Posição: 95-95]

23.

“A escala é feita pela direção, com base nas horas da componente não letiva.”

[DP-D; Posição: 98-98]

24.

“O procedimento de substituição de um professor, neste momento, quer me parecer, que está um bocadinho mais célere do que era. Houve aí muita confusão em termos das escolas TEIP e escolas com contrato de autonomia.”

[DP-E; Posição: 108-108]

25.

“Nós somos escola com contrato de autonomia, da bolsa de recrutamento, etc. Etc. Uniformizaram agora mais os critérios.”

[DP-E; Posição: 108-108]

26.

“às vezes leva a que um professor demore cerca de três semanas a ser substituído.”

[DP-E; Posição: 109-109]

27.

“temos as reservas de recrutamento e temos a contratação de escola.”

[DP-E; Posição: 110-110]

28.

“O professor vai para a reserva de recrutamento, que acontece uma vez por semana,”

[DP-E; Posição: 111-111]

29.

“enquanto que alguns são logo substituídos, outros demora três semanas e mais.”

[DP-E; Posição: 111-111]

30.

“30 dias.”

[DP-E; Posição: 113-113]

31.

“um professor que não nos apresente um atestado médico de 30 dias, esbarramos sempre na não validação desse horário”

[DP-F; Posição: 90-90]

32.

“Sim, claramente. [ministério da educação é o responsável pelo processo de colocação de professores].”

[DP-F; Posição: 94-94]

33.

“A denúncia... a necessidade é nossa, a substituição, a colocação do substituto está fora da alçada direta da escola.”

[DP-F; Posição: 95-95]

34.

“nós conseguimos substituir um professor que esteja de baixa por 30 dias”

[DP-F; Posição: 111-111]

35.

“é um processo muito burocrático e muito lento.”

[DP-G; Posição: 128-128]

36.

“começa por uma questão das próprias substituições a montante o que é que têm, têm doença, normalmente, doenças, não é, não estou a falar propriamente em gravidez de risco, outras coisas do género, estou a falar de doenças.”

[DP-G; Posição: 128-128]

37.

“Não sou médico, não percebo disso, mas eu acho que aí deve, deve haver, tem que haver, fiscalização e tem que haver...as questões das baixas médicas,”

[DP-G; Posição: 129-129]

38.

“muitas vezes a própria tutela nos obriga, quase nós é que temos que dizer que prevemos que a pessoa vai estar doente mais de 30 dias. Eu não prevejo nada, o médico é que tem que dizer.”

[DP-G; Posição: 130-130]

39.

“a legislação diz que, ao fim de 10 dias podemos substituir um docente no 2.º, 3.º ciclo e secundário, e penso que até no básico, no primeiro ciclo, penso que até ao fim de ciclo.”

[DP-G; Posição: 131-131]

40.

“Portanto, nós limitamo-nos a cumprir a legislação.”

[DP-G; Posição: 132-132]

41.

“entre eu lançar um necessidade e a colocação do docente pode demorar cerca de 15 dias.”

[DP-G; Posição: 133-133]

42.

“quando estamos na contratação da escola, é se o primeiro na lista aceitar, se o primeiro não aceitar passa para o segundo, decorre mais 4 ou 5 dias,”

[DP-G; Posição: 134-134]

43.

“Nós para declararmos uma necessidade tem que ser até um determinado dia. Se passar o meio-dia desse dia, já só podemos declarar a necessidade na próxima semana.”

[DP-G; Posição: 135-135]

44.

“muitas vezes nós demoramos 15 dias para ter cá o professor só para selecionar, depois o professor tem mais 48 horas, se não me falha a memória, para se apresentar, se não se apresentar e, portanto, eu tiver que passar ao segundo, tenho que passar mais dois ou três ou quatro dias,”

[DP-G; Posição: 136-136]

45.

“muitas vezes já se está o outro professor a apresentar-se se a doença for só por 30 dias, percebe, e eu ainda estou a fazer um processo de seleção.”

[DP-G; Posição: 136-136]

46.

“Acho muito burocrático e muito moroso.”

[DP-G; Posição: 137-137]

47.

“Os procedimentos de substituição, parece-me, que são pouco céleres, pouco céleres. E pode levar a situações complicadas em que escola fique ali quase que um mês sem resolver o problema da turma A, da disciplina B, etc.”

[IP-A; Posição: 107-107]

48.

“Portanto, o processo de substituição está feito do ponto de vista informático, as plataformas, etc., isto funciona tudo muito bem mas acaba por ser demoroso e se um professor recusar, depois entra outro, se outro recusar depois tem que ir a um concurso de escola, portanto, isto é um processo que demora um mês, pelo menos um mês.”

[IP-A; Posição: 108-108]

49.

“aquelas aulas têm que ser lecionadas, se não o for, estamos a criar um dano. E o diretor tem que ter a sensibilidade, não é, tem que recuperar as matérias que têm que ser lecionadas e não foram durante este mês.”

[IP-A; Posição: 109-109]

50.

“a possibilidade de os senhores diretores poderem colocar numa plataforma a necessidade e teoricamente na semana seguinte terem uma colocação. Parece-me uma ideia generosa se funcionar assim.”

[IP-B; Posição: 146-146]

51.

“Também está previsto que é um mês.”

[IP-B; Posição: 149-149]

52.

“se o mesmo horário for duas vezes rejeitado pode ir para contratação de escola”

[IP-B; Posição: 149-149]

Despedimento

1.

“Para que um professor possa ser despedido tem que haver, claramente, um processo disciplinar.”

[DP-A; Posição: 112-112]

2.

“Tem que decorrer de uma situação extremamente grave com alunos, que envolve alunos, outros colegas, funcionários, enfim, encarregados de educação.”

[DP-A; Posição: 112-112]

3.

“Provando-se...”

[DP-A; Posição: 112-112]

4.

“é o ministério de educação, a entidade competente para despedir o professor.”

[DP-A; Posição: 113-113]

5.

“o despedimento será também uma situação quase limite. Não quer dizer que ela não possa acontecer, mas eu acho que neste aspecto, nas escolas, se por ventura, nalguns momentos alguma coisa vai menos bem com algum professor, teremos de ter o cuidado de prestar o maior apoio possível para que as pessoas não se arrastem numa determinada situação ou não cometam determinadas falhas ou erros.”

[DP-B; Posição: 106-106]

6.

“as questões que podem levar a uma suspensão, um afastamento, terá que ver com questões de violência, agressão, questões de natureza sexual que envolva os alunos, basicamente por aí.”

[DP-B; Posição: 107-107]

7.

“se ele não cumprir dentro do quadro de competências legais que lhe está atribuído e que estão definidos no Estatuto da Carreira Docente, se ele não cumprir os seus deveres funcionais, como qualquer empresa, acho que, neste caso, a pessoa pode ser despedida.”

[DP-C; Posição: 109-109]

8.

“estas coisas a acontecerem, é sempre por instauração de procedimento disciplinar e depois é a Inspeção-Geral da Educação que propõem, numa fase, ou o instrutor propõe isso e, normalmente, é chamada a aposentação compulsiva, que eu penso que é a pena máxima que nós temos,”

[DP-C; Posição: 111-111]

9.

“não é uma forma imediata, são processos muito longos, para se chegar a essa decisão final é um processo extremamente longo.”

[DP-C; Posição: 112-112]

10.

“Da mesma forma como eu disse em relação ao diretor. Isto é, depende do grau de ilícito ou de desvio.”

[DP-D; Posição: 100-100]

11.

“As mesmas entidades que intervêm.”

[DP-D; Posição: 102-102]

12.

“Processo disciplinar por, enfim, por desobediência grave, portanto, que leva à suspensão da sua profissão,”

[DP-E; Posição: 115-115]

13.

“nos anos que levo de experiência, e já são alguns, não conheço uma situação em que isso tivesse acontecido.”

[DP-F; Posição: 97-97]

14.

“as situações de colegas que não são tão bons profissionais quanto isso, que os existem nesta, como em todas as profissões, as ferramentas que nós temos, que nós dispomos para fazer face a esse tipo de situações, são claramente insuficientes.”

[DP-F; Posição: 98-98]

15.

“um processo de despedimento, implica sempre um procedimento disciplinar, normalmente um processo disciplinar e depois a decisão de despedimento nem se quer...é definida superiormente.”

[DP-G; Posição: 139-139]

16.

“competência é da tutela não é nossa, após um processo disciplinar, claro.”

[DP-G; Posição: 140-140]

17.

“Não estou a imaginar o quê mas há de ser grave para haver lugar a um despedimento.”

[DP-G; Posição: 144-144]

18.

“O despedimento tem que estar sempre, tem que decorrer sempre de uma instauração de um procedimento disciplinar, não de outro modo. E a lei também não o permite de outra forma. Tem que estar salvaguardo o direito de defesa do professor.”

[IP-A; Posição: 114-114]

19.

“Ora como todas as profissões, se os deveres funcionais forem gravemente violados penso que isso é normal.”

[IP-A; Posição: 115-115]

20.

“ainda consta na teoria do direito de que os funcionários públicos têm deveres acrescidos em termos da sociedade, mas os professores e os magistrados ainda, à luz do direito, têm uma responsabilidade acrescida. Uns porque são os aplicadores da lei não faz sentido que violem a lei, quem a aplica, e os outros porque são educadores e exemplos da sociedade.”

[IP-A; Posição: 116-116]

21.

“Portanto, não faz sentido de que um professor, mesmo para além dos seus deveres funcionais, na vida civil tenha um comportamento reprovável na sociedade, porque ele é exemplo de educação.”

[IP-A; Posição: 117-117]

22.

“Ele tem que continuar a ser um exemplo social.”

[IP-A; Posição: 117-117]

23.

“é porque tem um peso de referência na construção e na moldagem, na modelação de personalidades e influencia positivamente ou pode não influenciar positivamente”

[IP-A; Posição: 118-118]

24.

“o professor efetivamente tem que ser um profissional exemplar nas suas atitudes, na sua forma de estar, na sua forma de se relacionar, na sua competência científica também”

[IP-A; Posição: 118-118]

25.

“As entidades intervenientes...a minha resposta também é semelhante à que dei para os diretores.”

[IP-A; Posição: 120-120]

26.

“para haver um despedimento tem que haver claramente, tem que haver um procedimento disciplinar, como é evidente.”

[IP-B; Posição: 153-153]

27.

“Aliás, os professores são funcionários públicos e, portanto, não há um despedimento sem haver um processo disciplinar que leve a que isso aconteça e, nesse caso em concreto, teríamos aquele nível de decisão, ao nível do Ministro de Educação.”

[IP-B; Posição: 154-154]

28.

“um docente como trabalhador da administração pública não cumprir de forma acintosa com os seus deveres gerais ou específicos da sua profissão. Isso pode ser algo claro, também é óbvio que, sim se tivermos comportamentos, mas isso tem a ver com os deveres, se tivermos comportamentos inadequados, que sejam de facto incompatíveis com a profissão de docente, naturalmente, isto será o motivo de despedimento, não é?”

[IP-B; Posição: 155-155]

29.

“Pensar em vários casos, nós trabalhamos com alunos, com crianças, com jovens, e portanto há aqui uma série de questões que envolvem as relações entre as pessoas que podem chegar ao limite de ser incompatível daquela pessoa estar a exercer a sua profissão com outras pessoas, designadamente com jovens.”

[IP-B; Posição: 156-156]

Ação disciplinar

1.

“Tem que haver aqui, de facto, uma situação de muita gravidade para chegarmos a esse limite e com certeza ser um processo disciplinar tem que ter, obrigatoriamente, o envolvimento da inspeção-geral de educação. E depois, é uma decisão que cabe ao ministério de educação, em última instância.”

[DP-A; Posição: 112-112]

2.

“Há aqui um primeiro momento em que tem parte da escola. Se se toma conhecimento de uma situação muito grave tem que ser o diretor, de facto, a desencadear aqui o processo disciplinar, que tem que informar a inspeção e depois tem que se averiguar e provar aquilo de que o professor está a ser acusado, provando factos,”

[DP-A; Posição: 113-113]

3.

“Sim, claro. [o ministério aplica medidas sancionatórias]”

[DP-A; Posição: 117-117]

4.

“este processo é um procedimento disciplinar conduzido pela inspeção, depois a decisão final cabe sempre ao titular da pasta, o ministro da educação. São as entidades diretamente ligadas.”

[DP-B; Posição: 109-109]

5.

“Também a pessoal docente [o diretor instaura processo disciplinar], mas regra geral, nós percebemos que, mesmo com o pessoal docente, os trâmites e os procedimentos são tão complexos que nem sempre conseguimos levar a cabo todo um processo sem o apoio ou a retaguarda da própria inspeção....um apoio jurídico, pese embora, a própria inspeção tenha feito formação para que cada unidade orgânica tenha professores preparados para poder avançar com a instauração do processo disciplinar, mas, em muitas circunstâncias, principalmente quando se trata de processos de natureza complexa, a inspeção acaba por assegurar essa função.”

[DP-B; Posição: 125-125]

6.

“Motivos podem ser vários, desde que ele não cumpra os conteúdos funcionais que estão definidos na lei e no Estatuto da Carreira Docente, é muito fácil instaurar um processo disciplinar.”

[DP-C; Posição: 114-114]

7.

“Um professor está sobre a hierarquia do diretor, neste caso. A menos que esse professor pertença ao conselho geral. Então aí, a competência já não é do diretor.”

[DP-C; Posição: 116-116]

8.

“Algumas são da competência do diretor e outras já são da competência da delegada regional, neste caso. Depende das situações.”

[DP-C; Posição: 118-118]

9.

“É difícil porque é uma carga burocrática muito grande e tenho experiência disso no ano passado.”

[DP-D; Posição: 104-104]

10.

“Não temos, por exemplo, apoio jurídico que deveríamos ter em relação a isso e não temos conhecimentos suficientes para essa questão, mas é preciso um pouco de coragem porque nós embora sejamos diretores, continuamos professores e somos colegas.”

[DP-D; Posição: 105-105]

11.

“é preciso ter coragem para ir em frente, porque a escola aqui tem que prestar contas à comunidade. Portanto, se um professor é reincidente numa atitude negativa e que é, inclusivamente, pressionada pela comunidade, assobiar para o lado não é solução.”

[DP-D; Posição: 106-106]

12.

“Portanto, há um instrutor na nomeação do processo, não é, que é um professor e um secretário e depois a análise, numa primeira fase, há um relatório fundamentado e há uma análise da primeira fase pelo próprio diretor.”

[DP-D; Posição: 108-108]

13.

“Em casos que se justifique, as instâncias superiores do ministério, através da IGEC.”

[DP-D; Posição: 109-109]

14.

“o processo disciplinar que eu posso instaurar a um professor, não vai para além de uma repreensão registada ou de uma multa.”

[DP-E; Posição: 116-116]

15.

“a quem eu tive que dizer que só não instauro porque vai agora aposentar-se”

[DP-E; Posição: 118-118]

16.

“o diretor, penso que é só a repreensão registada, se não me engano, mediante proposta do instrutor. Fora disso, é a tutela.”

[DP-E; Posição: 120-120]

17.

“um procedimento disciplinar a um professor é da responsabilidade do diretor e que nomeia, tem que depois de nomear, um instrutor que faz então a instrução do processo e elabora o seu relatório e em função da pena, acabe ao diretor decidir ou não, ou cabe à tutela decidir.”

[DP-F; Posição: 102-102]

18.

“As razões que podem levar a isso são infracções disciplinares claramente, que sejam evidentes que causem dolo e que não sejam, digamos, passivas apenas de uma ação pedagógica”

[DP-F; Posição: 103-103]

19.

“enquanto um processo disciplinar a um trabalhador, a um professor é feita, se não me falha agora a memória que são coisas que mexemos tanto pouco, se não me falha a memória é feito pelo próprio diretor,”

[DP-G; Posição: 101-101]

20.

“O diretor pode desencadear um procedimento disciplinar, nomeia um professor instrutor,”

[DP-G; Posição: 142-142]

21.

“tem havido essa preocupação da parte tutela, que as escolas indiquem pessoas para receber formação, que já o fizemos, portanto, algumas pessoas que reúnam algum perfil para esse efeito [ser instrutor],”

[DP-G; Posição: 142-142]

22.

“desencadeado um processo disciplinar, normalmente a inspeção-geral da educação tem uma área que nos faz acompanhamento a essas situações”

[DP-G; Posição: 142-142]

23.

“consoante a medida a aplicar, a competência ou é do diretor, mas em situações dessa gravidade, a competência nunca é do diretor, é sempre da tutela e até muitas vezes até pode ser do Secretário de Estado.”

[DP-G; Posição: 142-142]

24.

“primeiro haver indícios como é óbvio, haver alguma coisa que faça desencadear e tem que ser uma coisa de uma gravidade extrema”

[DP-G; Posição: 144-144]

25.

“Para um professor, sei que não tenho [acompetência para aplicar a sanção de exoneração ou despedimento].”

[DP-G; Posição: 158-158]

26.

“é o superior hierárquico, o diretor pode mandar instaurar processo disciplinar ao professor.”

[IP-A; Posição: 121-121]

27.

“Mediante uma denúncia, uma queixa apresentada por um cidadão também pode...que seja encaminhada para a inspeção-geral da educação ou para outras entidades, mas depois essas entidades reencaminham para a inspeção-geral da educação. É feita a investigação e se apurar que houve violações dos deveres funcionais é instaurado pelo senhor Inspetor-Geral de Educação um processo disciplinar ao professor.”

[IP-A; Posição: 122-122]

28.

“Portanto, há aqui duas entidades fundamentais: uma que é o diretor e outra que é o senhor Inspetor-Geral, mas decorrente da intervenção sempre de qualquer ação porque o senhor Inspetor-Geral não é superior hierárquico de ninguém. Ou melhor, ele é superior hierárquico mas é dos inspetores, nunca dos professores, nunca dos diretores, nada disso. Mas tem competência, curiosa, no decorrer das suas intervenções tem essa competência forte, de poder instaurar um processo disciplinares ou ao senhor diretor ou aos professores pode, pode fazê-lo.”

[IP-A; Posição: 123-123]

29.

“Mesmo em alguns professores, ela é feita pela escola, mas com o nosso apoio técnico. Alguns, se recorrer à nossa intervenção, somos nós que instruímos e desenvolvemos. Instaura-se e faz-se a instrução nossa.”

[IP-A; Posição: 134-134]

30.

“Se for a escola a instaurar, o diretor instaura, normalmente é a escola que faz a instrução mas nós damos uma assessoria, damos um apoio técnico.”

[IP-A; Posição: 135-135]

31.

“Obviamente quando chega a situações de conselho geral, de diretores, não faz sentido nenhum que seja a própria escola a fazer e aí somos nós que fazemos essa instrução porque já estamos num patamar que se compreende que seja feita a nível de uma entidade externa.”

[IP-A; Posição: 136-136]

32.

“Se houver dúvidas ao nível da instrução do processo disciplinar, nós temos essa, também estamos sempre abertos a colaborar, a apoiar, a esclarecer, a instrução dos processos disciplinares.”

[IP-A; Posição: 136-136]

33.

“nesse caso em concreto do docente, quem pode instaurar o processo disciplinar é sempre o superior hierárquico, portanto será o senhor diretor.”

[IP-B; Posição: 158-158]

34.

“Naturalmente que, da instrução do processo, se resultar, se resultar uma proposta de uma sanção desse tipo, não será o senhor diretor a pessoa competente para aplicar essa sanção e terá que ser mesmo o Ministro de Educação.”

[IP-B; Posição: 159-159]

Pessoal não docente

Seleção

1.

“É um processo na escola porque é a escola que, de fato, abre o concurso, que publica, que entrevista os funcionários, que depois os seleciona. No entanto, para os funcionários, não temos nenhuma plataforma.”

[DP-A; Posição: 119-119]

2.

“temos que consultar a bolsa de emprego público para saber se há sim ou não funcionários para aquela categoria, pessoas disponíveis para aquela categoria ou função, por um lado, temos que aguardar que nos respondam e depois são todos os prazos e procedimentos que temos que fazer: é a divulgação do concurso durante X dias, é o receber candidaturas durante outro prazo, é o processo de entrevista, é o processo de seleção, é o divulgar, é o prazo para reclamação, com sorte não havendo reclamações, aquilo avança”

[DP-A; Posição: 119-119]

3.

“A escola decide contratar não. Pode contratar se tiver autorização prévia; se precisa de funcionários tem sempre que pedir à administração e justificar muito bem porque é que precisa dos funcionários. Se a administração autorizar contratação, aí sim, sim é todo o processo que referi.”

[DP-A; Posição: 120-120]

4.

“Nós temos vivido, nos últimos anos, questões que nos tem aberto o campo ao conhecimento dos funcionários e à valorização da experiencia. Se pensarmos que em determinado momento o ministério tem feito a abertura de alguns concursos a tempo parcial, o que nos permite, também, perceber se as pessoas se encaixam ou não.”

[DP-B; Posição: 115-115]

5.

“Temos depois também tido a abertura de alguns concursos de tempo inteiro.”

[DP-B; Posição: 116-116]

6.

“tem que haver uma preocupação crescente nesta seleção. Não existe um perfil rígido para a contratação destes profissionais. Quando falamos como condição sine qua non para a contratação a habilitação académica em função da sua idade, percebemos que temos heterogeneidades muito grandes: podemos ter pessoas para quem o segundo ciclo é a escolaridade obrigatória e outras para que a escolaridade obrigatória é o décimo segundo ano, e não fazemos depois qualquer discriminação relativamente a este processo daí, em muitas circunstâncias, a necessidade da entrevista para podermos validar o perfil do candidato que eu acho que é tão importante para o desempenho desta função.”

[DP-B; Posição: 117-117]

7.

“Os recursos humanos sem funções docentes, dificilmente são validados ou demoram muito tempo até serem validados. Se pesarmos depois especificamente que no caso do pessoal não docente então aí a situação é muito mais complexa. O ministério tenta jogar através de outros mecanismos que possam passar por mobilidades, por reafetação de pessoas e tudo mais, mas dificilmente temos os concursos abertos.”

[DP-B; Posição: 174-174]

8.

“é aberto o concurso, não é. E depois é feita a seleção mediante as regras que estão definidas na legislação.”

[DP-C; Posição: 120-120]

9.

“a escola apesar de tudo, tem alguma intervenção, ao contrário dos professores. Nós aí, é aberto o concurso e a seleção é feita localmente. Portanto, aí já a escola tem alguma...embora a lei seja muito clara na definição das regras, mas a escola aí tem alguma autonomia para fazer essa seleção.”

[DP-C; Posição: 121-121]

10.

“Eu acho que parte de um pressuposto a montante, isto é, as competências que são atribuídas previamente aos assistentes operacionais e assistentes técnicos estão demasiado despartilhadas, e nós, ao selecionarmos, estamos claramente limitados por esse espartilho funcional e não pelo aquilo que é a necessidade objectiva da escola.”

[DP-D; Posição: 111-111]

11.

“Vamos imaginar, eu posso ter a necessidade premente de que contratar um funcionário que tenha competências, por exemplo, para a assistência informática, isso não está contemplado na lei, de modo que eu não posso fazer essa seleção com base nessa necessidade concreta, portanto é um processo burocratizado.”

[DP-D; Posição: 112-112]

12.

“Sim, de vez em quando há possibilidade de a escola contratar. Mas tem que haver autorização da DGAE, da DGEstE para a contratação.”

[DP-D; Posição: 114-114]

13.

“Eu devia ter competência para, se tenho aqui um bom profissional, nomeadamente uma assistente social, de poder renovar o contrato, mas não tenho.”

[DP-E; Posição: 94-94]

14.

“temos aí uns três ou quatro, que fomos nós que recrutámos. Tivemos autorização para o fazer”

[DP-E; Posição: 122-122]

15.

“Portanto, fomos nós que abrimos o concurso, fomos nós que apreciamos as candidaturas, fomos nós que fizemos as entrevistas e, portanto, sabíamos perfeitamente quem é que estávamos a contratar.”

[DP-E; Posição: 123-123]

16.

“há muito a saída de uma escola para outra, a mobilidade. E essas mobilidades, ao fim ao cabo, quando me vêm aqui dar um parecer se a mobilidade de flano assim, assim, eu não conheço de parte nenhuma. Eu preciso e, portanto, o parecer é sempre positivo. Eu ao fim ao cabo, não estou, digamos assim, a escolher as pessoas.”

[DP-E; Posição: 124-124]

17.

“de alguns anos a esta parte, pelo menos neste agrupamento não se faz a seleção de ninguém para entrar.”

[DP-F; Posição: 105-105]

18.

“são processos muito burocratizados, muito parametrizados,”

[DP-F; Posição: 106-106]

19.

“assentes [processo de seleção] muito naquilo que são sempre as experiências, o tempo de serviço, aquilo que as pessoas já fizeram, fizeram em termos de tempo, não tanto em termos de qualidade”

[DP-F; Posição: 106-106]

20.

“Não posso contratar, a não ser que tenha autorização para isso.”

[DP-F; Posição: 108-108]

21.

“os únicos funcionários que vamos contratando são os chamados tarefeiros que anualmente contratamos, que trabalham 3 horas e meia por dia e ganham cerca de três euros e qualquer coisa por dia, mediante a autorização da direção regional e para contratar estas pessoas, que são de facto pessoas pouco qualificadas e mal remuneradas, temos um processo que é tão complexo quase como a eleição do diretor.”

[DP-F; Posição: 109-109]

22.

“Temos publicação no Diário da República, temos prazos de entrevistas, temos avaliações curriculares, temos uma série de procedimentos que demoram imenso tempo a desenrolar-se,”

[DP-F; Posição: 110-110]

23.

“claramente é um processo demasiado burocratizado.”

[DP-F; Posição: 110-110]

24.

“um funcionário que esteja de baixa por um ano nós não conseguimos substituí-lo e todos nós temos este drama.”

[DP-F; Posição: 111-111]

25.

“Não existe nenhum mecanismo efetivo que não seja excepcional, que preveja a substituição de pessoal não docente.”

[DP-F; Posição: 112-112]

26.

“a entrada de funcionários [não tem existido], o que tem acontecido é saídas, decorrente de uma portaria que foi aprovada, uma portaria 1049, de 2008.”

[DP-G; Posição: 146-146]

27.

“ela [a portaria] não responde, minimamente, às necessidades da escola,”

[DP-G; Posição: 147-147]

28.

“eu já nem me recordo, sinceramente, qual foi o último assistente operacional que eu, que eu selecionei.”

[DP-G; Posição: 147-147]

29.

“tivemos aqui um recrutamento de duas tarefeiras há dois anos. É um processo tranquilo tanto quanto possível, em que é divulgado nos nossos meios de comunicação, é divulgado na página da escola, as pessoas são, são...candidatam-se, concorrem normalmente, fazem provas das habilitações que têm e depois há uma equipa, há um júri, que faz a análise de todos os candidatos e que os seria, há um prazo de reclamação, eles são fixados, notificados para reclamar,”

[DP-G; Posição: 148-148]

30.

“Nós encontramos com facilidade nos agrupamentos profissionais, isto é, assistentes operacionais que são colocados pela câmara municipal, pelas câmaras, sem grande formação, sem grande trato para com os alunos e, portanto, essa dimensão pedagógica não foi trabalhada, não têm formação para o efeito e portanto, deve haver aqui algum cuidado acrescido.”

[IP-A; Posição: 128-128]

31.

“Também parece que é uma área em que nós devemos melhorar. Na formação de base, para esses profissionais, no seu recrutamento e na sua colocação, mesmo que seja pelas câmaras municipais, porque com a evolução que está a haver no sistema educativo português ao nível dos contractos inter-administrativos, ou seja, entre aspas, aquilo que nós designamos, que se fala muito, da municipalização, é que estes profissionais ficam sob a alçada das câmaras municipais.”

[IP-A; Posição: 129-129]

32.

“E portanto, ter um profissional que não tenha formação em ajudante da ação educativa ou auxiliar da educação educativa, por exemplo, no pré-escolar, no 1.º ciclo é um erro porque a componente pedagógica aí, e mesmo nas outras, mas aí tem um peso enorme,”

[IP-A; Posição: 130-130]

33.

“o assistente operacional deve ser alguém que momentaneamente, um dia ou dois, por razão de doença, conseguia executar um plano pedagógico desenvolvido pela educadora. E portanto, tem que ter essa formação, tem que ter essa formação.”

[IP-A; Posição: 130-130]

34.

“O processo de seleção está mais ajustado às necessidades da escola, curiosamente. Portanto, a escola tem de facto aqui a possibilidade de conduzir, ela própria, todo o processo de seleção dos recursos de pessoal não docente que necessita.”

[IP-B; Posição: 162-162]

35.

“A escola escolhe dentro de critérios, os funcionários que melhor, à partida, se ajustam às necessidades daquela organização.”

[IP-B; Posição: 163-163]

Despedimento

1.

“O despedimento dum funcionário continua a ser muito semelhante ao despedimento do professor, ou seja, terá que ser sempre o ministério a despedi-lo porque, apesar de sermos nós a formalizar contratos com as pessoas, essa competência é do ministério.”

[DP-A; Posição: 122-122]

2.

“Tem de ser na mesma a inspeção no quadro atual em que estamos.”

[DP-B; Posição: 121-121]

3.

“se ele não cumprir os seus deveres funcionais acho que também deve ser despedido.”

[DP-C; Posição: 123-123]

4.

“o despedimento de um assistente operacional, de um assistente técnico é exatamente a mesma situação de um professor. Teria que se instaurar um processo disciplinar, depois é uma situação que se arrasta, até chegar a uma conclusão final. Entretanto, passam 2 ou 3 anos até haver um cenário eventual de despedimento.”

[DP-C; Posição: 124-124]

5.

“A proposta é sempre apresentada à direção geral, nós não temos esse poder de fazer. Nunca depende da escola.”

[DP-C; Posição: 126-126]

6.

“há um primeiro mês de um período de adaptação e que poderá rescindir ou o funcionário ou a própria entidade achar que o funcionário não tem as competências necessárias para o lugar, não é.”

[DP-D; Posição: 116-116]

7.

“não cumpre os seus deveres de assiduidade, os seus deveres funcionais, se trata mal alunos,”

[DP-D; Posição: 117-117]

8.

“Portanto, posso ser eu, numas situações, noutras situações tenho que passar à tutela.”

[DP-E; Posição: 129-129]

9.

“são sempre momentos indesejáveis, não conheço uma situação em que se tenha verificado.”

[DP-F; Posição: 114-114]

10.

“era uma medida claramente justa a bem da defesa dos interesses dos alunos e da escola em particular, ou da escola em geral, e dos alunos em particular.”

[DP-F; Posição: 114-114]

11.

“o processo numa primeira fase passe sempre pela escola, depois a decisão final nunca cabe ao diretor cabe sempre à administração educativa ou ao membro do governo responsável pela área.”

[DP-F; Posição: 116-116]

12.

“Esse cenário poderá estar sempre em cima da mesa,”

[DP-G; Posição: 150-150]

13.

“só em situações mesmo dolosas. Situações de dolo, ou de comprovada gravidade,”

[DP-G; Posição: 150-150]

14.

“O processo de despedimento quanto muito, comprovada, isto implicaria sempre questões de tribunal, como é óbvio, questões de processo de averiguações, processo disciplinar”

[DP-G; Posição: 152-152]

15.

“poderia haver uma proposta, uma proposta do agrupamento, agora, a decisão final cabe sempre a estruturas superiores, não ao agrupamento.”

[DP-G; Posição: 152-152]

16.

“O possível despedimento é exatamente a mesma ideia que os professores. Os funcionários, o pessoal não docente, os assistentes operacionais e assistentes técnicos são funcionários públicos, como funcionários públicos que são, têm direitos e têm deveres, deveres gerais e deveres específicos.”

[IP-B; Posição: 164-164]

17.

“Se houver algum funcionário que, no exercício da sua profissão, incumpra gravemente com qualquer dever do funcionário público ou então que o seu comportamento não seja ajustado ao desempenho da sua profissão, naturalmente que pode ser alvo de uma proposta de sanção de despedimento.”

[IP-B; Posição: 165-165]

18.

“Também quem o pode despedir será a tutela, portanto o Ministro, estamos a falar de não é despedir aquele funcionário é despedir um funcionário público.”

[IP-B; Posição: 166-166]

Ação disciplinar

1.

“A competência é do diretor porque é o superior hierárquico do funcionário. Claro que, depois dependendo da gravidade da situação, poderá haver aqui situações em que a aplicação da pena já não é o diretor, terá que ser outra identidade do ministério.”

[DP-A; Posição: 124-124]

2.

“próprio diretor. O diretor pode instaurar um processo disciplinar, da mesma forma que pode instaurar um processo de averiguação para perceber o que é que possa estar a acontecer perante uma situação de denúncia, ou perante uma situação de visualização. Mesmo até questões que pudessem ser tão simples quanto a quezília entre dois funcionários que exigiria a intervenção do próprio diretor no sentido de conseguir perceber o que é que se passou e de que forma aquela atitude entre adultos dentro de uma escola, não é aceite, nem socialmente possível.”

[DP-B; Posição: 123-123]

3.

“é sinal que há um conflito e que efetivamente há incumprimento de alguma coisa.”

[DP-C; Posição: 128-128]

4.

“Neste caso é o diretor [entidade interveniente]. Voltamos à velha questão, se não estiver dentro daqueles órgãos que eu disse, se não pertencer ao conselho geral. Porque se pertencer ao conselho geral já é da competência da delegada regional.”

[DP-C; Posição: 130-130]

5.

“O diretor, eu agora de cor não sei, mas tem poder até, não sei, a multa já não é da capacidade e só de repreensão, a partir daí, é sempre superiormente. É proposto superiormente e depois a tutela, neste caso será a delegada regional, penso eu.”

[DP-C; Posição: 132-132]

6.

“tem que se instaurar um processo disciplinar naturalmente, e apurar responsabilidades e se for grave pode conduzir ao despedimento.”

[DP-D; Posição: 117-117]

7.

“Também, segundo a própria lei, compete ao próprio diretor até determinada medida e depois logo se verá a gravidade e o prosseguimento do processo.”

[DP-D; Posição: 119-119]

8.

“Da mesma maneira do um professor. Só em situações muito, muito excepcionais e após a instauração, portanto, de um processo disciplinar.”

[DP-E; Posição: 127-127]

9.

“Os motivos serão sempre o incumprimento das suas obrigações ou a assunção de algum ato que possa configurar uma situação de infracção disciplinar.”

[DP-F; Posição: 119-119]

10.

“o diretor instaurará um processo disciplinar, nomeará um instrutor e portanto, em função das penas que sejam propostas pelo instrutor, será o diretor a decidir ou a administração educativa.”

[DP-F; Posição: 120-120]

11.

“posso instaurar um procedimento disciplinar,”

[DP-G; Posição: 157-157]

12.

“Penso que sim, para algumas medidas, penso que tenho competência para outras medidas, como seja de exoneração, de despedimento, penso que já não terei competência para isso. É uma questão para gradação da medida.”

[DP-G; Posição: 157-157]

13.

“A lógica é a mesma, embora a nível dos assistentes operacionais, assistentes técnicos, a tramitação, a instrução do processo disciplinar, já não é feita ao nível da...não é feita pela inspeção. É feita na escola, pelos profissionais da escola, pronto.”

[IP-A; Posição: 133-133]

14.

“Sendo a instauração do processo disciplinar do senhor diretor, naturalmente.”

[IP-B; Posição: 167-167]

RECURSOS FINANCEIROS

Público

Dotação

1.

“é o gabinete de gestão financeira que nos transfere o dinheiro,”

[DP-A; Posição: 127-127]

2.

“Aprovado o orçamento, ele é transferido pelo gabinete de gestão financeira através de duodécimos.”

[DP-A; Posição: 127-127]

3.

“Relativamente a capital para investimento e ele por vezes vem via orçamento de estado e diretamente para a escola. Outras vezes é, neste caso, a delegação regional, a DGEstE que depois transfere para a escola ou a própria DGEstE que

adquire o equipamento, o material, ou seja nós temos aqui várias entidades, e várias estruturas, a colocarem ou a não colocarem aquilo que a escola necessita.”

[DP-A; Posição: 128-128]

4.

“Quando se trata de investimentos de maior valor, este é sempre um constrangimento muito grande porque via orçamento de estado, nunca vem, então se estamos a falar de obras, de equipamentos...eu acho que o maior valor que temos nos últimos dias, que disparate, nos últimos tempos, nesta rubrica acho que foi de 500 euros para equipamento, o que é isto? Zero, não é? E depois vem via DGEstE, efetivamente.”

[DP-A; Posição: 129-129]

5.

“E muitas vezes é a DGEstE que adquire, nem é a escola. A DGEstE é que adquire aquele equipamento e depois vai lá a empresa colocar, sendo que a escola tem sempre que enviar, pelo menos, 3 orçamentos para a DGEstE, e lá está, ou a DGEstE atribui verba para que depois nós possamos adquirir aquele bem ou aquele serviço ou aquele equipamento, o que seja, diretamente à empresa ou é a própria DGEstE”

[DP-A; Posição: 130-130]

6.

“Tudo o que nós temos de adquirir na escola temos que ir a uma bendita central de compras, está dependente de uma central de compras e depois, mais uma vez, neste processo da central de compras temos plataformas diferentes. Porque, depois, consoante aquilo que pretendemos adquirir ...”

[DP-A; Posição: 132-132]

7.

“a central de compras é o chapéu para tudo para o que a escola precisa para funcionar no seu dia-a-dia, em termos de equipamentos, de material, o que seja.”

[DP-A; Posição: 133-133]

8.

“Depois ainda há aquelas coisas interessantes que estão sistematicamente ...a administração faz, como é que aquilo se chama, um acordo... e de repente há processos de exceção. São criados situações de exceção, e depois os acordos, por exemplo, a eletricidade, por exemplo com o papel, e nós temos que, sistematicamente, nos readaptar a estes procedimentos [ri-se]. E, mais uma vez, o

nosso poder de decisão é nulo. Para a mesma coisa, ora é de um jeito, ora é do outro, e quem é que decide isto? Sempre o ministério e aqui o gabinete de gestão financeira, claramente. E mesmo em termos de projeto de orçamento é o gabinete de gestão financeira, tendo em conta, naturalmente, as regras do orçamento de estado a questão da cativação de determinados valores em determinadas rubricas”

[DP-A; Posição: 134-134]

9.

“ainda este ano, quando estávamos a fazer o projeto de orçamento, a dada altura, tivemos necessidade de esclarecer algumas coisas e foi quando percebemos que o caso específico de uma plataforma elevatória por causa dos meninos das necessidades educativas especiais foi quando percebemos que não valia a pena pedir no projeto de orçamento, na rubrica 11... pedir dinheiro para a plataforma porque isso tinha que ser articulado era com a DGEstE. E, portanto, fazemos o projeto de orçamento e, simultaneamente, fazemos um ofício a solicitar à DGEstE a colocação de uma plataforma e justificar o porquê, e lá está, o envio dos três orçamentos que são as indicações que o ministério diz.”

[DP-A; Posição: 139-139]

10.

“cumprir religiosamente aquilo que o ministério...o ministério das finanças, o ministro de educação, o gabinete de gestão financeira, a DGEstE, as orientações específicas que nos dão”

[DP-A; Posição: 140-140]

11.

“Nós não temos autonomia rigorosamente nenhuma do ponto de vista financeiro.”

[DP-B; Posição: 128-128]

12.

“Eu acho que aí também se trabalha muito por aquilo que são os históricos das escolas. E basicamente todos nós trabalhamos muito, até quando, quando pensamos que temos de fazer o orçamento para o ano e temos neste momento, porque o sistema também já se alterou e já está previamente carregado com um conjunto de dados que também nos facilita de certa forma a nós a vida mas que acaba por ter dados que constituem o histórico da escola do agrupamento, neste caso da unidade orgânica, percebemos que a margem de manobra e a margem de autonomia é uma margem muito reduzida e muito limitada.”

[DP-B; Posição: 132-132]

13.

“Sabemos todos que Portugal passou, nos últimos anos, algumas dificuldades, senão muitas dificuldades financeiras, que obrigou a cortes e a procedimentos de gestão muito mais criteriosos, no entanto, nós não temos grande capacidade.”

[DP-B; Posição: 133-133]

14.

“Tudo muito reduzido porque, mesmo quando fazemos essas aquisições, não havendo a dotação por parte do Orçamento de Estado e regra geral não há, é quase insignificante as dotações em despesa de capital, a não ser que o próprio ministério, em determinado momento, consciente da situação duma determinada unidade orgânica atribua uma verba e aí sim as escolas têm capacidades para adquirir, cumprindo as regras da contratação pública.”

[DP-B; Posição: 137-137]

15.

“há todo um conjunto de normas, depende dos montantes, depende se fazemos um ajuste direto, depende mesmo se temos que lançar um concurso, depende de certa forma daquilo que vamos conseguir levar a cabo. Mas as margens de autonomia do ponto de visto financeiro são muito reduzidas.”

[DP-B; Posição: 138-138]

16.

“não temos grandes margens de capacidade financeira porque o próprio Orçamento de Estado para o funcionamento é um orçamento que está previamente calculado e ajustado às necessidades, nem sempre às reais necessidades, porque nem sempre conseguimos a via do Orçamento de Estado fazer face a todas as despesas e daí não termos muita margem.”

[DP-B; Posição: 139-139]

17.

“temos aqui um misto de entidades que se cruza e que portanto nem sempre é fácil. Temos momentos em que a autarquia é chamada a poder entevir, para além das escolas, que são as escolas de educação pré-escolar e de primeiro ciclo que já estão na sua direta intervenção e, nesse sentido, temos visto o ministério a negociar alguns contratos programa para intervir junto de escolas básicas dois/três, segundo e terceiro ciclo, ou mesmo escolas secundarias, onde não tendo havido intervenção é necessário que elas sejam requalificadas, e muitas autarquias acabam por assumir este compromisso de intervenção, sempre em articulação com as direções. As próprias delegações regionais da DGEstE também têm esta

missão, talvez por estarem mais próximas, por conhecerem e porque têm uma dotação orçamental específica para poder fazer uma intervenção de manutenção nas escolas que estão na sua direta tutela, e nalgumas situações o próprio ministério, mas são situações muito reduzidas, digamos assim.”

[DP-B; Posição: 148-148]

18.

“Nós agora vivemos vários cenários. É assim, nós agora temos escolas que são da Parque Escolar, que é o caso desta, temos escolas que pertencem ao ministério da educação e temos escolas que já pertencem ao Município. [Ri-se]. Estamos perante 3 cenários, não é? Portanto, depende, as escolas que pertencem ao Município são geridas pelo Município, todo esse património, tirando a parte financeira que é das escolas, aliás as escolas do 1.º ciclo, a parte financeira é só a parte do pagamento dos vencimentos, porque tudo o resto é do Município.”

[DP-C; Posição: 135-135]

19.

“se for aqui nesta escola, onde estamos agora, no Castelo1 [secundária], toda a gestão do edifício é da Parque Escolar. A nossa responsabilidade é na manutenção, na preservação dos equipamentos e todo o material e, efetivamente, o pagamento da gestão corrente do edifício.”

[DP-C; Posição: 136-136]

20.

“o edifício do Castelo2 [edifício do ensino básico] é um edifício do ministério da educação neste momento, cujas obras de manutenção têm que ser sempre solicitadas ao ministério da educação.”

[DP-C; Posição: 137-137]

21.

“dos três edifícios, o pior é o da Castelo2 porque quem tem menos dinheiro para gerir os edifícios é precisamente o ministério da educação”

[DP-C; Posição: 138-138]

22.

“Os do 1.º ciclo, eh pá, depende das autarquias. No caso daqui da autarquia de Castelo, eles têm sido impecáveis e há sempre dinheiro para os edifícios. Eles resolvem sempre todos os problemas.”

[DP-C; Posição: 139-139]

23.

“Tudo o que é escolas básicas e jardins-de-infância [transferência de recursos financeiros pela autarquia]. No nosso caso são 20 edifícios que eles gerem, totalmente, ligados às juntas da freguesia, claro. Porque as juntas da freguesia, é também preciso ver aqui têm um papel muito importante na gestão destes edifícios localmente.”

[DP-C; Posição: 142-142]

24.

“Nós temos um Orçamento de Estado que é aprovado anualmente e depois quem faz as transferências é o IGeFE, portanto, de acordo com o dinheiro que foi atribuído no orçamento.”

[DP-C; Posição: 144-144]

25.

“O montante? É sempre o Ministério, sempre centralmente.”

[DP-C; Posição: 146-146]

26.

“os pedidos que fazemos todos os anos porque nós todos os anos na proposta de orçamento fazemos sempre pedidos, queremos mais isto, para uma obra, mais para aquilo, nunca nos é dado nada. Eles têm um orçamento já pré-definido e a verdade é que eles inclusivamente têm vindo a cortar nos orçamentos nos últimos anos.”

[DP-C; Posição: 147-147]

27.

“nós temos um orçamento que nos é aprovado. Depois, de acordo com esse orçamento, nós fazemos a gestão localmente e dentro da escola como bem entendemos, respeitando, claro, o dinheiro que está nas rubricas. Aí não há qualquer interferência da parte do Ministério. A única interferência é dizem-nos a dotação que temos para gastar e, em função dessa dotação, nós gastamos.”

[DP-C; Posição: 149-149]

28.

“aquelas coisas de gestão corrente que nós temos que gastar, por exemplo, no caso aqui do edifício do Castelo2, que é um edifício público que é daí que nós às vezes conseguimos fazer algumas obras, porque se não, não tínhamos dinheiro fazer a manutenção de muitas situações mais graves. Mas estou a falar de situações muito

pequenas. Estamos a falar de pequenos orçamentos que não ultrapassam 5 000 euros.”

[DP-C; Posição: 151-151]

29.

“O orçamento da escola, normalmente, há umas linhas orientadoras para o orçamento da escola que vêm na lei, na legislação que são aprovadas todos os anos no conselho geral. Em função dessas linhas orientadoras, o conselho administrativo elabora uma proposta de orçamento que normalmente é sempre muito maior do que aquela que nos dão, não é, depois a atribuição do orçamento é sempre centralmente. A escola não tem qualquer influência nessa aprovação.”

[DP-C; Posição: 153-153]

30.

“Tudo que seja vencimentos, pagamentos, devia de estar tudo centralizado. E nós aqui na escola devíamos nos preocupar, exclusivamente, só com questões pedagógicas.”

[DP-C; Posição: 172-172]

31.

“Eu acho que em termos administrativos e financeiros e orçamentais, que a escola tem perdido autonomia nos últimos anos. Quer na alocação de fundos para as necessidades concretas,”

[DP-D; Posição: 123-123]

32.

“as cativações e a centralização da definição dos orçamentos, porque as nossas propostas de orçamento são apenas declarações de intenção e que, ou temos, não fujo à palavra, ou temos sorte de a pessoa que está a decidir estar bem desposta e perceber aquilo que nós queremos, ou não estar, e temos coisas absurdas que, como por exemplo, há anos que, para material informático, vem 500 euros por ano, quando a escola tem um parque informático por exemplo com doze anos de idade média. Portanto, há uma centralização sem ter em conta a realidade concreta.”

[DP-D; Posição: 124-124]

33.

“Primeiro ter dinheiro, o que nem sempre acontece. Depois é propor, por exemplo, este ano vamos tentar melhorar o espaço da portaria, por razões que não interessa agora. Pedimos um colega que fizesse um projeto, um colega que é arquiteto que

o fez, propusemo-lo à DGEstE que aprovou, que propôs duas ou três alterações, mas aprovou e havendo dinheiro, enfim parece que vai haver para esses fins, então executa-se a obra. Embora tem que se pedir 3 orçamentos, todas as regras de contratação pública têm que ser cumpridas, não é.”

[DP-D; Posição: 126-126]

34.

“O orçamento...portanto, na direção, o diretor e a adjunta, neste caso para as questões financeiras, trabalhamos isso, pedimos, por exemplo, sugestões à própria escola, através do conselho pedagógico, aos professores, etc., à associação de pais, tentamos estabelecer prioridades, estabelecemos ou fazemos orçamento, é levadas as linhas de orientação do orçamento aprovadas em conselho geral, depois o conselho geral define também as prioridades, adapta-se e junta-se estas duas dinâmicas, e depois é colocado na plataforma electrónica normal nestas situações e depois é aprovada superiormente.”

[DP-D; Posição: 130-130]

35.

“O IGeFE, a gestão financeira e as próprias instâncias do ministério de educação. Neste caso é o instituto de gestão financeira [que autoriza].”

[DP-D; Posição: 132-132]

36.

“Se há área em que a escola não tem autonomia é aí, nenhuma. Porque toda e qualquer proposta que é feita do orçamento por parte da escola, não é cumprida por parte do ministério, neste caso por parte do IGeFE.”

[DP-E; Posição: 132-132]

37.

“Posso dizer que há três ou quatro anos, tive um orçamento de 120 mil euros e agora tenho 97 mil.”

[DP-E; Posição: 133-133]

38.

“somos a escola, portanto do Parque Escolar e somos apenas um balcão onde o IGeFE chega aqui e deposita umas centenas de milhares de euros por ano, não é, e nós transferimos para, portanto a Parque Escolar, fazendo crer que o orçamento da escola é um orçamento quase de um milhão de euros, quando cerca de 700 ou 800 mil, já são, ao fim ao cabo, da própria Parque Escolar.”

[DP-E; Posição: 134-134]

39.

“Eles não ligam à realidade das escolas, ligam apenas à realidade do país e à situação econômica do país e, portanto, dão em função daquilo que são as políticas financeiras, neste caso. E portanto, não em função se a escola precisa disto ou precisa daquilo. Portanto, eu penso que as escolas mais não são do que números: temos X unidades orgânicas e portanto temos este dinheiro, agora vamos dividir pelas escolas.”

[DP-E; Posição: 137-137]

40.

“Vamos saber qual é o número de alunos e até vamos ver...olhe, este anda a poupar na água e na luz, quanto é que lhe demos no ano passado? 50 mil para a água e luz? Então se ele poupou, vamos-lhe dar só 40 mil. E é isto que tem acontecido. Tenho visto o orçamento a baixar, porque tenho andado a poupar.”

[DP-E; Posição: 138-138]

41.

“O orçamento é elaborado pelo conselho administrativo, não é, de acordo com as orientações do IGeFE e agora até com uma aplicação que é devidamente preenchida.”

[DP-E; Posição: 140-140]

42.

“É solicitado aos departamentos quais são efetivamente as suas necessidades, para fazermos mais ou menos um cálculo daquilo que é necessário em material, etc.”

[DP-E; Posição: 141-141]

43.

“são tão parcos.”

[DP-F; Posição: 123-123]

44.

“Desconhecimento [das diferentes autoridades envolvidas].”

[DP-F; Posição: 125-125]

45.

“as escolas são hoje, quando digo escolas, no nosso caso agrupamento de escolas, são...correspondem em termos orgânicos se calhar até pelo modelo de gestão que têm, aproximam-se muito a empresas. 90 % das empresas neste país têm menos funcionários, por exemplo, menos colaboradores, direta ou diretamente, que esta organização. E isso devia pesar nas tomadas de decisões depois em termos financeiros.”

[DP-F; Posição: 126-126]

46.

“há um afastamento muito grande entre aquilo que são...quem toma as decisões e o contexto local, digamos assim, de cada uma das escolas.”

[DP-F; Posição: 127-127]

47.

“algum desconhecimento que resulta desse afastamento, relativamente às reais necessidades das escolas”

[DP-F; Posição: 128-128]

48.

“todos os anos, desenhamos o nosso orçamento que passa pelo conselho administrativo e é efectivamente a proposta do orçamento é submetida à apreciação do IGeFE e, invariavelmente, leva alguns cortes, portanto, aliás no seu desenho, já é tido em consideração essa possibilidade.”

[DP-F; Posição: 130-130]

49.

“cabe, de facto, ao IGeFE decidir não só o montante a atribuir para cada uma das rubricas que são elencadas, como também o momento em que nós é...que nos são disponibilizadas as verbas, que normalmente acontece, mais ou menos a meio do ano,”

[DP-F; Posição: 131-131]

50.

“é pedir ao IGeFE, que é a estrutura da administração com a qual nós articulamos, responsável por esta área, pedir uma de duas coisas: ou a movimentação entre as rubricas disponíveis, caso ainda seja possível ou, então, a atribuição de um reforço de verba para aquele fim.”

[DP-F; Posição: 138-138]

51.

“A escola tem que gerir com muito critério as suas receitas e terá que reclamar sempre junto de quem de direito a necessidade, por exemplo, do reforço de verbas.”

[DP-F; Posição: 149-149]

52.

“Agora, eu queria ter mais autonomia para certas coisas, quer no campo administrativo, quer no campo financeiro,”

[DP-G; Posição: 16-16]

53.

“Não sei, não sei, como é que eles fazem isso. Não sei como é que eles nos atribuem o orçamento, não sei quais são os critérios que utilizam, não sei. O Orçamento de Estado que é atribuído anualmente, pelo instituto do IGeFE, instituto de gestão educação financeira, portanto, não, não conheço exatamente os critérios, aliás, procuro perceber-los mas não é fácil fazer o cruzamento. Penso que eles cruzarão várias vertentes, mas tenho isso apenas para mim.”

[DP-G; Posição: 161-161]

54.

“Agora o que se vem a verificar nos últimos anos, não é, é uma redução bastante grande de financiamento às escolas. Portanto, o orçamento das escolas diminuiu, eu posso-lhe dizer que nos últimos dez anos tive um corte de 70,000 euros, de 70,000 mil euros, e esse corte levei-o ao conselho geral há pouco tempo”

[DP-G; Posição: 162-162]

55.

“há rubricas que já estão perfeitamente definidas, falava há bocadinho, água, gás, telefones, eletricidade, os valores estão ali para gastar e são rubricas que não pode haver transferência de verba de um lado para o outro, elas estão, estão, estabelecidas.”

[DP-G; Posição: 162-162]

56.

“Depois nalgumas que nós podemos movimentar de um lado para o outro, mas os valores são tão pequenos, são tão baixos, posso lhe dizer que, em termos de capital, capital de investimento,”

[DP-G; Posição: 163-163]

57.

“quer comprar um computador novo, quer comprar uma secretária nova, um material inventariável, chamemos-lhe assim, inventariável, em posso-lhe dizer que nos últimos 5 anos tive 2,000 euros, portanto se dividir 2,000 euros por cinco anos, vê o valor que eu tenho, que é ridículo,”

[DP-G; Posição: 163-163]

58.

“é muito diminuto que ainda fez com que na semana passada tenha feito um pedido de reforço de verba à DGEstE porque preciso de pintar algumas salas,”

[DP-G; Posição: 163-163]

59.

“Felizmente nesse aspecto a DGEstE tem sido sensível a algumas necessidades quando avaria uma máquina, nós temos fogões, temos uma caldeira, as caldeiras de aquecimento, quando avaria uma coisa destas, as escolas não têm capacidade para fazer face aos montantes envolvidos e aí, tenho que reconhecer que a DGEstE me tem dado resposta bastante interessante.”

[DP-G; Posição: 164-164]

60.

“em termos globais, os orçamentos têm diminuído bastante”

[DP-G; Posição: 165-165]

61.

“O orçamento é atribuído à escola em função de alguns critérios, presumo dos gastos dos anos anteriores, etc. do que se perspectiva, tudo bem, o orçamento é atribuído, vem nas rubricas, vem definido por rubricas e acabou.

Depois dentro da escola, o conselho geral tem uma palavra bastante importante a dizer porque define as orientações do...tem mesmo por lei, definir as orientações de gasto do orçamento das varias áreas.”

[DP-G; Posição: 168-169]

62.

“se eu for, ser muito rigoroso, muito rigoroso, muito rigoroso, faço com que diminuo pouco dinheiro, mas o que me vai acontecer é que eles vão dizer no ano seguinte é “se o senhor poupou este dinheiro este ano, para o ano vamos diminuir o orçamento”.”

[DP-G; Posição: 172-172]

63.

“as escolas deviam poder, como eu dizia há bocado, poder fazer reverter as poupanças que conseguem gerar no seu agrupamento, no seu orçamento. No final do ano apresentarem as contas ao conselho geral e à tutela e apresentarem um plano para as gastar de acordo com as necessidades do agrupamento. Ter isto tudo verificado, não ter problemas nenhum, não é, agora não é isso que sucede.”

[DP-G; Posição: 172-172]

64.

“Quanto mais nós poupamos, mais encolhemos as situações, até que vai chegar a um limite, e no ano seguinte o orçamento diminuí outra vez porque nós fizemos uma gestão financeira fantástica no ano anterior: “se vocês conseguiram, este ano vamos cortar mais 3 ou 4%” e andamos nisto,”

[DP-G; Posição: 173-173]

65.

“quando a verba é insuficiente, é possível, porque há situações em que é possível, faz-se uma justificação superior ao instituto de gestão financeira e fazemos uma transferência de verbas.”

[DP-G; Posição: 185-185]

66.

“Quando ela é manifestamente insuficiente ou não existe, por exemplo, estou a ter muitas dificuldades nas reparações de equipamentos, de pinturas de fachadas, de sala de aulas aliás pedi um reforço de verba para isso.”

[DP-G; Posição: 186-186]

67.

“Quando ela é manifestamente insuficiente ou não existe, o processo é pedir à tutela para reforçar, pedir o apoio da câmara municipal, pedir à associação de pais que nos ajude, quer financeiramente, quer a convencer a tutela e é o processo.”

[DP-G; Posição: 187-187]

68.

“as escolas têm um período de vida, nós temos duas escolas grandes que é esta, a Xisto1, são escolas cuja manutenção é bastante, pronto é bastante onerosa, e elas já estão uma com catorze e outra com dez anos, e portanto para desgastes, por exemplo, posso-lhe dizer que a nível das nossas cozinhas, nós servimos uma media de 500 refeições todos os dias, é natural que o equipamento todos os dias

500 refeições, todos os dias 500 ao fim de anos, portanto, claro que, quando é preciso substituir um fogão, quando é preciso substituir um forno com vetor, não é com o dinheiro do orçamento. Não é possível. Ou eles reforçam com verbas suplementares e tenho conseguido, ou então não há volta a dar.”

[DP-G; Posição: 188-188]

69.

“essa alocação é feita a nível da tutela.”

[IP-A; Posição: 139-139]

70.

“O ministério da educação transfere dinheiro do Orçamento de Estado do ministério da educação para as escolas.”

[IP-A; Posição: 140-140]

71.

“E o que se transmite à escola, à sociedade é que o ensino é gratuito. Essa ideia de que o ensino é gratuito para as famílias... os professores são pagos pelo Estado, ou seja, quem paga é os contribuintes. A ideia da gratuitidade é perversa porque temos a ideia de que aparece dinheiro.”

[IP-A; Posição: 141-141]

72.

“a escola faz uma proposta de orçamento, esta proposta de orçamento é apreciada no organismo próprio do ministério de educação e depois, em função da proposta do orçamento que pode ser devidamente fundamentada ou não pela escola nas diferentes rubricas do orçamento, quer sejam materiais duradouros ou despesas correntes e se forem bem fundamentadas, deveria haver a justa atribuição de verbas à escola por parte do gabinete.”

[IP-B; Posição: 174-174]

73.

“A atribuição é centralizada; é o ministério através do organismo próprio, que financia, que dá autorização para a requisição de verbas mensais.”

[IP-B; Posição: 175-175]

74.

“Trabalha-se na escola por duodécimos. Portanto, todos os meses a escola requisita, não quer dizer que lhe deem.”

[IP-B; Posição: 176-176]

75.

“por um lado, a escola é ouvida, é chamada ao processo por via da proposta de orçamento, mas depois na distribuição do orçamento, eu tenho muitas dúvidas que a fundamentação da escola ou a análise do próprio, do que foi orçamentos passados ou execuções passadas, sejam tidas em conta por parte da tutela na atribuição do orçamento.”

[IP-B; Posição: 177-177]

76.

“parece-me que, ou da experiência que tenho, acaba por ser o orçamento é o orçamento do ano passado, mais a inflação, basicamente é isto que é atribuído à escola, com cativações à cabeça.”

[IP-B; Posição: 178-178]

77.

“estamos a falar da fonte de financiamento 111, da fonte de financiamento do ministério de educação,”

[IP-B; Posição: 179-179]

78.

“Pois quando a verba é insuficiente, tem que se pedir, tem que se pedir ao organismo que tutela a parte financeira do ministério que desbloqueie mais verba.”

[IP-B; Posição: 182-182]

79.

“há gastos, que são gastos que são tipificados, quer dizer: os gastos, como as energias, os bens de consumo são tipificados, e também os gastos com o pessoal, não é? Porque à partida já se sabe que quanto é que ganham, que percentagem do orçamento da escola é que tem.”

[IP-B; Posição: 183-183]

80.

“a autonomia financeira ainda é menos,”

[IP-B; Posição: 200-200]

Utilização

1.

“O projeto de orçamento é elaborado, neste caso pela diretora e pela funcionária da secretaria que está na área da contabilidade.”

[DP-A; Posição: 136-136]

2.

“Depois o conselho geral define linhas orientadoras para a execução do projeto de orçamento, que umas vezes são tidas em conta, outras vezes não. E porquê? Porque, quando em Janeiro estamos a elaborar o projeto de orçamento, ele é elaborado mas as regras de elaboração do mesmo estão claramente definidas. Nomeadamente, rubrica a rubrica, o que é que podemos e que é que não podemos, os valores de cativação...portanto, nós estamos a fazer um projeto de orçamento, todo ele já muito formatado porque há orientações muito claras para a elaboração desse projeto de orçamento.”

[DP-A; Posição: 136-136]

3.

“Claro que, e mais uma vez, em conformidade com as orientações que recebemos cada vez que estamos a pedir numa rubrica um valor, um pouco mais acima do que o valor que gastámos no ano anterior, nós temos que justificar muito bem e é isto que fazemos.”

[DP-A; Posição: 138-138]

4.

“Depois, rubrica a rubrica, em todas as situações em que o valor que estamos a solicitar é muito superior, ou é superior relativamente ao que gastámos no ano superior, justificamos isto melhor que podemos e sabemos. Às vezes corre bem porque dão-nos mais dinheiro naquela rubrica, efetivamente, outras vezes não corre,”

[DP-A; Posição: 139-139]

5.

“Enfim, esta é uma área da escola muito formatada efetivamente e onde o espaço de liberdade é zero porque enfim os cêntimos têm que bater certinhos e direitinhos. Isto é outra coisa que tens dinheiro numa rubrica, pretendes utilizar na outra e não podes, portanto estamos muito formatados, muito limitados mesmo e totalmente dependentes da decisão do ministério das finanças, do ministério de educação, do gabinete de gestão financeira, da DGEstE.”

[DP-A; Posição: 140-140]

6.

“Nós recebemos hoje o dinheiro e não o podemos utilizar amanhã porque ele tem que ser registado contabilisticamente, tem de ser entregue nos cofres de estado, no mês seguinte requisitado e só depois virá no duodécimo seguinte. Isto é completamente lento, é um processo lento.”

[DP-A; Posição: 145-145]

7.

“todo o dinheiro que está no orçamento privativo...pelo menos aí...há liberdade para a escola poder...liberdade condicionada, naturalmente, mas a escola aqui pode decidir se todo o dinheiro do orçamento privativo se vai para investir em equipamentos ou se vai para investir numa visita de estudo, ou se vai para investir em material didático.”

[DP-A; Posição: 147-147]

8.

“o constrangimento das rubricas predefinidas pelo gabinete de gestão financeira e que nos obriga, que nos impede de passar dinheiro de um lado para o outro.”

[DP-A; Posição: 148-148]

9.

“Por via deste processo de prestação de contas, as escolas prestam contas das execuções dos seus orçamentos ao conselho geral e porquê? Porque o conselho geral deve acompanhar e deve monitorizar o desempenho e a parte financeira, a parte da execução financeira, mas também porque ao conselho geral compete definir, algumas orientações para a elaboração do orçamento.”

[DP-B; Posição: 144-144]

10.

“Todos percebemos que estas orientações são, em muitas circunstâncias, orientações de muita boa vontade, para se conseguir fazer algumas intervenções, no entanto, depois sem a dotação que permita intervir diretamente, não é possível fazê-lo, e portanto daí os próprios conselhos gerais, às vezes, sentem que ficam muito aquém daquilo que seria o seu papel neste processo.”

[DP-B; Posição: 145-145]

11.

“Mas, portanto, na elaboração do orçamento são tidos os conselhos administrativos, portanto, constituídos pelo diretor, constituídos por mais um outro elemento da direção, pode ser um subdiretor ou pode ser um dos adjuntos e mais o chefe dos serviços de administração escolar, que basicamente têm esta função de processionar de que forma é necessário fazer o orçamento.”

[DP-B; Posição: 146-146]

12.

“O orçamento acaba por ser, como dizia há bocado, um recorrente histórico, e sobretudo uma chamada de atenção para o instituto de gestão financeira que depois acaba por gerir a nível nacional, sobre necessidades, sobre pareceres de intervenções que tenham de existir, e que em muitas circunstâncias, tendo elas que existir, não têm necessariamente que dotar a unidade orgânica da respetiva verba porque esta verba pode ser gerida por estruturas regionais, ou estruturas centrais, ou mesmo pelas autarquias.”

[DP-B; Posição: 147-147]

13.

“não devem contrair ou assumir encargos que para além do ano em que estamos,”

[DP-B; Posição: 163-163]

14.

“temos toda uma estrutura do ponto de vista orçamental centralizada e com pouca margem de manobra do ponto de vista de intervenção local, da própria comunidade e do próprio conselho geral”

[DP-B; Posição: 163-163]

15.

“isso [despesas de funcionamento geral] é um dever do próprio ministério e, de certa forma, também um dever do conselho administrativo conseguir gerir o orçamento atribuído sem ter de entrar por essa forma.”

[DP-B; Posição: 171-171]

16.

“É solicitar.”

[DP-C; Posição: 155-155]

17.

“Pontualmente pode haver alguma questão de transição para o ano a seguir, que já aconteceu, numa fatura de luz ou de água, por não termos dotação suficiente para aquela rubrica para pagar,”

[DP-C; Posição: 156-156]

18.

“temos que pedir um reforço ao IGeFE. Mas têm que ser situações muito excepcionais.”

[DP-C; Posição: 156-156]

19.

“há uma rigidez bastante grande na gestão orçamental, nas orientações de gestão orçamental.”

[DP-D; Posição: 123-123]

20.

“Eu acho negativo. A minha apreciação é negativa porque não tem em conta a realidade concreta”

[DP-D; Posição: 128-128]

21.

“O problema é que depois trabalhamos mais de meio ano com duodécimos, não é, e depois quando chegamos ao final do ano, os acertos, aí é que consigo ver o que é que consigo, em termos de apetrechamento dos vários departamentos.”

[DP-E; Posição: 142-142]

22.

“a decisão é do conselho administrativo, a decisão em termos de proposta. Não logicamente, em termos daquilo que nos é dado e tem cabimento.”

[DP-E; Posição: 143-143]

23.

“Quem autoriza as despesas é o conselho administrativo, neste caso o presidente.”

[DP-E; Posição: 145-145]

24.

“Quando a verba é insuficiente, não se compra, tão simples. Porquê? Porque as escolas estão proibidas de contrair dívidas”

[DP-E; Posição: 147-147]

25.

“se não há verba, temos que aguardar pelo mês seguinte, para que efetivamente a verba esteja disponível para que então haja cabimento para que eu dê autorização de compra e depois logicamente, posteriormente autorização de pagamento.”

[DP-E; Posição: 147-147]

26.

“Em primeiro lugar, fazemos o relatório da conta de gerência de uns anos para os outros e vamos verificando quais são as divergências que tivemos em relação àquilo que nos foi atribuído e àquilo que gastamos.”

[DP-F; Posição: 133-133]

27.

“Normalmente, não há divergências, não pode haver, mas àquilo que foram as nossas necessidades. E, em função disso, o conselho administrativo, desenha o orçamento para o ano seguinte, muitas vezes até perspectivando, quase sempre perspectivando, investimentos que queira fazer, que tenha necessidade de fazer, para o ano seguinte.”

[DP-F; Posição: 134-134]

28.

“O conselho administrativo elabora o seu orçamento tendo por base, também, linhas de orientação que são definidas no conselho geral.”

[DP-F; Posição: 135-135]

29.

“O conselho geral define linhas para a elaboração do orçamento e é isso que acontece. E depois ela é submetida à apreciação superior e é, por norma, sempre aprovado com alguns cortes.”

[DP-F; Posição: 136-136]

30.

“Já fizemos movimentação entre rúbricas,”

[DP-F; Posição: 139-139]

31.

“A escola tem que gerir com muito critério as suas receitas e terá que reclamar sempre junto de quem de direito a necessidade, por exemplo, do reforço de verbas. É óbvio, em alguns momentos, todos nós nos debatemos com situações que, sendo excepcionais, a necessidade de reparar uma conduta, a necessidade de reparar uma questão eléctrica, qualquer coisa, e isso deve ser obviamente objecto de tratamento e de denúncia imediata junto de quem de direito e tem que haver algum cuidado.”

[DP-F; Posição: 149-149]

32.

“Desta também tem que se prestar contas ao conselho geral aonde é que foi gasto o dinheiro, explicar isto tudo. Por exemplo, uma das partes que é muito sensível é o plano anual de atividades e para se realizar essas atividades, é preciso alocar a algumas atividades de financiamento.”

[DP-G; Posição: 170-170]

33.

“O que nós tentamos é que essas atividades [do plano anual de atividades], isso é, o que eu peço aos professores, aos promotores, aos responsáveis dessas atividades, é que tentem ser auto sustentáveis, portanto, tentem encontrar mecanismos que não seja necessário utilizar todos, ou melhor, recorrer sempre aos fundos do Orçamento de Estado e portanto há uma grande sensibilização nos consumos de papel, no consumo de água, no consumo de energia, portanto, em tudo que possa fazer baixar, diminuir, o nosso orçamento.”

[DP-G; Posição: 171-171]

34.

“O orçamento [da escola] é feito com estas linhas orientadoras do conselho geral. O conselho geral define as linhas orientadoras”

[DP-G; Posição: 176-176]

35.

“Todos os alunos de escalão A e B, o estado não os apoiava, a escola apoiava estes alunos, foi uma questão também trabalhada no conselho geral, são as tais orientações, aonde se deve gastar o dinheiro de uma forma mais rigorosa.”

[DP-G; Posição: 176-176]

36.

“para além do conselho administrativo, onde tudo é filtrado, onde tudo é analisado, não se gasta um tostão a não ser devidamente equacionado e registado.”

[DP-G; Posição: 177-177]

37.

“depois daquelas rubricas de que lhe falei há bocado, energia, gás, telefone e água, que são o grande bolo do consumo, o grande bolo, e que estão pré-afetas, as outras são tão pequenas que é preciso andar quase sempre a fazer ginástica de muda de aqui para acolá, para tentar chegar ao final do ano, com os compromissos assumidos e respeitados e não se podem mais...também não há muito...as verbas já são tão pequenas e tão curtas”

[DP-G; Posição: 178-178]

38.

“O conselho administrativo, agora. Normalmente era o diretor, na última intervenção da inspeção, como disse há bocado, as inspeções também têm esta função, não é.”

[DP-G; Posição: 181-181]

39.

“Mas estabelece [a inspeção] que têm que ser os 3 elementos do conselho administrativo a assinar, portanto, as respectivas relações de necessidade”

[DP-G; Posição: 182-182]

40.

“Mas há aqui um formalismo quem autoriza é o conselho administrativo com as assinaturas de três elementos.”

[DP-G; Posição: 183-183]

41.

“É o conselho administrativo que trabalha a esse nível.”

[IP-A; Posição: 144-144]

42.

“Há um aspeto que é relevante ao nível do orçamento da escola que é deve ser coerente com o projeto educativo do agrupamento ou escola porque tem os objetivos da escola.”

[IP-A; Posição: 145-145]

43.

“a gestão financeira da escola é feita localmente pelo concelho administrativo.”

[IP-B; Posição: 172-172]

44.

“é o concelho administrativo da escola que executa o orçamento que propõe. Ou seja, a escola faz uma proposta de orçamento,”

[IP-B; Posição: 173-173]

45.

“tudo o que tenha a ver com o orçamento, mesmo que seja da escola, e eu comecei por dizer isto, ou que seja, o orçamento da fonte do ministério da educação, tudo tem que ser requisitado, isto é, tem que haver um pedido prévio. Não pode haver um gasto, sem haver um pedido prévio, aliás esse é o próprio conceito do processo de despesas. As verbas têm que estar todas cabimentadas.”

[IP-B; Posição: 184-184]

46.

“Há algumas regras orçamentais. A escola não pode gastar dinheiro que alocou a bens duradouros em despesas correntes.”

[IP-B; Posição: 192-192]

47.

“Sendo que a responsabilidade depois, quando for o apuramento efetivo se aquela despesa é despesa elegível, aliás, aliás nós estamos a falar, no fundo disto, de despesas elegíveis. A própria fonte do funcionamento do Fundo Social Europeu aceita despesas que sejam elegíveis para aquele curso. E portanto, a despesa na sua génese tem que ser elegível. Agora se for elegível, naturalmente que sim.”

[IP-B; Posição: 197-197]

Privado

Angariação

1.

“Nós temos empresas, temos entidades que colaboram financeiramente com a escola, via a associação de pais, porque esta é a melhor forma para poder gerir

toda a burocracia inerente porque, caso contrário, teria que registar contabilisticamente aquele donativo, teria que entregar nos cofres do estado aquele dinheiro, teria que o requisitar no mês seguinte e quando, finalmente, o pudesse utilizar já tinha prazado a necessidade para que aquele dinheiro foi dado.”

[DP-A; Posição: 144-144]

2.

“donativos, angariação de fundos, porque também se faz, os alunos, os pais desenvolvem atividades para adquirir fundos para determinados projetos e a gestão deste dinheiro é sempre feita através da associação de pais porque eles têm um estatuto próprio, tem uma contabilidade organizada também e aqui o processo é muito célere porque entrega-se o dinheiro e no dia seguinte o dinheiro está disponível para ser utilizado e com a escola não.”

[DP-A; Posição: 145-145]

3.

“As escolas podem, de facto, arrendar os seus espaços e com certeza que quando o fazem é uma mais-valia porque é dinheiro que entra no orçamento privativo da escola”

[DP-A; Posição: 147-147]

4.

“Eu diria que sim pode alugar a escola, os seus equipamentos fora do tempo letivo, naturalmente, do horário letivo desde que tenha disponibilidade de recursos e espaço pode dizer que sim mas depende da localização e das próprias condições físicas, os equipamentos que tem, etc. Tornam-se mais ou menos apelativas.”

[DP-A; Posição: 150-150]

5.

“Legalmente, a escola não o pode fazer e eu diria que ainda bem, se não a despesa pública seria bem maior...[ri-se]. Não o pode fazer, legalmente não o pode fazer. Honestamente, não tenho assim uma opinião muito formada se deveria ser uma possibilidade às escolas ou não. Se calhar, em algumas circunstâncias até seria importante sobretudo...mas não sei...não tenho uma opinião muito formada sobre o assunto, muito honestamente. Não é uma possibilidade que nós temos. De todo, é uma possibilidade que está vedada. E não tenho uma opinião muito formada sobre o assunto.”

[DP-A; Posição: 152-152]

6.

“Aquilo que, neste momento, tem permitido que as escolas possam ter alguma margem de autonomia é através de aquilo que é o nosso orçamento de dotações com compensações de receita, e aí sim quando o entregamos ao Estado, e fazendo todo o circuito do fluxo financeiro, que é tão básico quanto isto: toda a receita angariada tem que ser entregue ao Estado e sendo entregue ao Estado, quando é requisitada, pode ser requisitada como verba para a despesa corrente, ou verba para despesa de capital. E mesmo assim, toda ela muito fundamentada.”

[DP-B; Posição: 134-134]

7.

“Mas as escolas também não têm grandes capacidades de constituir receita, e daí também não poder fazer grandes intervenções. As escolas hoje em dia não têm capacidade através dos seus orçamentos de fazer intervenções de fundo, de melhoria do espaço, de melhoria dos equipamentos, sem depender diretamente do próprio ministério da educação.”

[DP-B; Posição: 135-135]

8.

“nós temos tradicionalmente um conjunto de empresas que se associa para apoiar a escola na aquisição de terminado tipo de equipamento que nós não temos às vezes capacidades de o fazer, temos outras instituições que também se associam a grupos de alunos quando estes alunos vão participar em projetos internacionais”

[DP-B; Posição: 150-150]

9.

“entra a verba, ela é registada, passado o recibo do respectivo donativo. Portanto, tem é que ter uma muita específica. Esta questão de podermos solicitar de uma forma muita aberta não me parece muito positivo porque depois neste ato de transferência, e prestação de contas, nem sempre é possível dizer o que se fez com a verba angariada.”

[DP-B; Posição: 151-151]

10.

“Se entendermos que quando estamos a definir um orçamento ao conselho geral e depois o conselho administrativo, que definiu como necessária a intervenção, ou como necessário angariar um determinado fundo, que ele não é satisfeito pelo Orçamento de Estado e que não é possível fazer face através do orçamento de dotações e compensações em receita, aí, se é detida como uma necessidade,

teremos que avançar, e teremos que perceber de que forma podemos envolver a comunidade onde estamos inseridos para fazer face a esse tipo de angariação.”

[DP-B; Posição: 153-153]

11.

“As escolas têm essa possibilidade. Nós fomos também escola requalificada pela parque escolar. Numa primeira fase tivemos regras, que depois foram substancialmente alteradas para as fases seguintes. Existem recomendações de valores no caso do aluguer de instalações, já o temos feito, nalgumas circunstâncias, temos uma norma que é a função para a qual se destina a cedência das instalações.”

[DP-B; Posição: 157-157]

12.

“Há um cuidado da parte dos conselhos administrativos nos seus manuais de procedimentos terem essas normas, terem os processos até instituídos do ponto de vista daquilo que é a indicação da identidade que requer, por quanto tempo requer, com que fim quer, como é que faz o pagamento, como é que depois quais são os documentos emitidos. Portanto, esses processos nos nossos manuais de procedimento estão todos claros, e constituem uma mais-valia, constituem uma receita que, em muitas circunstâncias, acaba por ser aplicada na melhoria dos próprios espaços, na melhoria das próprias condições que depois os alunos também acabam por usufruir diretamente. Portanto vejo com bons olhos.”

[DP-B; Posição: 159-159]

13.

“O manual foi a própria escola que elaborou e depois aprovado pelo conselho geral.”

[DP-B; Posição: 161-161]

14.

“Não é possível, no momento atual as escolas não podem pedir empréstimos”

[DP-B; Posição: 163-163]

15.

“regra geral a partir do momento que é atribuída ou doada uma determinada verba, ela entra no orçamento da escola e a escola tem autonomia para decidir. Estamos a falar no orçamento próprio da escola, digamos assim com as receitas próprias e tem a capacidade para decidir.”

[DP-B; Posição: 170-170]

16.

“Nestes processos em que há doações, regra geral, como eu disse há bocado, se nós já tivermos um fim e uma utilidade específica torna-se mais fácil porque os pais também e os outros agentes acabam por perceber que a situação se concretizou e isso pode legitimar avançar para uma outra e que se foi concretizando e que aquela verba não foi utilizada para fazer face as despesas de funcionamento geral”

[DP-B; Posição: 171-171]

17.

“E depois ainda temos o nosso orçamento privativo que é feito com base na...esse dinheiro, nós gerimos como entendemos, dentro das boas regras da administração pública claro. Portanto, não é como entendemos no aspeto de gastar o dinheiro em situações que são ilegais. Portanto, esse dinheiro do orçamento privativo provém de receitas de alugueres das instalações e eventualmente das participações, porque como nós temos candidaturas e financiamentos ao POCH há uma parte de importações que reverte a favor do orçamento privativo. Portanto, e depois com esse dinheiro, nós fazemos normalmente alguns arranjos, compras de mobiliário, pequenas obras, pinturas de sala.”

[DP-C; Posição: 150-150]

18.

“é uma questão de gestão das próprias escolas.”

[DP-C; Posição: 158-158]

19.

“Podem-no fazer [a escola procurar donativos e patrocínios] desde que as regras sejam dentro da contabilidade pública...estejam claras e, desde que, o dinheiro que entra seja registado, não é, como donativo, não pode aqui haver verbas... Todo o dinheiro entra na escola tem que ser registado.”

[DP-C; Posição: 160-160]

20.

“A aplicação desses fundos, nós aqui, é o conselho administrativo sempre que é o órgão que... deixamos tudo registado nas atas porque se vem alguém fazer uma inspeção é precisamente quem tem que responder pela parte financeira.”

[DP-C; Posição: 162-162]

21.

“Nós temos isso. Temos essa possibilidade. Temos um manual de procedimentos próprios para isso.”

[DP-C; Posição: 164-164]

22.

“Nós temos 3 cenários para a escola. Temos um primeiro cenário que é atividades que são da escola, portanto são normais. Temos um outro cenário que é atividades por protocolo com instituições locais, que é o caso que são todas as associações e que estão ligadas ao município, portanto temos um protocolo de utilização das instalações. E depois temos um terceiro cenário que é precisamente o aluguer das instalações, a cedência das instalações a entidades externas mediante um pagamento hora, depende do que se cede, se é uma sala nova, se é um pavilhão, se é um auditório.”

[DP-C; Posição: 165-165]

23.

“Concelho Administrativo, sempre [entidade que define condições de arrendamento].”

[DP-C; Posição: 167-167]

24.

“Eu acho que as escolas estão impedidas de pedir empréstimos. Não há qualquer autorização seja para que situação for de empréstimo. Não temos essa competência.”

[DP-C; Posição: 169-169]

25.

“quando estamos a falar de imóveis, estamos a falar de património, de terrenos, edifícios. Bem eu acho que isso não deve ser uma competência das escolas ponto.”

[DP-C; Posição: 171-171]

26.

“Muito bom. Nós tentamos”

[DP-D; Posição: 134-134]

27.

“as verbas do privativo, chamado orçamento privativo porque como é sabido há três tipos de orçamentos, o orçamento do estado, o chamado orçamento privativo, e por outro lado, do POCH, dos fundos europeus.”

[DP-D; Posição: 134-134]

28.

“Em relação ao privativo, que é disso que estamos a falar, estamos a ser diminuídos porque, com a extensão da escolaridade obrigatória aos doze anos, não podemos cobrar um simples certificado a um aluno, por exemplo, certificado de frequência, certificado de habilitações, por aí fora, dentro da escolaridade obrigatória, e portanto todos os emolumentos e taxas que faziam a possibilidade de termos algum fundo de maneiio no privativo foi altamente diminuído. Sem que haja compensação pelo orçamento geral do estado.”

[DP-D; Posição: 135-135]

29.

“Depois, nós temos...a própria gestão deveria ser absolutamente livre. Nós alugamos salas, por exemplo, à noite, alugamos salas. Mas essa verba, tem que ser enviada para o ministério de educação, para o IGeFE, que depois teremos que a requisitar. Podia ficar pura e simplesmente aqui, pura e simplesmente aqui administrado.”

[DP-D; Posição: 136-136]

30.

“Perfeito, evidente existem limites éticos, obviamente que a escola não pode alugar para atividades moralmente ilícitas.”

[DP-D; Posição: 140-140]

31.

“A aplicação dessa verba ...Há um misto, tem que se prestar contas, mas é a escola que decide as prioridades da sua aplicação.”

[DP-D; Posição: 142-142]

32.

“Nunca tinha pensado nisso.[capacidade da escola contrair empréstimo].”

[DP-D; Posição: 144-144]

33.

“Não conheço, e nunca pensei sobre isso, e portanto não respondo porque não sei [capacidade da escola contrair empréstimo].”

[DP-D; Posição: 146-146]

34.

“Portanto, autonomia financeira, não temos absolutamente nenhuma, a não ser naquelas receitas próprias que podemos gerar através do aluguer das instalações, mas que até inclusivamente isso nos estão a tirar. Porque o orçamento compensação e receita, o que ficou de 2015, ainda não chegou.”

[DP-E; Posição: 135-135]

35.

“É sempre possível, mas eu acho que neste momento não.”

[DP-E; Posição: 149-149]

36.

“as escolas que têm, que são agrupamento e que tem 1.º ciclo, conseguem ter uma associação de pais muito mais interveniente e uma associação de pais que até consegue angariar fundos para depois custear algumas despesas efetivamente das escolas. E isso tem acontecido, aqui na escola ao lado.”

[DP-E; Posição: 149-149]

37.

“nestas escolas, que são escolas não agrupadas e que são a partir do 7.º ano, a intervenção dos pais é mínima, o envolvimento dos pais é quase nenhum.”

[DP-E; Posição: 150-150]

38.

“Temos um ou outro patrocínio [de empresas], nomeadamente, nos prémios que atribuímos, prémios em que destacamos os melhores alunos de cada ano, ou seja o que for, aí temos um patrocínio, mas apenas a esse nível.”

[DP-E; Posição: 151-151]

39.

“A aplicação desses prémios, portanto eles estão regulamentados no nosso regulamento interno”

[DP-E; Posição: 153-153]

40.

“fazemos um convite, entre aspas, uma solicitação, a uma determinada empresa, que normalmente são empresas, portanto, da região e que até são parceiras aqui na escola, nomeadamente do conselho geral, no sentido de poderem patrocinar exatamente esse prémio.”

[DP-E; Posição: 153-153]

41.

“a partir daí segue-se o procedimento normal: o dinheiro é envidado, entra na conta da escola e sai depois para a conta do aluno.”

[DP-E; Posição: 153-153]

42.

“Sou eu [diretor].”

[DP-E; Posição: 155-155]

43.

“Se a escola tiver instalações que sejam atrativas para a comunidade é das poucas fontes de receita que a escola consegue, efetivamente, ir buscar para fazer face a algumas despesas que tem, mas principalmente para melhorar condições. E portanto, eu acho que todas as escolas que o poderem fazer, que é isso mesmo que devem fazer. Porque ainda é, digamos assim, aquela fonte onde nós podemos ir buscar alguma coisa, para fazer algo mais do que aquilo que o nosso orçamento, cada vez mais exíguo, nos permite fazer.”

[DP-E; Posição: 157-157]

44.

“Não, acho que não o deve fazer. Nós já estamos todos com dívidas, não precisamos de mais dívidas.”

[DP-E; Posição: 159-159]

45.

“acho que pode ser feito, mas deve ser feito com algum critério de forma muito transparente e com princípios muito bem definidos à cabeça.”

[DP-F; Posição: 141-141]

46.

“Eu sou mais apreciador de uma outra oportunidade que é assim que eu considero, que é a escola ser capaz de gerar receitas próprias por serviços que presta.”

[DP-F; Posição: 142-142]

47.

“Isto é, imagine a cedência de salas para formação, a cedência de pavilhão gimnodesportivo, a cedência de instalações, as escolas-sede dos centros de formação poderem também fazer formação a identidades externas e serem compensadas por isso.”

[DP-F; Posição: 142-142]

48.

“há aqui um conjunto de oportunidades que eu acho que as escolas têm e podem usar, de forma a compensar, digamos assim, as suas limitações, ou até ser capaz de gerar receitas que lhes permitam fazer determinados investimentos.”

[DP-F; Posição: 142-142]

49.

“legalmente impossível [contrair empréstimo].”

[DP-F; Posição: 149-149]

50.

“o que a mim tem salvo e dado algum alento, é que eu tenho um orçamento de receitas próprias, portanto, [tenho] mecanismos que eu trabalho junto de empresas, de entidades que me vão dando algum dinheiro que me vai permitindo, pronto, fazer face às necessidades e o meu objectivo é que no agrupamento, ninguém perceba ou que sinta as dificuldades decorrentes da diminuição do orçamento, esse é o nosso desafio.”

[DP-G; Posição: 165-165]

51.

“Eu aprecio muito bem. É muito bom, só que as empresas também estão a atravessar todas fases difíceis”

[DP-G; Posição: 190-190]

52.

“As empresas apoiam-nos doutras formas, por exemplo, apoiam-nos com material, com fotocópias, com papel de fotocópia, com outros equipamentos, agora, financeiramente também não estamos num meio onde haja grandes empresas”

[DP-G; Posição: 191-191]

53.

“temos uma grande empresa em Xisto, ou pelo menos as pessoas são de Xisto que é o Oliveira, já me tem alcatroado espaços e não me leva nada. Portanto, faz-se um agradecimento, agora, financeiramente as empresas estão muito fragilizadas”

[DP-G; Posição: 191-191]

54.

“Eu faço isso [arrendar as instalações escolares] basicamente para empresas ao fim de semana, de empresas de promoção e de divulgação de produtos de saúde, as vezes vêm para estágios, coisas do género.”

[DP-G; Posição: 193-193]

55.

“Arrendo as instalações.”

[DP-G; Posição: 197-197]

56.

“Eu [diretor] autorizo ou não autorizo, há um regulamento de cedências de instalações de aluguer, há um regulamento e as pessoas cumprem o regulamento.”

[DP-G; Posição: 199-199]

57.

“A verba depois entra no orçamento, como lhe disse há bocado de receitas próprias, no orçamento privativo, e depois quem autoriza o gasto da verba, cumpre-se outra vez as orientações do conselho geral, que estão definidas superiormente, são definidas normalmente para quatro anos e depois é o conselho administrativo que dá cumprimento a essas orientações e autoriza a despesa.”

[DP-G; Posição: 200-200]

58.

“Primeiro, penso que é uma questão que não está ... nem seria legal [a escola contrair empréstimos]. Não está compaginada porque nós não temos autonomia financeira e a partir do momento que não temos autonomia financeira está-nos vedada essa perspectiva. Agora, mesmo que nos estivesse...não vejo, não vejo, acho que é uma...quando uma escola precisa de ir, precisa de ir, acho que tem que encontrar...a tutela tem que fazer as soluções e afectar os recursos necessários. Não me parece possível nem desejável, além de ser ilegal neste momento.”

[DP-G; Posição: 203-203]

59.

“Sei lá, tenho protocolos de algumas entidades que vão...a própria associação de pais que vai atribuir dinheiro. Esse aí, sim. É um dinheiro que vai direcionado que é atribuído algum dinheiro anualmente que é para o fundo de emergência social e esse é direcionado para apoiar alunos com carências.”

[DP-G; Posição: 209-209]

60.

“As escolas não têm...ah, têm os lucros dos bares, têm os lucros do que vendem nos bares. São preços baixíssimos e, portanto, são pequenos. Portanto, é este o tal orçamento que, se quiser chamar isto, orçamento privado no sentido de receitas próprias. Que é produzido no seio da escola.”

[DP-G; Posição: 210-210]

61.

“A câmara também nos atribui alguns subsídios, algumas entidades também nos atribuem. E nós conseguimos, sei lá, tenho aí algumas entidades que nos atribuem X e eu só gasto menos X, ou metade de X e portanto acaba por ser uma receita.”

[DP-G; Posição: 211-211]

62.

“Posso [aceitar fundos privados],”

[DP-G; Posição: 214-214]

63.

“tenho aqui o tal orçamento privativo, ainda agora aluguei as instalações para estarem aqui 400 alunos durante 3 dias, deram-me um X”

[DP-G; Posição: 220-220]

64.

“Encaro de forma positiva basta saber se donativo e patrocínio compensam esse esforço. As empresas, entidades que dão esses donativos têm compensações por esses donativos que podem ser fiscais, atrativos para as empresas porque está a ajudar o Estado, o haver mecenas, porque passa a ter menor despesa.”

[IP-A; Posição: 148-148]

65.

“Alguma possibilidade e é uma forma de obter recursos próprios. Mas tem de se fazer contas ao que se gasta em água, luz e preservação...pode não compensar.”

[IP-A; Posição: 151-151]

66.

“Não [não é uma possibilidade aberta às escolascontrair empréstimos].”

[IP-A; Posição: 153-153]

67.

“mas temos também a outra parte que é o orçamento de dotações e compensação em receita, que esse será o orçamento que à partida a escola poderia utilizar como bem entendesse porque são verbas geradas nos próprios estabelecimentos de ensino.”

[IP-B; Posição: 179-179]

68.

“As escolas já o fazem e acho muito bem que o façam, as escolas já o fazem.”

[IP-B; Posição: 186-186]

69.

“Ou seja, depende da escola também, depende das instalações, serem delas ou não, serem de outras entidades.”

[IP-B; Posição: 186-186]

70.

“Podem arrendar”

[IP-B; Posição: 188-188]

71.

“Mas sim, o aluguer de pavilhões, desde que, desde que as receitas sejam devidamente escritas no orçamento de dotação compensação e receita, e outras campanhas. Há escolas que são muito criativas.”

[IP-B; Posição: 188-188]

72.

“Acabei por responder. Quer dizer, estes fundos [do arrendamento] vão ser, vão ser, inscritos no orçamento da escola, ou seja, volte que tem ser alocados a uma rubrica e a escola tem que os depositar e depois solicitar, requisitar esses fundos. Portanto, acaba-se sempre por ser, depender, mesmo que sendo fundos que foram angariados na própria escola, depende sempre de uma autorização superior para a sua utilização, para o seu gasto.”

[IP-B; Posição: 190-190]

73.

“A escola gasta onde entender, não será bem assim. A escola tem, de facto, um conselho administrativo. É o conselho administrativo que autoriza toda a despesa mas já teve que haver autorização anterior para fazer a despesa. A despesa efetiva é autorizada pelo conselho administrativo.”

[IP-B; Posição: 192-192]

74.

“Não diria que pode gastar aonde quiser. Por um lado, sempre que há uma despesa, a despesa tem seguir um determinado circuito e para isso tem que haver algumas autorizações.”

[IP-B; Posição: 195-195]

75.

“a escola é uma organização que por ser escola, tem justificação para fazer determinadas despesas, mas não tem justificação para fazer outras despesas. Quer dizer, é muito difícil eu justificar ou ter uma despesa documentada numa escola, por exemplo, duma compra de um foguetão. Ou não sei, pode haver justificação, mas à partida não há justificação para isso acontecer. Se houver, ela tem que estar clara no circuito das despesas e nas atas do conselho administrativo.”

[IP-B; Posição: 196-196]

76.

“Eu acho, não, tenho a certeza, isso está vedado; a possibilidade de a escola contrair empréstimos está vedada”

[IP-B; Posição: 199-199]

Utilização

1.

“A escola pode sempre recorrer, aliás cada vez mais, até o discurso político vai no sentido das parcerias para encontrar respostas e soluções. Se a escola, de repente, conseguir ter enfim beneméritos que lhe atribuam dinheiro para construir espaços, para equipar, eu acho que excelente e o ministério ficaria muito contente, naturalmente. Podemos fazer isso, naturalmente que sim.”

[DP-A; Posição: 154-154]

2.

“Não podemos comprar uma escola naturalmente, mas podemos refazer, reconstruir melhorar o espaço físico que temos, podemos construir uma piscina, se tivermos lá espaço para ela, os pais podem, se tiverem dinheiro, com certeza que sim e de certeza que ninguém nos irá impedir. Naturalmente temos que informar superiormente como é evidente. Não podemos fazer obras nem podemos adquirir coisas sem dizer aos seus donos o que fizemos, neste caso, ao ministério, mas com certeza que ninguém nos vai incomodar porque conseguimos os beneméritos para fazer umas coisas fantásticas. Agora só a escola por si não pode decidir isso. Tem que sempre comunicar.”

[DP-A; Posição: 155-155]

3.

“Comunicamos neste caso a Coimbra, depois Coimbra fará chegar às respetivas entidades em termos superiores. Às vezes fazemos ao contrário: comunicamos ao gabinete de gestão financeira, dando conhecimento à DGEstE, ou seguimos a hierarquia, ou damos conhecimento à hierarquia.”

[DP-A; Posição: 157-157]

4.

“Eu desconheço essa possibilidade [recrutar recursos humanos] , penso que não tem.”

[DP-A; Posição: 159-159]

5.

“Ainda que, nós já tivemos a situação de contratar pessoal não docente mas via a associação de pais. Portanto, foi a associação de pais que contratou. Porque nós escola, não o podemos fazer, não podemos contratar só porque ... não porque nos apetece, é necessário e então vamos contratar. Mesmo que tivéssemos dinheiro para o efeito, não o podemos fazer. A escola não pode nunca contratar recursos mesmo que seja com dinheiro doutros.”

[DP-A; Posição: 160-160]

6.

“Privados, como?”

[DP-B; Posição: 165-165]

7.

“Sinceramente, nem faço ideia.”

[DP-B; Posição: 168-168]

8.

“Mas, em muitas circunstâncias, por exemplo no caso das participações das associações de pais, tradicionalmente as nossas associações de pais gostam de ser elas a fazer as aquisições e a oferecer às escolas. E quando falamos por exemplo das associações de pais do primeiro ciclo, eles tem muito essa preocupação porque nem sempre a autarquia consegue disponibilizar os recursos e portanto aí as associações de pais são muito próximas e muito preocupadas nessa área de dotar a escola de boas condições pedagógicas.”

[DP-B; Posição: 172-172]

9.

“A escola só tem a possibilidade de contratar recursos humanos quando eles são superiormente validados.”

[DP-B; Posição: 174-174]

10.

“Se for por donativo, não há problemas nenhuns. Se houver uma entidade que queira fazer um donativo, por exemplo, 100 cadeiras e 100 mesas, obviamente nós aceitamos. Se for necessário, se for necessário.”

[DP-C; Posição: 174-174]

11.

“Essa questão dos donativos, desde que as coisas forem feitas de uma forma transparente e estejam perfeitamente identificadas, não vejo qualquer questão nisso.”

[DP-C; Posição: 175-175]

12.

“Se o dinheiro foi concretamente dado para aquela função, o dinheiro dá-se entrada na contabilidade com a respetiva identificação do donativo, tem que haver sempre um documento a referir isso, e esse dinheiro automaticamente é canalizado para aquele fim.”

[DP-C; Posição: 178-178]

13.

“Não, nós aí não temos hipótese nenhuma. É-nos interdito totalmente. [recrutar recursos humanos]”

[DP-C; Posição: 180-180]

14.

“Exato. [o IGeFE autoriza a aplicação das verbas do privativo da escola]”

[DP-D; Posição: 138-138]

15.

“Reduzido. É uma capacidade reduzida pelas limitações administrativas centralizadas.”

[DP-D; Posição: 148-148]

16.

“Não. Eu acho que não. Eu sei que há escolas em que a associação de pais consegue fazer essa gestão, nós aqui não temos tido essa sorte. [recrutar recursos humanos]”

[DP-D; Posição: 150-150]

17.

“Nenhum.”

[DP-E; Posição: 161-161]

18.

“Nenhum. [capacidade para recrutar recursos humanos com verbas privadas]”

[DP-E; Posição: 163-163]

19.

“não fora a capacidade que as escolas têm de gerir criteriosamente os seus recursos e também alguma capacidade para conseguir gerar receitas próprias, viveríamos, nós em particular, situações difíceis.”

[DP-F; Posição: 128-128]

20.

“O conselho administrativo [autoriza aplicação das receitas próprias].”

[DP-F; Posição: 144-144]

21.

“Da escola [o conselho administrativo], sim, da escola, das receitas próprias, sim [autoriza aplicação]. Que é também quem [conselho administrativo] define as linhas, onde essas receitas próprias vão ser gastas. Não basta angariar dinheiro, é

preciso saber o que vamos fazer com ele...define critérios, no nosso caso em concreto, tendencialmente as receitas próprias são gastas na melhoria de condições, na aquisição de materiais pedagógicos e didáticos e, no caso de determinadas receitas próprias que são os lucros do bar, por exemplo, são canalizadas para o apoio da ação social escolar, quase em exclusivo.”

[DP-F; Posição: 146-146]

22.

“Sim, ela existe [a possibilidade] desde que devidamente autorizada pelo conselho administrativo, sempre, é algo que não está, digamos assim, não estamos impedidos de fazer.”

[DP-F; Posição: 153-153]

23.

“Nós fazemo-lo recorrendo a receitas próprias. É a forma mais transparente, na minha opinião, porque estamos a usar aquilo que é o resultado do nosso esforço, da nossa ação. De outra maneira, há questões éticas, de transparências que se levantam, na minha opinião. E tenho algumas dúvidas a cerca da regularidade desse tipo de ações.”

[DP-F; Posição: 154-154]

24.

“Não existe. Não existe. Pura e simplesmente. [capacidade de uma escola para recrutar recursos humanos]. Não existe, neste momento essa possibilidade e, portanto, nós temos os mecanismos que temos, com as limitações que temos e, portanto, é com essas que temos que trabalhar.”

[DP-F; Posição: 156-156]

25.

“Isso não é possível, não é possível.”

[DP-G; Posição: 207-207]

26.

“Quando se fala de fundos privados, acho que é importante dizer que...eu diria recorrer a fundos, a receitas próprias, ao fim ao cabo, não sei porque o que nós temos...os orçamentos das escolas dividem-se em duas grandes partes: uma que é o orçamento que vem do estado e o outro é o orçamento que nós conseguimos.”

[DP-G; Posição: 208-208]

27.

“Agora comprar terrenos não temos não temos autonomia legal, portanto, não existe. A nossa questão é...podemos comprar computadores, podemos comprar armários.

“

[DP-G; Posição: 212-212]

28.

“a câmara deu-me este ano, também no âmbito de um protocolo, mas deu-me 8,000 euros e eu substitui com os 8,000 euros os estorres todos numa zona onde tem 21 salas.”

[DP-G; Posição: 214-214]

29.

“O mecanismo é sempre o mesmo [autorização da aplicação de fundos privados], o conselho geral autoriza, o conselho administrativo tem que formalmente rubricar com três assinaturas, mas as linhas orientadoras, são as linhas definidas pelo conselho geral, não é, não temos alternativa nessa área e também as linhas que eles definem são de acordo com as necessidades do agrupamento.”

[DP-G; Posição: 217-217]

30.

“Um professor não sei, confesso-lhe que não sei. Mas um professor penso que não, até porque isso seria subverter um bocadinho as regras do ordenamento que está estabelecido na classificação, na lista que existe, uma lista ordenada de professores e, portanto, de acordo com a sua graduação profissional. Pronto penso que não poderá, penso que não poderá.”

[DP-G; Posição: 219-219]

31.

“Os funcionários, eu sei que houve escolas que, com a autorização do ministério de educação, e isso tiveram que pedir autorização, com fundos, e mesmo com fundos privados, quando eu digo fundos privados neste sentido, das suas receitas próprias,”

[DP-G; Posição: 220-220]

32.

“essa soma desse dinheiro todo [privativo da escola] , eu, se me for autorizado, porque às vezes não é, há momentos em que não tem sido autorizado, as escolas,

pelo menos eu sei, em que foram buscar os que são chamados agora, os CEI. CEI são os Contractos Emprego de Inserção, antigamente chamavam-se POCs. Esses CEI são os tais contratados, temporariamente, em que as escolas têm que pagar uma parte do vencimento, a deslocação e a alimentação.”

[DP-G; Posição: 220-220]

33.

“sei que há escolas que tem feito isso, e que tem, portanto têm tão poucos assistentes operacionais, que estão tão desesperados, já falei que a portaria não é generosa, de forma nenhuma, é bastante penalizante para as escolas, que estabelece o rácio assistente operacional - alunos, exato, e portanto, há escolas que muitas vezes dizem, tenho aqui um orçamento privativo, ou receitas próprias e eu prefiro não o gastar noutra coisa qualquer mas tenho que ir buscar 2 assistentes operacionais que não são dados.”

[DP-G; Posição: 221-221]

34.

“Que é um contrato temporário, atenção. Mas mesmo para isso, tem que ter autorização da tutela. Portanto, se a tutela não autorizar, não têm autonomia para fazer isso.”

[DP-G; Posição: 221-221]

35.

“Penso que é muito baixo a esse nível [capacidade de recrutar recursos humanos]. Existe alguns programas a nível europeu que permitem a existência de professores nas escolas portuguesas. É compensatório para a escola, o bilinguismo, a intercultura, desde que se enquadre naquilo que a escola quer fazer.”

[IP-A; Posição: 157-157]

36.

“mas há também uma proposta de orçamento para esse orçamento [de dotações e compensação em receita], para a fonte de financiamento, julgo que ainda á 123 e a 240 qualquer coisa para o Fundo Social Europeu, portanto três fontes de financiamento para a escola e o próprio orçamento da fonte de financiamento do 243, também não pode ser aplicado conforme a escola quer. É em função do que está inscrito no próprio orçamento e a mudança de rubricas tem a dificuldade do que estiver orçamentado, em termos de bens imóveis, portanto material duradouro, sei lá uma rubrica 7 qualquer coisa, não pode haver transferência para despesas correntes, portanto, a escola tem muito pouca autonomia na gestão do seu orçamento.”

[IP-B; Posição: 180-180]

37.

“Agora, não quer dizer, isso agora já são decisões mais técnicas, que o desbloquear essa verba não seja, por via de uma compensação,”

[IP-B; Posição: 183-183]

38.

“Eu diria que bens correntes não, não neste sentido, comprindo as regras orçamentais, não [não existem constrangimentos].”

[IP-B; Posição: 203-203]

39.

“os bens imóveis fazem em parte do património do Estado, e portanto, eu tenho alguma dúvida que a escola não tenha que solicitar autorizações para a aquisição, estou a falar e dou um exemplo, a escola quer comprar uma viatura que é, de facto, algo que faz muita falta às escolas, mas a viatura passa a ser património do Estado, e portanto, terá que haver autorização porque ela vai fazer parte do cadastro das viaturas do Estado.”

[IP-B; Posição: 204-204]

40.

“Portanto eu diria que em relação aos bens imóveis, portanto, ao que é imobilizado, compra de máquinas, etc., haverá mais dificuldade, em relação aos bens correntes, sim, sem problema.”

[IP-B; Posição: 205-205]

41.

“Contratação de pessoal docente ou não docente, no nosso caso em concreto, não é possível. A escola diretamente, diretamente contratar e pagar, haver despesas de recursos humanos pagos pelo orçamento da escola.”

[IP-B; Posição: 207-207]

42.

“Agora, claro que há outras formas de contratar, eu estou-me a lembrar por exemplo das próprias associações de pais que fazem contratação de alguns auxiliares para fazerem prolongamentos no 1.º ciclo, etc., mas já são organizações na escola mas fora da escola no que diz respeito ao perímetro orçamental. Não têm a ver com o orçamento da escola, portanto não vejo que seja possível fazer contratação de pessoal docente ou não docente sem ser por via...”

[IP-B; Posição: 208-208]

43.

“até pelo de vínculo, pela questão do vínculo, não é? Os vínculos pressupõem alguns direitos e deveres, ser funcionário público ou não, e isto não está na mão da escola, não está na mão da escola.”

[IP-B; Posição: 208-208]

SISTEMA EDUCATIVO DE ONTÁRIO (CANADÁ) – REDUÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENSINO E APRENDIZAGEM

Currículo

Níveis de decisão

1.

our Board sees us, as principals, as curriculum leaders. So, as curriculum leaders, I have to manage how this curriculum is delivered and I'm accountable for that. So, when you take on the role of the principal you're also taking on that responsibility and that accountability.

[DC_A; Posição: 4-4]

2.

I take it very seriously because when you're signing report cards you are authorizing that everything on there has been delivered and has been reported correctly. So provincial report cards, even IEP's (individualized education plan)

[DC_A; Posição: 5-5]

3.

so even in terms of expectations, learning goals that come from the Ministry, or come from our province, we're accountable for that so we have to ensure that these are delivered.

[DC_A; Posição: 5-5]

4.

We also evaluate teachers in terms of how they deliver the curriculum. So for us, there's a huge accountability, there is a huge responsibility, there's a huge expectation that we do this.

[DC_A; Posição: 6-6]

5.

“once I sign that, I'm guaranteeing that it's being managed and it's been delivered appropriately.”

[DC_A; Posição: 6-6]

6.

Who defines the curriculum? Well, the curriculum expectations are there already from the province.

[DC_A; Posição: 7-7]

7.

On a provincial level, everything is already in terms of subjects per grade, there're specific expectations and there's overall expectations per subject, per grade.

[DC_A; Posição: 11-11]

8.

So, that's [the curriculum] already there and it's already through the province of Ontario.

[DC_A; Posição: 11-11]

9.

There's like...there's the language, there's the math, there is social studies, science, history, geography, those are already set out from the province of Ontario.

[DC_A; Posição: 12-12]

10.

So, there's a lot of collaboration [within the school, among teachers and principal] in terms of when during the day but in terms of how many minutes, the school Board and the Ministry tells us how many minutes per subject area.

[DC_A; Posição: 22-22]

11.

The curriculum and the documents are written at the Ministry level I'm sure with some consultation from perhaps teachers in the field, or principals in the field, but that's a small number of professionals in that capacity. Those documents come to us already either written, published. Often, we don't get them even in a draft position. It's the final end result of the curriculum that must be presented to us.

[DC_B; Posição: 4-4]

12.

the curriculum is predefined by a group of, I'm hoping, professionals at the ministry level.

[DC_B; Posição: 5-5]

13.

It is the same group [at the ministry level that defines the curriculum].

[DC_B; Posição: 6-6]

14.

Truly, I've never had any knowledge in which a curriculum area has been challenged or needs to be refined or changed. In my understanding, it appears that when it comes down as the publication that is the document.

[DC_B; Posição: 6-6]

15.

Correct [the principal is responsible for the curriculum].

[DC_B; Posição: 111-111]

16.

Well, the Ministry of Education defines the curriculum and then the teacher, I say, is the artist that gives that curriculum the spirit and the planning that's required for students to learn it.

[DC_C; Posição: 6-6]

17.

So the Ministry of Education decides everything that we teach. We are bound by that curriculum, it's not choice

[DC_C; Posição: 8-8]

18.

Because of the nature of Lake1, we're a special-needs high school, so we offer what are called K-courses which are modified and there's no actual ministry curriculum for our teachers.

[DC_D; Posição: 4-4]

19.

So, what we [special needs school] have done is we've created, and we're in the process of creating, a curriculum structure for our teachers.

[DC_D; Posição: 4-4]

20.

As an example, we do what is called a learning continuum,

[DC_D; Posição: 4-4]

21.

So we've created a learning continuum for mathematics that we track because one of the important aspects that within the school and within our teaching body we...it's about "what are my next steps?"

[DC_D; Posição: 4-4]

22.

So now we've created our own internal curriculum document and this year we're working with another school similar to ours where we're going to develop a literacy curriculum in the same sort of light because there is nothing provided by the Ministry.

[DC_D; Posição: 5-5]

23.

The Ministry lays out the rules that govern special education but then it's up to the Boards to follow those guidelines.

[DC_D; Posição: 59-59]

24.

Okay, so the province writes the curriculum. So, we are given curriculum documents that we're to follow but the school interprets the curriculum.

[DC_E; Posição: 4-4]

25.

Well, in my ideal school, the curriculum would be very localized because the students would be co-constructors of the curriculum. But, I also see the value of having some external touch-points so that schools can have points of comparison and calibrate their expectations.

[DC_E; Posição: 6-6]

26.

So, I would say that the province organizes the curriculum and then the teachers implement it and then if you got a cohesive school then the principal can help the teachers work together to coordinate their implementation.

[DC_E; Posição: 9-9]

27.

The Ministry, the province defines that [defines the subjects of the curriculum].

[DC_E; Posição: 11-11]

28.

Okay, so the curriculum is defined by the Ministry of Education, so we're given the curriculum by the Minister of Education and we have to follow that as a system, so we can't deviate from that curriculum.

[DC_F; Posição: 4-4]

29.

What we have to do in terms of managing it, we have to ensure that the teachers are using the curriculum and aren't deviating from it. They can be creative, in terms of how they deliver it.

[DC_F; Posição: 5-5]

30.

So, in terms of the role of managing, we manage to ensure that there are course profiles on hand, that the overall expectations are on the core course profiles and that teachers are

actually being consistent in terms of the teaching of the overall expectations with the students so that's our role in managing it.

[DC_F; Posição: 6-6]

31.

having it centralized ensures that all of our students, regardless of where you are, they're going to benefit from the curriculum and that a student here in Willow versus a student in Lake versus a student in...around the province of Ontario, that they're all going to be working with the overall expectations,

[DC_F; Posição: 8-8]

32.

Having the opportunity to have it less centralized helps you work with the culture and the needs of your school. And, sometimes, it's challenging to do that when some of the overall expectations, either the kids can't relate to or they don't have background experience with the curriculum. Or, there's new immigrants that have come, or we have newcomers that are coming in and it doesn't relate to them. And, trying to help them get to a point where the kids who are born in Ontario, or born in Canada, would have a different understanding of the background of the curriculum so, that would...It would be nice to be able to have that autonomy to support those learners but having it decentralized is a good thing too because it ensures that it's a level playing field for all the kids.

[DC_F; Posição: 9-9]

33.

The curriculum is mandated by the Ministry, although each school can have a focus, depending on what the community and the students' needs are. But given the highly unionized environment that Ontario is under, teachers can select which curriculum expectations they teach, depending on the students' needs and the assessments that they do on the students.

[DC_G; Posição: 4-4]

34.

The decision to implement curriculum should be a localized decision because Ontario, and each community, is very different, and each community has different needs and the weight that is put on each of the curriculum expectations, that is mandated by the Ministry, should be a localized decision.

[DC_G; Posição: 6-6]

35.

The curriculum, as you know, the "expectations" of the curriculum is at the provincial level, right. We have Ministry documents that outline the big ideas, and then there are grade specific, but the big ideas tend to be the same across all grades, from K to 8 and then 9 to 12 we have a secondary curriculum.

[SC_A; Posição: 4-4]

36.

From there [ministry documents regarding the curriculum], the teachers use their professional judgment, the schools use their professional judgment, the Board uses its professional judgment to unpack that and to deliver it. So, there is no one to tell you “you must teach this way” but we all get trained a certain way by Teachers’ College. And then, we have the unpacking of the curriculum. We have professional development that's based from the Ministry we have local professional development that aligns the work but basically, you know, that's how we manage the curriculum.

[SC_A; Posição: 5-5]

37.

I think that we have autonomy as much as we need. The centralized part of the Ministry keeps us, you know, sort of consistent across Ontario and even that, sometimes, you could see the gaps.

[SC_A; Posição: 7-7]

38.

So, for example, the Director and the senior team from Lake District School Board I has announced that we want every child in grade 1 to read by this grade level, right. So, we monitor those kinds of things; we watch the curriculum through EQAO; we watched the expectations and benchmarks through that very carefully. But we, at the local level and at the school level, each principal, you know, sits down and has each teacher develop a long-range plan, or the teams, per grade, to develop long-range plans and how these plans aligned to the curriculum. And then, professional development is developed around that area when they unpack what's the need.

[SC_A; Posição: 11-11]

39.

My expectation would be to look at the test, the EQAO test, or any assessments, and say okay do an aggregate data over three or four years and say what are the gaps. So if the EQAO, if you're looking at it and you unpack it, and you see that, you know, motion geometry is an area that has not been done well by children over three or four years, I really don't think it's the children's fault. I mean it's nobody's fault, I don't want to blame but there is an area that we need to develop, some professional development in that area, to try to support them to get better at how we can meet the needs of the students, and part of it is professional development.

[SC_A; Posição: 12-12]

40.

in Ontario, the school doesn't define the curriculum, but they management it or implement it. So, the curriculum is defined by the Ministry of Education.

[SC_B; Posição: 4-4]

41.

So at the Ministry, actually when they're developing or upgrading curriculum, they have many focus groups. They do research with jurisdictions around the world, they get local input from all the stakeholders and then they put the curriculum together. It gets approved by the Minister of Education and then it gets rolled out.

[SC_B; Posição: 5-5]

42.

Well, I do think the managing of the curriculum or the implementation definitely needs to be at the school or classroom level. And in our curriculum, the "how" is defined by the individual teaching the curriculum. The "what" is defined by the curriculum policy document itself.

[SC_B; Posição: 7-7]

43.

as a person responsible for many schools, I would say, where we are right now, it needs to be more centralized as to what the "what" is, not the "how".

[SC_B; Posição: 8-8]

Responsabilidade da escola

1.

We can do things that are very exclusive to our school, say we wanted to do something in regards to social justice because we're part of Me to We, we could add alternative subjects but they're not subjects that you evaluate, they're more in terms of character development. So there's that social justice piece, there is that leadership piece through outdoor education. Those are alternative activities that really help with self-esteem; they help with the character development in terms of catholic expectations but they're not set.

[DC_A; Posição: 12-12]

2.

So, in terms of what we stress in the curriculum, what we do is we use our data, so every year we look at standardized tests and we look through report cards, we look at all that kind of data and then we, as a school, kind of look at the gaps and we say "This is what we need to focus".

[DC_A; Posição: 13-13]

3.

So annually, we come up with the school learning and improvement plan and that's where we say "okay, we need to work on this" so for example it could be patterning in algebra in math, why? Because our scores are really low.

[DC_A; Posição: 14-14]

4.

Annually, we focus on one thing as a school and we work on it all year long but it doesn't mean that we forget about the other subjects and the other specific and overall expectations of their subjects.

[DC_A; Posição: 15-15]

5.

The compulsory subjects are given to you.

[DC_B; Posição: 9-9]

6.

The mandated courses and subjects are coming to us and we are told that we must follow this, this and this, to the point where we're actually even told how many minutes per day language, for example, math, for example. And, we were just today talking about physical education and how much is that mandated by the Ministry and again there's a defined number of minutes depending on the division that we are told that we must follow.

[DC_B; Posição: 9-9]

7.

we are told the compulsory courses again by the Ministry, it is given to us. Optional subjects that school offers, there is actually no leeway in the educational day, per se, where one could add anything optional. If we wish, we can do it after school. We can do it after school and, in fact, we were being asked by certain parents, what happened to keyboarding.

[DC_B; Posição: 10-10]

8.

So it is the teaching of typing and my answer to this wonderful parent was with all due respect sir, with all due respect, we don't even have time in the day to be able to do everything that the Ministry wants us to do in the day. However, if you feel that it's a need perhaps I can find someone after school to teach keyboarding on either a voluntary basis but we do not have time in the day to do that. So, yes, yes. It's so very much organized and developed, I guess by the Ministry.

[DC_B; Posição: 12-12]

9.

anything that's outside of that curriculum would, I say, be...it would be an extra club outside of school hours; it would be an extracurricular.

[DC_C; Posição: 8-8]

10.

No [there is no need for authorization from the Ministry to create a curriculum], a lot of the curriculum comes from the...They tell us to use the K to 12 curriculums so we always

refer back to what are students doing in grades 1 and 2. So we use some of the basis of the ministry curriculum from the early grades because our students cognitively go up to about a grade 3 level of numeracy and literacy. Beyond that they're in other schools within the Board where they would be given a ministry curriculum but this is the nature of the K courses. So there's too many documents that cover K, kindergarten, grade 1, grade 2, grade 3; we needed something that pulls it together so we sort of manage that piece.

[DC_D; Posição: 7-7]

11.

it's community-based and it comes from what are the needs that we've identified? Although I'd lead the team it really came out when I started here this all came out from having meetings with all the staff regarding what are the gaps at the school? What do we need to work on? What are the things that they see problematic that need to be addressed? And curriculum was one of the pieces they identified and then we got a group of teachers together that wanted to work on the math curriculum, and we're doing the same with the literacy curriculum.

[DC_D; Posição: 9-9]

12.

Now that we have the framework, they use that framework to help guide their instruction so now they have a way of setting up their course of study and they make those up and one of the obligations is that every course has to have a course of study submitted to the principal. So, all the teachers would submit what they're doing and that's my way of making sure that they're covering everything.

[DC_D; Posição: 12-12]

13.

The student's voice [decides which subjects the school will offer] . So they have option sheets, just like a normal collegiate and they pick and choose what they want and that's what we offer. So, it's always...It has to be driven by them [students].

[DC_D; Posição: 26-26]

14.

The students in the M.I.D. [mild intellectually delayed] program we treat very similar to a collegiate student in terms of, they have their option choices, they have to take their numeracy and literacy. So, what we've done is we've blocked our junior students to the numeracy literacy in the morning and all their electives in the afternoon and the senior kids do the opposite; their electives in the morning, the numeracy literacy in the afternoon and they get the pick and choose through their option sheets. If they want to do sewing and cosmetology, we try to make that available as best we can.

[DC_D; Posição: 35-35]

15.

It's a big puzzle that we work out because really we listen to the student's voice, we try and make...we create a timetable that works for the best, for the school and then we fit students in as best we can to that model.

[DC_D; Posição: 36-36]

16.

what I would do, as a principal, is we would meet in grade-team groups and we would create units to study together. Based on what the province had written, but looking more at the overall expectations and the big ideas of the curriculum as a guide, as opposed to the specific expectations, which could be unwieldy to try and fulfill them all.

[DC_E; Posição: 4-4]

17.

So, at my school, we would refer back to the curriculum documents regularly. We would have planning meetings together and we would also look at student samples of work together so that we could make sure we were understanding what expectations would be suitable for different grade levels, comparatively. But it's really up to the individual school to organize the extent to which teachers are collaborating.

[DC_E; Posição: 8-8]

18.

Yes [the school can offer optional subjects] but the report cards wouldn't reflect the optional subject. So, the systems of the province encourage certain subjects. I think you could play a little bit with how you use your time and add in a subject here, a subject there. But, it would be difficult because you're reporting on the different subjects that the ministry has assigned and your staffed in such a way that you don't have a lot of extra time or expertise.

[DC_E; Posição: 13-13]

19.

So once the teachers use the Ministry of Education curriculum, then they would work in their respective departments and with their teachers to plan lessons to meet the expectations. So, we would provide them with time to meet in teams so, for example, the grade 9 curriculum - we have grade 9 teachers who are working together and they would collaborate on creating lessons, on differentiating the instruction, create lesson plans that would support the different course types.

[DC_F; Posição: 11-11]

20.

So, in terms of managing it, we would give them the opportunity during professional development days. Or, we also have days that are allocated to us, in terms of funds that our Board has from the Ministry of Education for student success, and we would say to them [teachers] "If you need additional time to come together to plan and to look at the curriculum and create lesson plans", that we would give them time during the day to

create the curriculum and then we would cover their classes with long-term occasional teachers, so that they have time to plan.

[DC_F; Posição: 12-12]

21.

Yes [there are optional courses]. So as for the Ontario Secondary School Diploma, there's 30 credits and so there are the compulsory credits and then there are the elective credits and so we, as a school, have autonomy in terms of what elective credits that we offer and that's based on student interest, and it's based on teacher interest as well.

[DC_F; Posição: 14-14]

22.

So, every school would have compulsory subjects that they have to offer and we don't have a say in that. In terms of the electives, there are prerequisites in terms of it has to be, maybe a French, or it has to be a business, or it has to be a technology course. So that's what's mandated but we can choose what type of course to offer based on that, in that area or in that subject area.

[DC_F; Posição: 15-15]

23.

And so Department heads with their teachers would decide “oh, let's try and offer this grade 11 course” and then, or they might put forth a few, and then depending on kids and their choices, of their interests in those courses then those courses would either run or they wouldn't run, based on student choices.

[DC_F; Posição: 16-16]

24.

50% of the target. So if the target is 30, you have to have at least 15 kids who are interested in taking the course.

[DC_F; Posição: 18-18]

25.

The Ministry of Education and we have our collective agreement as well. So, we are in a unionized environment and so those targets are also agreed upon by the Union. So, depending on the course type, so if it was an applied course type, or academic, or college, or university, they have different targets. So, university would have a target of 30, whereas a college path would have a target of 25.

[DC_F; Posição: 20-20]

26.

So, staffing and your section [are limitations in offering optional subjects]. So, we have core selections that the students will choose their courses based on the courses that are offered and then, like I said, if we have 15 or more students interested if it was a target of 30, we would try and offer it. But, we're also given a certain amount of sections based on

our enrolment. So, we may want to offer that course of 15 but yet we've allocated all of our sections to all the compulsory courses because we know that they need to run because students need it for the diploma. And we would also allocate them to certain courses that are electives that students may need for postsecondary and then we would allocate sections for student success. So, for example, to keep classes small in the applied course type to help students with that, where we have what we call a Steps Program, which is a pro-small class of less than 12 kids to support them. So, let's say we've done all that. We also have cooperative education, where kids would do experiential learning. So once we've allocated all that, then we would look at our numbers and would say "Oh look, we do have an interest in this course that's at 15, but we don't have any more sections because the Board only allotted us 320 and we've used them all up. So we can't offer it because we don't have the section." So, there's a kind of a hierarchy and a ranking in terms of the courses and what you offer.

[DC_F; Posição: 22-22]

27.

So, they're [curriculum consultants] limited though, because the Board, right now, is trying to manage its finances and so they've cut back on a lot of positions. So, there is a literacy consultant, there's a numeracy consultant, and if we needed further support, we could call on them to come in to work with our department heads and their team. But there's two of them in a Board that has 15+ high schools, so the demand for them is huge and their time to be able to come out is limited.

[DC_F; Posição: 25-25]

28.

They [decision-making process, heads of department] would work with the principal. And then, the principal would help them facilitate having the consultant come in to work with them.

[DC_F; Posição: 27-27]

29.

Each school, as mandated by the Board, has to develop a School Learning Improvement Plan, which is based on, again, the needs of the students and the assessments, standardized and others, that are conducted in the school.

[DC_G; Posição: 8-8]

30.

In an elementary setting, there are no optional subjects. The only thing we have is intervention programs. So, we have intervention reading programs such as Empower, Fifth Block for students that are falling behind, and which has a curriculum of its own there isn't an Ontario curriculum for those reading intervention programs.

[DC_G; Posição: 11-11]

31.

that is always based on staffing, which principals have no control of because staffing for these programs is organized centrally with very little weight on what the teachers and principal and the localized school decides. The decision for the staffing in the intervention programs is based on how students do in standardized testing and report card marks.

[DC_G; Posição: 13-13]

32.

So, each school has a School Learning Improvement Plan with members, voluntary members of the teaching group, and we could have a parent from the Parent Council and that derives the school plan. So, for example if the school has very low math scores, the school focus can be on math instruction. If a school has very low reading and writing scores that could be the focus. Schools that are doing phenomenally well in reading and writing, they could have a social justice focus and that there is some say. But again, that say is limited to the school plan, the Board Learning Improvement Plan and the direction set out by the Ministry.

[DC_G; Posição: 17-17]

33.

Yes, the plan [School Learning Improvement Plan] is a collaborative plan done with teachers and a parent from the Parent Council and the principal.

[DC_G; Posição: 19-19]

34.

each school's structured with teachers and support staff and principal, vice principal, and then there's a superintendent, and then there's a system of teaching and learning. I mean, so you know, we are all educators and so we look at what needs to be...what the curriculum states and we work together, we have some expectation.

[SC_A; Posição: 10-10]

35.

So, unpacking the curriculum, seeing how it fits in, looking at how we integrate the curriculum because there are like 600 expectations in the curriculum. So how do you do 600 expectations at once. So, see how the class connects; how it integrates; how you develop interdisciplinary systems; how we build something in the day that will capture different parts of the curriculum.

[SC_A; Posição: 13-13]

36.

But it's really developed at the local level with the monitoring of the principal, monitoring of the superintendent, monitoring of the system.

[SC_A; Posição: 14-14]

37.

Okay, so in terms of time, there is no time set out, compulsory time in the Ontario curriculum. Many people ask for that but there isn't any, like language needs to be this long and math...like, there is the "math should be an hour" but it's not mandated in the curriculum itself. It's a Ministry directive but it's not policy. So there's a slight difference there.

[SC_B; Posição: 10-10]

38.

In terms of optional subjects, schools don't really offer optional subjects. They might offer courses that approach subjects in different ways, but the subjects themselves are always what's in the curriculum, right.

[SC_B; Posição: 11-11]

39.

Like at high school, there's a little bit more freedom into what the courses are, but they are still attached to some sort of curriculum policy document. So, you might take, I don't know, they might make up something...you might take civics at one school and I might take, you know, what would they call it, something in world history that would cover the same kind of topics, right. But, they would all still be bound by the same curriculum.

[SC_B; Posição: 12-12]

40.

Not during the school day, right [the curriculum does not allow schools to offer optional subjects]. So, there are things that happen after school; some of our schools have things like violin programs, and things like that. But they're still linked to our music curriculum, right. But not all schools may offer violin or strings, or what have you, but they all offer the music curriculum. And, how they teach that curriculum or present it to the students, depends on the expertise they have in building or they get from the community.

[SC_B; Posição: 14-14]

41.

The principal, the principal decides those [optional after school classes linked to the curriculum]. So those are locally decided decisions.

[SC_B; Posição: 16-16]

42.

So, in secondary there are like a set number of periods for every course, right. So, you know, maybe if you're in a semester in school, your course is every day at whatever time the timetable says it is.

[SC_B; Posição: 22-22]

43.

Usually, it's a committee that does the timetables; it's usually the administrators and some teachers and usually the Union rep. is part of the teachers on the committee. Ultimately,

the principal makes the final decision but it's a collaborative process. Same as at elementary, it's a collaborative process. In elementary, there's a, not for the timetable, but for the school organization of, like, you know, how the school is organized, do you have Phys. Ed for prep or do you have art for prep. Parents have a...they're consulted, they don't really have input but they're consulted. So the school decides how they are going to organize, then they meet with the parents and then they get their input and then they finalize. In secondary, it's more set in stone in terms of "these are the subjects, this is the timetable, these are the periods."

[SC_B; Posição: 23-23]

44.

The principal does decide who teaches which subjects or which grade. The principal decides that. A lot of times...In secondary, it's done by qualifications but in elementary, it's also done by qualifications, but it's a little more loose because if you teach primary-junior, if you have primary-junior, you can teach anything from K to 6.

[SC_B; Posição: 25-25]

Responsabilidade do professor

1.

Teachers all understand the curriculum expectations per grade, some teachers do two grades, so they understand what the expectations are, they're very simple it's how they deliver them that comes the tricky part, right.

[DC_A; Posição: 7-7]

2.

So for us there's a lot of "look fors" as principals. We go visit classrooms, when you're invited to go into the classrooms, you get to kind of see all evidence of curriculum all around you. I think it's very tricky for us. One of the challenges is when it's not being delivered or when it's not understood. I think that for us is a huge challenge in terms of managing it because obviously we're not the ones that are instrumental in the classroom, we're instrumental in terms of the school. So, for us that becomes a very huge tricky part. When they say: "oh yes, yes, I'm delivering the curriculum" and then you know it's not and the evidence is not there.

[DC_A; Posição: 8-8]

3.

So, I think that's really tricky but you have to provide a lot of, a lot of support for the classroom teachers when you think that it's not being delivered so either through professional development, through small group experiences, through team teaching and inviting resource people in...Little things like that help you manage the curriculum.

[DC_A; Posição: 9-9]

4.

So, in terms of that collaborative piece every school is different, in terms of personalities, in terms of comfort level, in terms of size. I had the opportunity and experience to work in a very small school where there was only one teacher per grade, so they had nobody else to talk to, they had nobody else to collaborate with, they had no other person to share data with because it was a very small school. Now, I'm in a much larger school where we have multiple grades, so we provide a lot of opportunities during staff meetings or where we invite resource people in where they can talk about specific curriculum expectations and learning goals.

[DC_A; Posição: 17-17]

5.

We as managers of the curriculum we have to facilitate those opportunities for teachers to come together and to talk. So, at a staff meeting or a "lunch and learn", we're learning about novel studies, for example, so all the intermediate teachers, they come together and it's all volunteer because in terms of personality you'll get more resistance if teachers don't feel...if they feel pressured into doing something; so, you have to be very creative in terms of how you open up the conversation.

[DC_A; Posição: 18-18]

6.

when you have these collaborative meetings, teachers sometimes feel "this is an opportunity for me to be exposed and I don't want to expose myself". So, they become very resistant because they don't want to be questioned, in terms of how they're delivering the curriculum.

[DC_A; Posição: 19-19]

7.

The ministry does and our school Board does [decide the time to allocate to each subject]. They'll say "okay, we need an hour of math and this is what you're doing". So, in terms of when in the school day you're doing that math sometimes it's the teachers

[DC_A; Posição: 21-21]

8.

I would say to you that it is the starting point of all of the lessons that teachers teach. It's almost...They call it backward design. So, you look at the curriculum document you look at that particular objective and then you plan your lesson backwards.

[DC_B; Posição: 16-16]

9.

The interesting conversation that always comes up is, well it's not so much...it's centralizing people around the curriculum rather than having them let the resources drive

the curriculum and so the resources are there to be used as a tool, as a means to teach that curriculum. But, sometimes, people need a reminder about that because they get lost in the resources apparently especially when it's not a subject that they're comfortable teaching. They will gravitate more towards the resource I find, than towards going back to the curriculum and using that as their first base for making decisions so I find I support my staff a lot around that.

[DC_C; Posição: 4-4]

10.

Teachers...Everybody works differently, right? So, some people like to work independently, others like to network with their colleagues. When you're in a small school it's hard because sometimes you just have one of every grade but even sometimes people like working so much in groups that they'll still partner up with somebody who's very close to them in grade. In a larger school it's much easier because you have a team of people, so you might have two or three classes at the same grade level and then, you know, it's more, it's more susceptible to co-planning and co-teaching, all of those things. But it's really left up to teachers as to whether or not they want to do that. It can't be mandated.

[DC_C; Posição: 10-10]

11.

We also, because of the nature of our students, we look at...making sure in a secondary setting, they don't have the same teacher year-by-year, so their Math teacher might change. So, we use Google Docs...we have a system where we track every student at the end of every class. So the students, the teachers are actually recording proficiencies on the students, very detailed based on that learning continuum and we track so that, in the next, the following course at that the student takes, that teacher will be given where that student's at. So, that they are not needing to do an extensive list of diagnostics or they are not going to repeat the same pieces over and over again over five or six years... that they know what the next step is, where the student's at, that do I need to review, what's my step forward. So it's been a really interesting way of tracking and...

[DC_D; Posição: 13-13]

12.

So, a student in developmentally delayed program is in what we call a congregated classroom: they're in that same classroom for the whole day. They have one full-time teacher and one what's called prep time teacher, that comes in to offer and they get to select the class whether they want to do something that's art oriented or whether they want to do a physical activity oriented. Depending on the teacher, they select it for that class.

[DC_D; Posição: 34-34]

13.

At my school we worked together. So, essentially in the language-arts curriculum, in the English curriculum, there are a common set of specific general overall expectations that

go from grade 1 to grade 8 with different specific expectations. And in math, there's a progression, in social studies and science there are...there's commonality in the way the expectations are constructed.

[DC_E; Posição: 15-15]

14.

So, the curriculum that the ministry has provided is a really wonderful guide but then it's up to the individual teachers to figure out how they are going to implement it. Most schools have long-range plans, ask the teachers in the beginning of the year to create long-range plans. I stopped doing that because I wanted teachers to be more responsive to the students and where they were at. So, what we would do is we would create a plan together at the end of the previous term. So, in June we would create the first term and then, at the end of the term we would stop and look at the student work to see where they were. And then, together, we would create the second term. So it was a little more rooted in the moment and where the students were.

[DC_E; Posição: 16-16]

15.

The philosophy in Ontario is that students are with their age-appropriate peers and that, as teachers, if there is a need to vary the curriculum, then we vary the curriculum, as opposed to keeping students back.

[DC_E; Posição: 40-40]

16.

So, they would, we call them learning teams, so they would... The department head would select each year and they would rotate who the learning team lead is and usually it's by course. So, they would say okay we have a grade 9 academic English course, for example, and we have eight sections that are running so that would be eight teachers. So, one of those eight teachers would be kind of your lead and they would set up monthly meetings, where they would meet to plan units, to work together and to create lessons.

[DC_F; Posição: 29-29]

17.

So, the syllabus is planned by the consultant at the Board who gives us our course profiles and says here are the units of study that you must teach and here is kind of what their value is, in terms of assessment and evaluation. And then they [teachers] take that and they meet to create lessons and to look at the overall objectives of the Ministry of Education curriculum and create lessons around that.

[DC_F; Posição: 30-30]

18.

Once the school has a Learning Improvement Plan, then it's up to each individual teacher to have a focus in the classroom that reflects the school plan. But, again, that focus in the classroom should be around what the students' needs are and unfortunately, when we deal

with curriculum expectations, teachers teach the curriculum, they say they assess the curriculum but it's a before and after, and what I mean by that is, instead of finding out what the students know and only teach the expectations that they don't know, teachers start with one expectation, they teach it in a very deductive manner, and at the end of the unit, they assess it and whether the kids learned or not, sometimes it's immaterial.

[DC_G; Posição: 9-9]

19.

Teachers pretty much have control, more control, and more say than anyone on what happens in their classrooms. Yes, we have evaluation programs and yes we have school plans and yes we have curriculum, but ultimately in Ontario, given the latest legislation, teachers are viewed as professionals who discern and make decisions on what curriculum they should teach based on the students' needs.

[DC_G; Posição: 15-15]

20.

the curriculum is the Ministry curriculum. Okay and then from there if you're K to 8, you' got to do it all because there's a home room teacher who does it all. You might have some prep teachers that deliver certain parts of it like music or whatever and sometimes that's the local autonomy of the school, how they're going to deliver but the report card will reflect what's expected to report on and that's determined.

[SC_A; Posição: 16-16]

21.

In high school the subjects are determined depending on what type of school we have, what pathway that school is supporting. Then the curriculum is based on what subjects are available. Sometimes, you know, they survey the kids and they said okay what are we interested in any they shift a little bit by making sure those subjects are there but the curriculum is completely determined by the Ministry and then unpacked by the system.

[SC_A; Posição: 17-17]

22.

A lot of the times, the timetable itself is organized at the school level with staff input. So, like, when you have your subjects, it could be predetermined by the timetable. In elementary, it's much more flexible because you have open blocks of time and you can decide do I do my math in this big block of time, do I do my literacy, do I switch it up tomorrow.

[SC_B; Posição: 18-18]

23.

So, in terms of that, in elementary is more flexible. Like, you still would do all the curriculum subjects but some of them have to be integrated for you to even address all of the expectations. So you might say, for example, in elementary do literacy, you might call it literacy, but it's really...the topic is, I don't know, early settlers and our first peoples,

right. So, you would actually get your geography, history or social studies expectations and your literacy expectations all within that unit. And it might happen in your literacy block of time or your social studies block of time, depending, or both, on how you manage your timetable.

[SC_B; Posição: 19-19]

24.

In secondary, your timetable is set. Like, you teach math in first period, and you teach physics in second period. So, that's actually...and I don't know if that's actually answering your questions.

[SC_B; Posição: 20-20]

25.

The principal decides what grade you have or what subjects you have if you're teaching prep or something like that. But you have, as a teacher, some input, you fill out a preference form, right, and then principal may give you what's on your preference, they may not depending on the needs of the school. Most of the time, you get one of your top three.

[SC_B; Posição: 26-26]

Métodos de ensino

Seleção dos métodos de ensino

1.

The teaching methods? Our School Board really wants us to do that 21st century learning model

[DC_A; Posição: 24-24]

2.

So, a lot of PDs [Professional Development] is provided that way; exploration, inquiry model.

[DC_A; Posição: 24-24]

3.

So, the School Board gives us a lot of incentives to do it that way but, ultimately, I cannot go into the classroom and say "you know what, you shouldn't use rows" or maybe "I don't really like groups, you should do rows" because we really want to maintain that relationship piece and we don't want to dictate how teachers deliver that curriculum.

[DC_A; Posição: 24-24]

4.

I inherit the school where, as a principal, you walk into and you have a staff that are all resistors. How do you deal with all resistors? When you're the new person and you've inherited this community, how do you...you can't walk in there and say "you know what, we're doing it my way." So, it takes a lot, a lot of time and a lot of sound reasoning to slowly change.

[DC_A; Posição: 25-25]

5.

So, the teacher at that point has to look at all the beautiful children they have, all the varied ways that they learn and differentiate their instruction to be able to meet that particular child and where they are at. So, in terms of selection of the teaching methods, I would have to say that there is that ability to pick and choose and try and change at an instant if it doesn't meet the needs of the child.

[DC_B; Posição: 18-18]

6.

So, we do have Board curriculum support documents that have been developed and there are also materials of the Ministry of Education has put forth, as far as best practices, research-based practices. And, those are the tools of the teachers and then they decide which ones they are going to use and determine which ones are effective, not effective, and move forward from there.

[DC_C; Posição: 12-12]

7.

We don't necessarily rely on expertise in subject area because of the grades that they're looking at.

[DC_D; Posição: 17-17]

8.

To teach at this school, you need to have a special education qualification. And that's the one of the most important criteria which is how to work with students with disabilities.

[DC_D; Posição: 17-17]

9.

Well, in my board, in the Lake District School Board¹, there are kind of standards of practice. So, they created documents for the teachers that talked about expectations of what it looks like in an English class, in a literacy, language-arts classroom, in a math classroom.

[DC_E; Posição: 18-18]

10.

So in our Board there is a document that we talk about. So, for instance, in a comprehensive literacy program, you would expect certain components: you would expect model reading, shared reading, guided reading, independent reading same thing

with writing. In Math, you're expected to teach all five strands, four of them twice a year, we talked about three-part lesson. So there is a lot of direction from above about methodology but then there is also quite a bit of autonomy for the school and the teacher in terms of just choosing the tools that they felt would work best with the students they have and as a principal one of my roles was to help shape that.

[DC_E; Posição: 21-21]

11.

So that, that's really up to the teacher. And so, the teacher would use methods that they're comfortable with and that works for them. And therein lies the challenge because we do have our consultants and our Board, who perhaps are moving on to new, you know, forms of instruction, the new types of pedagogy, and sometimes we have teachers who are resistant to try the new ways of doing things and they're happy kind of doing things a traditional way or how they've always done it.

[DC_F; Posição: 32-32]

12.

So, when we do our Teacher Performance Appraisals that's when we have an opportunity to go in and to encourage them and say "Hey, have you tried to, you know, integrate differentiated instruction"; "Have you tried to integrate the global competencies", or "Have you tried to use scaffolding", or "Have you tried to use these techniques of instructions". And so, that's where we would provide the feedback.

[DC_F; Posição: 33-33]

13.

And we would hope that, through professional development that we give them and that they get, that they're slowly trying to incorporate different types techniques of instructions. But some of them revert back to what they're comfortable with.

[DC_F; Posição: 34-34]

14.

Principals have no say in what teaching strategies teachers use, teaching or assessment strategies.

[DC_G; Posição: 21-21]

15.

principals cannot dictate, they could only suggest that high-yielding strategies be used to achieve better results in student learning.

[DC_G; Posição: 21-21]

16.

There are some guidelines from the Ministry about how much...some, you know, certain subjects, some core subjects, need to be taught by 300 minutes for math etc., so there are, you know, and then literacy. And then, in high school there are set expectations, French

there are set expectations, right. So, we have some areas that are set by the Ministry and then there are some that are, you know, more flexible. And then, that again, we have a staffing model at every, staffing team, at every school that develops a plan but, ultimately, at the end of the day, the schools are a responsibility of the principal. The principal makes those decisions and best for...what staff they have in front of them, with the qualifications of the teachers in front of them are and how to best develop a school to deliver the curriculum.

[SC_A; Posição: 19-19]

17.

Well, often times, they're done by the individual teacher, but as principals and superintendents and the system, we try to influence that, based on what we know from research is good practice. So, if we see that teachers are using pedagogy that's, say, traditional, not meeting all the needs of the kids and so on, then we would try to support that teacher, or teachers, to adopt more modern pedagogy where more kids are engaged, their needs are met and so on. But, it ultimately comes down to the individual teacher.

[SC_B; Posição: 28-28]

18.

[On how they know a teacher needs help in teaching methodology] Usually it would be through your observations, right. I'll give you an example from my role, like...When I do school visits we go into classrooms, I make observations and then I discuss with the principal and the vice principal.

[SC_B; Posição: 30-30]

19.

as a superintendent, because I go into all of my 19 schools, if I'm noticing a trend then I will either plan some support myself, because I have good curriculum and pedagogy background, or we have learning coaches to work with them to design either professional learning session or work with an individual teacher, or work at a particular school more than another, to help support the teachers to change their practice.

[SC_B; Posição: 30-30]

Seleção e adoção de manuais escolares

1.

But we, for example, we changed our math textbook but we had to go through the buy-in of the teachers. Once it went through the buy-in of the teachers and they said "yes, we would rather use this book than that book" then after you get into the buy-in of the parents. Once you get these stakeholders, then you could implement it with the students.

[DC_A; Posição: 29-29]

2.

It's restricted [to a list]. There's not a list, to say: "here's four or five of them no. For example.

[DC_A; Posição: 34-34]

3.

There was a lot of resistance in our Board for using Jump Math and the reason why we started using it was because, when we got together in terms of...there was a cohort of schools that came together to talk about math scores and the teachers that I brought with me that represented the different divisions they're like "Miss, if they could use it, why can't we use it".

[DC_A; Posição: 34-34]

4.

The principal [decides which textbook to use].

[DC_A; Posição: 36-36]

5.

That [selection process or implementation of textbooks], again, is very much defined and directed by the Ministry.

[DC_B; Posição: 20-20]

6.

There are, of course, the ministry guidelines and within that are the textbooks that are linked to that and they are usually purchased centrally through our school Board. So, with regards to the textbooks, we don't have the opportunity to go beyond, especially in the language area.

[DC_B; Posição: 21-21]

7.

What we've noticed currently in the math area, they are giving us more of an opportunity to go beyond just one textbook; it's a couple of textbooks or even beyond.

[DC_B; Posição: 22-22]

8.

So, yes the Ministry does direct us in terms of certain textbooks but we're starting to see a little bit more leeway in terms of that particular piece.

[DC_B; Posição: 22-22]

9.

There isn't an obligation to do so [change the textbooks every so years]. But I believe, and I hope this is the case, that if there is enough teachers, principals etc. saying that the textbook is not meeting the needs of the child and we're finding that the results are not getting better, that some will take that into consideration, and say, okay maybe we gotta look at the textbook, and see where we go from there.

[DC_B; Posição: 24-24]

10.

We did have a lot of concerns with the math textbook and we have noticed that, as a result of us saying that, they have given us more an open slate as to where we can go, what resources we are going to use.

[DC_B; Posição: 24-24]

11.

Our Board. The Board, our superintendents, the director etc. [authorize the school to change textbooks].

[DC_B; Posição: 26-26]

12.

I would have to say at the Board level [choosing of the textbook] either the resource people that work in those particular departments or our superintendents in collaboration with them.

[DC_B; Posição: 28-28]

13.

Usually, those lists are...They come from catalogs from publishers and then the school Board has people in the area of curriculum that will look at those resources and they'll say if they support the programming that we're striving towards or not and that's usually where we select from.

[DC_C; Posição: 16-16]

14.

hat's a very interesting question [in the school who selects the textbook]. Sometimes, it's not a choice, sometimes it's a program that the school is maybe piloting to see if it's going to have an impact on student improvement or not. I like to give my staff choice because I find that if they enjoy working with the resource, then the students are going to learn a lot more. So, I would say it's a combination.

[DC_C; Posição: 18-18]

15.

At a collegiate, the Ministry has a list of which are the approved textbooks.

[DC_D; Posição: 29-29]

16.

We tend not to use textbooks so we search for materials, our teachers make up materials because a lot of it is experiential

[DC_D; Posição: 29-29]

17.

So they really make it part and parcel of and they make their own materials up themselves for the most part. And they use a lot of technology as well. So, there are programs out there;

[DC_D; Posição: 30-30]

18.

And also, there is an English program we use as well.

[DC_D; Posição: 30-30]

19.

They are programs on the market...that... that... We do some research to make sure that they are viable and that they're good teaching tools. Most of these high-end programs are connected to the curriculum, the ministry documents, so we're able to know exactly what to do and connect it back to our learning continuum.

[DC_D; Posição: 32-32]

20.

The way we do it in Ontario is, there is a list of textbooks that you're allowed to use. But I, with the exception of Math where it does seem to make some sense to have a textbook to work from, I prefer to have the teachers, you know, choose from a variety of sources to help, depending on what's happening in the classroom.

[DC_E; Posição: 23-23]

21.

With the math textbooks, none of them were sufficient or adequate so the way we did it was teachers would kind of look at the choices and we decided as a school which one we would adopt but it was really clear, I made it very clear to the teachers, that was just kind of a piece of the program that a large part of the program should be coming from assessing their students and figuring out what they needed and pulling from different resources.

[DC_E; Posição: 24-24]

22.

So again, that's...it's easy for us because it is centralized [selection and implementation of classroom textbooks]. So, the Ministry of Education actually puts out a list called the Trillium List, and they basically say "here are the textbooks that you are allowed to use." And sometimes, you only have one choice but other times they give you multiple choices and then teachers, with their principles, would decide on what textbooks they're interested in using. but they have to be from the Trillium List; they can't just kind of off the top of their head pick a textbook.

[DC_F; Posição: 36-36]

23.

No [it's not mandatory to change the textbook/there is no limit of years in use]

[DC_F; Posição: 38-38]

24.

The textbooks in an elementary school can be selected at the local level based on the list that each Board has. For example, for mathematics, you can go with a program, a textbook, that the Board has approved or you can use another program provided that the Board is in agreement, usually it's through a pilot project. But teachers are actually encouraged to use self-selected materials to meet the needs of the students. Often they don't because one of the criteria for choosing your own materials is they have to have a solid research base that they yield results. For that reason, the majority of teachers go with whatever the school as a whole, the Board as a whole, suggested.

[DC_G; Posição: 23-23]

25.

No [it is not mandatory to change textbooks every so years]. Only...there are specified programs, such as reading recovery programs, that have texts that are leveled and overseen by, for example, programs like Empower, which is the Hospital for Sick Kids and those texts cannot be changed because they are to guide students along the reading levels.

[DC_G; Posição: 25-25]

26.

But there is no timeline, there is no pressure to change the texts from year-to-year, every three years. Usually the choice of changing texts comes from, like we are experiencing right now a very dip low scores in standardized testing in a certain subject, right now it's Math. So because the math scores in Ontario have increasingly decreased over the years, there are textbooks that are being piloted to see if they yield better results.

[DC_G; Posição: 26-26]

27.

Ultimately the teacher [decides which textbook to use].

[DC_G; Posição: 28-28]

28.

Absolutely [in a school, it is possible to have 10 different classes using 10 different textbooks]. In Ontario, because again with the latest legislation with teachers being considered, which they are, professionals, you can make suggestions as a principal, the Board can make suggestions as to piloting a math program, a reading program but if this teacher so chooses not to use that resource and then he or she is in their professional right not to do that. They just have to prove that the one that they are using yields results.

[DC_G; Posição: 30-30]

29.

I think that textbooks are sort of, slowly, becoming obsolete, in some ways because we're really into the, you know, technology.

[SC_A; Posição: 21-21]

30.

there's certainly a place for them, if needed, but there are they are sort of becoming obsolete in a lot of schools.

[SC_A; Posição: 21-21]

31.

We don't have the financial means to do that [change textbooks every so often] and people are moving to technology because of that.

[SC_A; Posição: 23-23]

32.

Ya [yes]. Schools have the budget and it's not to their best interest to be spending so much money on replenishing textbooks.

[SC_A; Posição: 25-25]

33.

The school [chooses the textbook]. We do have a central system, Teaching and Learning, that vets resources that could be allowed in the Board and then the Board and books that are allowed in the province, we have a Trillium online list that these are accepted curriculum guidelines or books or textbooks and so you pick from that area. And if something's not on that list, we try to get it screened to see if it can be on the list. So there is a vetting system of what can and can't be on. It's closely monitored but, you know, someone can't just go off and buy something. If they do, they take the responsibility of that, which is not to their best interests. So we do have a list of things we could or can't buy but then it is the school's choice to buy.

[SC_A; Posição: 27-27]

34.

So there's something called Circular 14 with the Ministry that has a list of approved textbooks. So textbook companies have to submit their text to get on the list. Schools are recommended, or Boards are recommended to buy books from that list because they have been vetted: do they match the curriculum, do they have an equity focus, in terms of our values as a province.

[SC_B; Posição: 34-34]

35.

Schools can buy things that are not on that list but then you are not guaranteed that they have been vetted properly. So, usually, when they are buying, they are buying something from the list. And, it's usually the staff, like the teachers, the principals that make the choice.

[SC_B; Posição: 35-35]

36.

Now at Lake District School Board1, we don't tend to buy textbooks as a system but in other Boards, like the Lake District School Board2, for example, they will buy the same math textbook for every single teacher. So, each jurisdiction handles that differently,

[SC_B; Posição: 36-36]

37.

at Lake District School Board1 it's more of a local decision.

[SC_B; Posição: 36-36]

38.

Like a number of years ago, when Pierson and Nelson both came out with new math textbooks, there was a couple of other small companies but the Board recommended you buy one of the two. You didn't have to, but if you were going to buy, to buy one of the two and then they could support. But it's definitely a local choice.

[SC_B; Posição: 36-36]

39.

I think in secondary they tend to use them more. In elementary, we've been really moving away from them. So people don't buy them that often because they're very expensive, right. And so, if you have a book, if you have one, you make it last for as long as you can, as long as it still...you can match it to the curriculum.

[SC_B; Posição: 38-38]

40.

Now, our math curriculum hasn't been updated since 2005 and so those textbooks that they bought still, like they weren't a 100% match, but they know where the match is.

[SC_B; Posição: 39-39]

41.

But, I think in secondary they use them more. But, still I don't know because I see some old textbooks when I'm in the secondary schools.

[SC_B; Posição: 40-40]

42.

No, no [schools are not mandated to change textbooks after a determined number of years]. It's a completely individual decision. And, like I said, in elementary we have been trying to move people away from them because, number one, we know everything that is written in biased; and then, we also know that if you are using one textbook with everyone, you're not differentiating your instruction to meet everyone's needs, right. But some people need a textbook as a scaffold. So it's kind of those conditions that we look at.

[SC_B; Posição: 42-42]

Constituição de grupos de alunos/turmas

1.

So, the sending teachers talk to the receiving teachers in terms of who goes where. So, if I'm teaching grade 1 and my students are going to do to the grade two teachers, I'm going to talk to the grade 2 teachers. So, I'm the sending teacher, I'm going to talk to the grade 2 teachers.

[DC_A; Posição: 38-38]

2.

So, I let them have that conversation with the sending teacher, I let them duke it out first; "you guys talk about it".

[DC_A; Posição: 40-40]

3.

Things, that we take into consideration, is students that receive withdraw assistance, gender, behavior dynamics, those are the kind of things that we talk about. So, don't give me all your difficult kids if there's multiple grades.

[DC_A; Posição: 40-40]

4.

So, they [teachers], based on those three or four criteria, they [teachers] talk about it, I review the list, and I'll go through it, and then I'll say: yes, yes, yes, no, no, no, no. If there are questions, I'll bring them together back to the table and I will say: "well, why do you want ...why do you want Johnny in this group?" you know. And maybe Johnny is being withdrawn from language so it would make more sense if Johnny was in that classroom verses that classroom.

[DC_A; Posição: 41-41]

5.

First, in terms of the integrity of the teacher, the professionalism of the teacher let them do the first step but then I have the final say because if a parent contests this, then they come to me, they don't go to the teacher because I'm the one who finalizes the class list.

[DC_A; Posição: 42-42]

6.

Well, I'm going to give you the perspective of a small school and the fact that we are small...It simplifies this because often we only have one class to move forward so there is no choice to where they go, right. However, because we're smaller, we also have the challenge of combined classes.

[DC_B; Posição: 30-30]

7.

So, there is a criteria that we try to follow...Try to balance the number of girls versus boys, try to balance the needs of the children, you know, try to perhaps...If there is a certain group that might benefit a bit more from having a repeat of the information in a younger grade, then we may put them in a 2-3 so that they can perhaps hear some of the information from their previous experience in grade 2. Although they're in grade three, they may hear it in the class and it might reinforce some of the principles of the concepts that they probably missed out on.

[DC_B; Posição: 31-31]

8.

They are combined classes so there are two grades in one. We cannot go more than that; we can go up to three but we can do the two grades together, yes.

[DC_B; Posição: 33-33]

9.

I cannot change, for example, how many children should be in a classroom.

[DC_B; Posição: 102-102]

10.

So that would depend on the division [how many students are in a classroom]. If it's a primary division, so grades 1 to 3, is 20 and that's defined and comes from the Ministry. The junior grades, which would be your grade 4, 5 and 6 are 25.6, so you rounded it out. The intermediates is a little more - intermediate is grade 7 and 8 - that's approximately 28. The kindergarten, which is the little ones, we call it the Early Learning Program, maximum of 30 with two adults. You have a teacher in there and an ECE, which is an Early Childhood Educator, two, two teachers - that's it for 30 children.

[DC_B; Posição: 104-104]

11.

So, the way I do that is I let my staff have the first say

[DC_C; Posição: 20-20]

12.

they are the ones, ultimately, who are going to end up working with their students. So I let them create the class lists and then they submit them to me, and then I look to see if there is a balance between students who have special education services, so that one person does not end up with all of those students; making sure that we separate students that don't work well together; making sure that there is a range of students, as far as ability in the classroom, so, very high achieving to middle-of-the-road, to students who need much more support.

[DC_C; Posição: 20-20]

13.

Yes [the principal decides the criteria for grouping students in classes]. I don't like to say I decide, I like to say that I share it with my staff and then sometimes there is a bit of wiggle room as well based on, you know, little day-to-day details that maybe my considerations don't take into place, so some flexibility.

[DC_C; Posição: 22-22]

14.

Our first divisor is the developmentally delayed - students are programmed differently - to a mild intellectual delay and that's a Ministry requirement.

[DC_D; Posição: 34-34]

15.

In a sense, there is a minimum number because it comes back to the staffing model.

[DC_D; Posição: 38-38]

16.

What happens is the Board, based on the number of students we have, assigns me the number of teachers we have. Then my job is to figure out what courses, once we get the option sheets, we get the students' data and then I look at...In a perfect world, if I was able to run everything for every student that they pick for, it comes out I would need, let's say as an example, 30 teachers but if I only have 22 teachers assigned to the school, I have to then start looking, and it's not myself, with the team of staff and administrators where we look at what are the things we're not going to offer this year and it's usually based on numbers.

[DC_D; Posição: 39-39]

17.

There is no set number; it's really a committee-based decision.

[DC_D; Posição: 40-40]

18.

Usually, if a course has less than five students, chances are it won't run because we're staffed, based on every...I called them bum-in-seats so if we're allowed 16 students in each class, we're staff based on our population and 16 seats being occupied. So, as soon as I have a deficiency, if I only have a class of 10 kids, there are 16 seats not occupied that I don't have a teacher assigned to and I have to figure those...and it's figuring out that puzzle. It's quite complex.

[DC_D; Posição: 41-41]

19.

So, what we would at the end of the year, the teachers would create a card or a post-it note for each student and it would have their name and it would have different codes on

it. So kind of, are they strong, medium or weak in math; or are they strong, medium or weak in literacy; are there any behavior issues or emotional issues; is there an IEP (Individual Education Plan). And what we would do is we would put up, let's say there are four classes, we would put up four chart papers and we would split it into girls and boys. And then, what we would do is we would kind of divide out the different posted notes and we would look for balance. And so, we try to have a class that had, you know, pretty much an equal number of strong students, struggling students, kids with behavior issues, kids not with behavior issues, we'd look at friendships and conflicts and try and create a class that would work well together.

[DC_E; Posição: 28-28]

20.

we would only then assign the teacher so that there wasn't any kind of...there wasn't any favoritism from the teacher in terms of picking the classes. However, I will say that we usually ask, in about May, for parents to let us know if there was anything they should know about their students. And that was kind of code for, you know, do you want to let us know if there's a teacher that, you know, either it would be a really good idea or a really bad idea for your child to be with. And we would never promise that we would fulfill those requests but we kept it in mind because if there was already a conflict between the parent and the teacher, then we would rather prevent that from becoming a bigger issue.

[DC_E; Posição: 29-29]

21.

They mostly have the same teacher and it depends on the school and the model of the school has. But there are some specialist teachers but generally they have a homeroom teacher who is their main teacher and it could be up to grade 6 or it could be up to grade 8, depending on the models. So some schools have kind of, more of a pod model in grade 7 and 8 or a rotary model in 7 and 8 or 6, 7 and 8, so that's where it starts to get a little bit more...there's more a variety. In my school there was a main teacher all the way, with a K to 5 school, JK to 5 school, so there was one main teacher all the way up.

[DC_E; Posição: 34-34]

22.

So, we don't really have a lot of control over that. So, in secondary, it's all done by course selection and it's all done...it's an automatic process, so we have a system that basically creates classes for us. So, for example, out of 1400 kids, they all have to take English, some are in grade 9, 10, 11 and 12. Let's say all of our 350 grade nines choose their English - some will choose the academic course type, some will choose the applied course type, and then we know our targets, our targets are 22 for the applied course type and 30 for the academic. So then, our scheduling system will then create classes for us, just randomly, of students, based on the course types that they've selected and on meeting the targets. So, we don't have a say in that.

[DC_F; Posição: 40-40]

23.

The only time that we will get involved is for student success purposes. So, for example, we met with our guidance counselors, our special education teachers, and the vice principals who oversee student success, we would know, let's say for example that this student struggles and would need a certain type of teacher to do well because it's either behavioral concerns or there's things are getting in the way. Then we would manually pick that child's schedule and try and manually put a special teacher with that student, the teacher we know has the skills. We don't say that out loud very often though. So we kind of do that on our own because we know this teacher has a skill set that would support the student. But, otherwise, it's just random selection in terms of where students go.

[DC_F; Posição: 41-41]

24.

Correct [secondary schools do not have grade 9 class A, class B] and it is based on the number of sections. So, if we have 354 students and we have, let's say, 45 that have picked applied English, then we would have to decide are we running two sections because the cap is 22 or are we going to run three sections and try and lower the class sizes. So, that's really the only autonomy that we have, not who is kind of going in there because then the system automatically generates who's filling those classes.

[DC_F; Posição: 43-43]

25.

[Academic] Kids who are University bound and kids who, in terms of their learning skills, can work independently, can organize independently, can go through the curriculum at a quicker pace.

And then at the applied course type is for kids who would benefit from a smaller class setting because there would only be 22 versus 30 in there, and that who would benefit from more hands-on and practical examples rather than theory.

And locally developed are for...it's few and far between. It's more for our kids who have a mild intellectual delay and it's small class numbers of 12.

[DC_F; Posição: 47-49]

26.

Again that when we create classes we try to create classes in all schools, in kind of a heterogeneous way so the same amount of girls, same amount of boys, high, the same amount of high the same amount of low, students with difficulty, students with not, so that creates the basic classroom. Then students who leave the classroom for specialized programs, that's where scheduling comes into place, and they leave to go to a specialized classroom.

[DC_G; Posição: 32-32]

27.

In an elementary school that's been dictated by the Ministry. So in full-day learning there is a maximum of 30 with two, a teacher and an early childhood educator; grades 1 to 3, it's a maximum of 20 students, if there is a combined grade 3/4, it's a maximum of 23 students; then there is grades 5 to 8, a maximum of 30 students. However, 31, if it's a combined grade it can only be 30. And in a family of schools, a superintendent's average is of 24.5. So, if the superintendent has 25 schools, in his 25 schools he has to have an average of 24.5 students per grades 5 to 8, 4 to 8.

[DC_G; Posição: 34-34]

28.

This has been mandated by the Ministry [number of students per class].

[DC_G; Posição: 36-36]

29.

So every year, between May and June, we start to look at assessments of the children and a lot of schools, okay every school does this differently, but 99% of them do something.

[SC_A; Posição: 29-29]

30.

So, every school will usually put together a profile per student, a year-end profile per student, and then they put the profiles all in one table. They get all the teachers together, the sending teachers, the teachers who they just had, the receiving teachers and then they turn around and they look at the students and they balance the classrooms: boys, girls; January to June babies versus September to December babies, because of age; students with special needs versus non-students with special needs; you know, they balance classrooms based on behavior and things like that.

[SC_A; Posição: 30-30]

31.

And then they [schools] try to balance and then they also balance personalities. They balance things like, this parent had a conflict when the child was in grade 1 and that happened to be the teacher in grade 1, we don't want to set that up again. So we have conversations about that at the school level; the principal manages all that and then develops it.

[SC_A; Posição: 31-31]

32.

Usually, so in elementary, usually, the teachers get together and they do it together. And then, it's a bit of a social engineering process, right. So, we consider what are the needs of the learners; who socially works better together than others; who needs to be together, who needs to be separated; to make it an effective working group. In secondary, I think it's more about who's picked the course and then, it's more of a numbers game in secondary and in elementary, it's more of a people game, I think.

[SC_B; Posição: 46-46]

33.

In secondary, they use computer programs to build their classes and their timetables so they plug-in how many kids picked law, grade 12 law, and then those kids get plugged in where the law sections are. In terms of like how does it work for their timetables. But in elementary, it is like the teachers sitting down, usually fill out a little form with their strengths, needs, social things, and they build it together.

[SC_B; Posição: 47-47]

34.

In some schools, sadly, parents get a say but in other schools no. So it all depends on the parent community and their relationship with the principal and the vice principal.

[SC_B; Posição: 48-48]

Avaliação de alunos

Critérios de avaliação interna

1.

This teachers' Union has a huge role in terms of pushback. There is a tool that some teachers use but not all teachers are obligated to use

[DC_A; Posição: 49-49]

2.

The teachers' Union says you can use any other method to measure decoding; you don't have to use a running record. So, sometimes there's going to be some pushback.

[DC_A; Posição: 50-50]

3.

So, for us to dictate as managers of curriculum, as instructional leaders, you can't; you can't say: "you must use just this" because you will get pushback but it's really important for us to invite them to use everything and anything and to have a good array of different measuring tools is good. So, the principal can just invite but they can't say "you must use this".

[DC_A; Posição: 51-51]

4.

So, of late, maybe the past few years, we've been having a real push towards students creating their success criteria along with the teacher. So, the philosophy there is that once you engage students in finding, or at least in defining, what makes them successful, what is a successful student, that piece of engagement helps them feel a sense of, not of obligation, I don't want to say obligation, but they feel good about the fact that they've had a say.

[DC_B; Posição: 35-35]

5.

So, in terms of internal evaluation it's almost a group effort; it's the students and the teacher coming up with success criteria. What does a successful child need to meet in order to be a level IV student, which is your highest? A level III, what do you need to do? What does a child need to do to go from a level II to a level III? And again, it is always defined with teacher and with us, the principal, and of course being guided through what the Ministry wants as well.

[DC_B; Posição: 36-36]

6.

So, with regards to the internal evaluation I would say that it would be – it's students engaging in their own way of defining what success looks like.

[DC_B; Posição: 37-37]

7.

So, we have, for example, formative evaluation, which are little exercises of evaluation throughout the day, throughout the course, until you...they get to the summative, which is the third, sort of the big culminating, whether it be an exam, whether it's a test at the end, whether it's a presentation, whether it's, you know, a dramatic representation of what they're doing. Whatever that culminating piece is. So, along the way, there are these formative, so you're forming, forming, forming, until you get to the end. Am I answering that correctly?

[DC_B; Posição: 39-39]

8.

So, not only are there the letter grades and the numerical grades, but there is also level I, II, III, and IV. Those are based, very much, on the Ministry grade 3, grade 6 tests that happen for grade 3 students, grade 6 students - and, we know it as EQAO [Education Quality and Accountability Office] . And from the results, the children are leveled and the goal, of course, is to have many children as possible reach level IV and... That's why, even a child should be able to say, okay I'm going to work on perhaps note taking as one strategy to help me go from level III to level IV. That the language that's being spoken in the class and it matches the success criteria that's very clearly put on a wall somewhere, that they co-created together.

[DC_B; Posição: 56-56]

9.

Well, that [internal evaluation criteria for students] also comes from the Ministry of Education, from the achievement charts and what we strive to do at the school level is to have conversations to help us understand what those achievement charts mean exactly and what they look like when we look at student work because it's one thing to look at the achievement chart on paper but then when it comes to applying it, because there's a

bit of subjectism in there, it's not always very objective, those conversations are really close in helping us beyond the same page as far as what we are looking for exactly.

[DC_C; Posição: 24-24]

10.

There is [student evaluation]. There's a document, a Ministry document called "Growing Success" that we have to follow, in terms of their performance on the subject material. We follow that as much as we can. The reality is our M.I.D. students... There are no formal exams for our students, there are supposed to be evaluations and assessments and they will have tests and know-hows, quizzes. But it's really about moving their knowledge along a continuum because our reporting system is not geared towards getting a credit.

[DC_D; Posição: 43-43]

11.

because we modify the course and it's really differentiated. We use a universal design for learning; every student is treated differently so the goals for one student, they're all on an individual education plan, so the goal for one student is different to another student. You could have a class of twelve students and they're each on a different learning curve and their each given materials for their learning curve.

[DC_D; Posição: 44-44]

12.

So, it's an assessment and evaluation on their own learning and where and how they progress as opposed to a collegiate when you're in an applied or academic course, it's this is a proficiency that the Ministry mandates to get the credit, have you succeeded in that or not?

[DC_D; Posição: 45-45]

13.

Well, it's internally but a lot of it is mandated from the curriculum documents because it's evaluation... The Ministry document has what's called OP for each strand.

[DC_D; Posição: 47-47]

14.

They have overall expectations and then specific expectations. You have to evaluate the overall expectations, and they must comprise at least a certain percentage of their mark and final examinations have to comprise a certain amount of the mark. So, although you're making up your own individual evaluation based on what you taught, it's pretty consistent from school to school because in grade 9, applied if you're teaching fractions, if you're doing it at one school, you're doing similar things at another school. The outcome and the learning that should be happening, although the lesson might be different, the learning outcome should be the same for both students.

[DC_D; Posição: 47-47]

15.

Our exams are more internal exams and it's only done with our academic and M.I.D. students. And, they do them in class and it's just an opportunity for them to go through what they've learned that semester and to highlight the things that they know but also where their still learning that needs to happen.

[DC_D; Posição: 49-49]

16.

So, our evaluations is more of our information for the future learning.

[DC_D; Posição: 49-49]

17.

Okay, so I would say that in our school it was a mix of teacher and...as principal I played a role because I would bring the teachers together in teams and we would create some common assessments so that we could compare. We could mark student work together and just make sure we were all understanding what the expectations were and, you know, what a level 1, 2, 3 or 4 would mean, which is the way we mark in Ontario.

[DC_E; Posição: 31-31]

18.

So, to a certain extent, it's the student... it's the teachers' determination but I would say that the principal plays a role and the colleagues play a role in making sure that the assessment is being done well and fairly and consistently across the school.

[DC_E; Posição: 32-32]

19.

So it starts at our Board. And so, every department has a course information sheet and the course information sheet is divided into a formative and into a summative. So the formative is 70% of their mark, of their final mark, and the summative is 30% of their final mark. And of that 70, the Board outlines four, so we divide it into knowledge, thinking, application and communication. Those are the categories that they're evaluated by. And so, the Board will say knowledge is worth 10% of their mark, application is worth 25% of their mark, thinking is worth 25, communication is worth 25, or whatever. So, let's say that it's 25-25-25, so that comes from the Board. Then, ideally what we like to see happen is the teachers working collaboratively and so if you are teaching the same course type, you're teaching an academic English that you would work with your colleagues to say for this unit of study we're going to have these three or four formative assessments and these two summative assessments for that unit. So you hope that they would work together and that would be with the teachers working together in the department and the department head supporting them with that.

[DC_F; Posição: 51-51]

20.

When we run into problems and where admin gets involved is when we have two teachers teaching the same course but they want to do their own thing. So, for example, they're teaching the same course, but one teacher decides they're going to just test, test, test and quiz, quiz, quiz, and the other one is going to do varied assessments. And then, we have students saying "Well, that's not fair. I've gotten four tests for this one unit and this teacher only had one big project and a small little quiz." And so, that's when we get calls from parents saying "that's not fair", that "they're doing one thing, we we're doing another."

[DC_F; Posição: 52-52]

21.

And, where we run into a challenge is because we're in a unionized environment and because the Union protects the teacher's professional judgment, it's a challenge to try and help teachers understand that, within the same course type, they should be doing the same types of assessments, where sometimes they don't agree with that. They are saying "I have autonomy over my course. And I do not want to do three tests, I only want to do one test and one assignment." So, we do run into that.

[DC_F; Posição: 53-53]

22.

Uhuh [yes, five teachers of the same subject can evaluate their classes differently]...And it's a challenge and we would like to have that changed but it's a Union issue and it...

[DC_F; Posição: 55-55]

23.

Again each teacher in his or her classroom decides which evaluation tools to use from a list that a Board has devised and the frequency and the tools are totally up to the teachers to use.

[DC_G; Posição: 38-38]

24.

This is a very good question because PR 150 came out and it's a new policy that came out from the Ministry, or through the collective agreements, that says teachers are to use their professional judgment. Before that, we used to say everybody needs to use DRA [Developmental Reading Assessment] to assess reading and then put it online and we have a tracking system. We don't do that anymore technically. There are a lot of schools that still like to do that but it's at the choice of the teacher because the assessment is based on the teacher's professional judgment. However, it's the principal's responsibility to make sure it's done and so a principal can go and ask any teacher how did you come up with this assessment and what are the tools you're using and it is the teacher has to produce that material.

[SC_A; Posição: 33-33]

25.

It is all based on relationships, right, of the school. So if the principal, the goal of the principal is to have good emotional intelligence and good relationship leadership and so to build that expectation. And professional development is to come aligned in that area to talk about what we're going to use, to be consistent, to have the same language, and then if somebody at the table doesn't want to, they'll have to justify.

[SC_A; Posição: 34-34]

26.

In my opinion and that's how I support it as a superintendent: is this happening? is that not happening? why isn't it happening? So, you know, we have, we do have growing success that over lines the Ministry expectations on assessment so we make sure that those are the principles of assessment and then what gets used strategically within those principles is again the professional judgment of the teacher in the school.

[SC_A; Posição: 35-35]

27.

So, it's usually the teacher level, right. So teachers decide. There's a PPM in Ontario for elementary, that Policy Program Memoranda that, I just can't remember the number, but that elementary educators get to pick their own assessments, their own diagnostic. Because it used to be School Boards would say okay, everybody is going to do the diagnostic reading assessment, as an example, 2 times a year. But now, they get to pick their own. That came out in the 2-2012 negotiation process. So, in elementary, teachers decide what their assessments are; except for the EQAO, grade 3 and 6 assessment. Those everyone has to do, right.

[SC_B; Posição: 50-50]

28.

And in secondary, it's more of a department decision. So, if you're in the Math Department and everybody that teaches grade 9 academic, for example, would get together and possibly devise their exam together, right. That doesn't always happen, but in most cases that's what they do for consistency.

[SC_B; Posição: 51-51]

Retenção

1.

We don't fail, we don't repeat, we don't fail - not in the province of Ontario. We used to but we don't.

[DC_A; Posição: 53-53]

2.

Parents would want them to fail a year, to repeat the year but they don't, not in Toronto.

[DC_A; Posição: 54-54]

3.

No. In Ontario, there is no retention.

[DC_B; Posição: 62-62]

4.

I've never had to have that conversation with a staff member. Interestingly enough, it's always...it's a couple of parents that have approached me and asked to have their child retained and our Board doesn't retain. We look at age-appropriate placement because of the whole the whole peer relation piece and that it is healthier to be with peers your own age. The social aspect

[DC_C; Posição: 28-28]

5.

Within our school, we don't have that issue because its students to get to this school, we're not a homeschool, students are placed here based on decision from what's called IPRC, it's individual placement and review committee [identification, placement and review committee]. And, it's about those students who are identified as special needs and they look at all the parameters: where they live; what are the needs of the child; where is the best placement for that child.

[DC_D; Posição: 55-55]

6.

That's a Board decision. So, the Special Education department does all those IPRCs and they do all the placements so it's completely out of our control as to who comes to the door.

[DC_D; Posição: 57-57]

7.

So, in Ontario it would be very rare to retain a student and in fact on the very rare occasion that you wanted to retain a student, you would get your superintendent involved. So it's a decision beyond the school.

[DC_E; Posição: 39-39]

8.

Okay, so we do have a process. So, teachers ultimately assign the final mark, but the principal has the final say. And so, what we have are promotion meetings, so at the end of the semester. If the student has failed, we ask the teacher to fill out a promotion form and that promotion form has to show what learning expectations they have not met in the course, so why have they not passed this course. And so, there's a list of expectations and a checkbox, and they have to check that off. And then, they have to put a value down for whatever their final mark is and they have to provide a mark-breakdown for us. And then, what we do is we meet in these promotion meetings. So it's an administrator and a

guidance counselor, and it could be a special education teacher if that student is on the special-education roster, and then we look to see, did they fail all four courses in one semester, and there are priorities. So, we would look at them, we would look at all the information that they presented to us, and we would say “well based on this culminating performance task and based on the exam, they actually passed and did well. It was just the formative piece that they didn't do well.” And then, we look at the whole child and we say are we going to pass the student even though the teacher said they got a 45 or 47 or whatever we make a decision based on the whole child and based on their profile; whether we're going to allow that to stick or whether we're going to pass them.

[DC_F; Posição: 57-57]

9.

In Ontario, there is no retention up to grade 8, so we call it age-appropriate schooling. Should a parent wish to have their child either skip a grade or repeat a grade, it's a whole process, which eventually has to be approved by the Director of the Board who represents the Ministry. Students with special needs however, if the special need is severe, they can stay in school until the age of 21.

[DC_G; Posição: 40-40]

10.

We have guiding principles for transfer and placement.

[SC_A; Posição: 39-39]

11.

We believe, in Ontario, that children do not get retained. However, if there is an extenuating circumstance, where there is one, there's a case conference done and they talk about that special circumstance. And, there has to be, there's a process that we use to begin the conversation way before hand, around how to get a student who is needing to be retained. But a lot of factors have to be in place for the retention. We rarely retain.

[SC_A; Posição: 39-39]

12.

There's a collective...A group, a team, a support team that decides. I mean, ultimately, the parents really have a role in this as well, and we really have to work with the parents to come to a consensus. Nine out of ten times, it's the pressure from the parents who want this to happen, not the school. Rarely does the school system want a retention because we do do age-appropriate grading and placements. But, often, it's the parents who are really putting a lot of pressure and we work really hard to educate them why it's not necessary because we would make the necessary accommodations to support the child, regardless of what class they are in.

[SC_A; Posição: 41-41]

13.

It's very rare in Ontario, it's very rare [students failing/repeating a year]. It's a negotiated process with the parents. Ultimately, the decision rests with the parent but when you have that conversation with them, this is elementary I'm talking about, when you have the conversation with them, you bringing in all the research about how it impacts kids socially, emotionally and so on. But it's very, very rare.

[SC_B; Posição: 54-54]

14.

So, now in secondary if you don't pass your course, you fail that class, you don't get the credit and you have to do it again. So, that's simple, easy.

[SC_B; Posição: 55-55]

15.

Except in kindergarten, like, if you have a child who has a late birthday, say from September to December and they're supposed to start school when they're three, they we can defer and still go into junior kindergarten when they're four and do senior kindergarten. Because they have that choice, because legally you don't have to be in school until you're six, right, so still, if you have a late birthday, you're still in grade 1 when you're six. So, that doesn't happen very often but parents have that option.

[SC_B; Posição: 56-56]

Conteúdos de exames para obtenção de qualificações certificadas

1.

We have standardized tests.

[DC_A; Posição: 58-58]

2.

So, in the province of Ontario, for example, one of the standardized tests is EQAO [Education Quality and Accountability Office] for the grades 3, 6 and 9.

[DC_A; Posição: 60-60]

3.

The questions [on the exams], that's from the Ministry, and the questions that are on that test for grades 3, 6 and 9 are from the province of Ontario; they're from the Ministry so they're the ones who decide what kind of questions go on there and those questions are all questions based on the expectations, the learning, the Ministry expectations. So, those specific expectations, the overall expectations they're from the same...from the Ministry, from the province of Ontario.

[DC_A; Posição: 61-61]

4.

EQAO is absolutely controlled, written, assessed, marked by the Ministry.

[DC_B; Posição: 58-58]

5.

So, that's [EQAO] where we get a picture as to how we are doing, every school in Ontario, whether Catholic or public, how we are doing in the math and the language. Those two particular things, and the reading, of course, and the writing. So, it's a check-in point.

[DC_B; Posição: 60-60]

6.

for the children, you mean, or for the adults?

[DC_C; Posição: 30-30]

7.

we have in grades 3 and 6,

[DC_C; Posição: 32-32]

8.

We have EQAO, it's a non-standardized assessment and it has a series of open-ended questions and multiple-choice questions in the areas of reading and writing and all the strands of mathematics.

[DC_C; Posição: 32-32]

9.

And then in grades 2, 5 and 7 we have what's called the CCAT [Canadian Cognitive Abilities Test] and those are tests of cognitive ability and they are standardized.

[DC_C; Posição: 33-33]

10.

in grade 4 we have what is called the OLAT-8 [Otis-Lennon School Ability Test] which is also standardized test that tries to identify if there any students that qualify as gifted, for the gifted program.

[DC_C; Posição: 33-33]

11.

So, the grade 3 and 6, the EQAO, those are questions made up by educators largely speaking but they are vetted as well, so there is research that has gone behind those questions. And the assessment... The CAT assessments that are written in 2, 5 and 7 those are put out by publishers - it's called the Canadian Testing Centre, I believe, the CTC. In fact, those ones get sent in and they're put in through a machine to be assessed whereas the EQAO in grades 3 and 6, educators and other professionals. I've heard of years where non-educators did the assessment, are trained on how to grade the questions using what's

called rubrics which is related to the achievement chart that I spoke to earlier about the curriculum.

[DC_C; Posição: 35-35]

12.

All exams are school-based. There's the Education Quality Accountability Office that runs a grade 9 on numeracy. So those students that are in the applied or academic programs write the provincial assessment that doesn't count; it's not a pass or fail in terms of anything within the school. Some teachers can use it for a certain percentage of their overall mark but it's really to use as an information. One because as public every student gets a report card based on how they did but also informs the school as where their students are doing well and where their students are having gaps, to help drive instruction and learning, teaching and learning.

[DC_D; Posição: 51-51]

13.

In literacy there's a grade 10 exam, OSSLT, the Ontario Secondary School Literacy Test, that a student must pass in order to get their diploma. Now, there's a caveat to that: if they've attempted it twice and not been successful, they can take a specific course that's made up by the Ministry and if they pass that course, then that counts as the OSSLT. But they have to have taken that written test twice before they can do that course. Those are the only two provincial standards and everything else is school-based.

[DC_D; Posição: 52-52]

14.

So, there are no certified...do you mean like for students? Ya, so there are no certified qualifications before grade 9 in Ontario. So up until grade 8, we are not credit granting and so there are no common exams for the purpose of certification.

[DC_E; Posição: 42-42]

15.

There are provincial tests in grade 3 and 6 so that we can...Really I think they measure how we are doing as a system as opposed to...They have no impact on students' report cards, they should have no impact on students' report cards.

[DC_E; Posição: 43-43]

16.

So, there are no formal examinations before grade 9. Now, in grades 7 and 8, I imagine some schools might put exams into place just to give kids practice for high school. In high school there would be the Ministry...The course outline would be common across the province and it would determine that a certain percentage of the course could be...of the grade of the course could be based on examinations. But they are autonomous examinations rather than provincial examinations although I would think most schools would have the same exam for the same course across teachers.

[DC_E; Posição: 44-44]

17.

Teachers of the school that write the exams, that's right.

[DC_E; Posição: 46-46]

18.

Okay, so we have our teachers write the exams and you hope that they are going to collaborate again specially if it's the same...and again this is where that whole professional judgment comes in and that we have a challenge with. And then, the vice principals, they have to approve the exams.

[DC_F; Posição: 59-59]

19.

So, the exams will come to them [vice principal], they'll look them over and then they will bring back any concerns that they have about the exams, whether they're in terms of the structure where they're not consistent...So, for example, if they are...one exam has an option of two essay questions and they're expected to answer both. Whereas one has an option and they're only expected to answer one. Well, that's not fair. If there is an area for short answers and one teacher is expecting them to write 10 short answers and the other one says only do five; if the totals are not the same. So, they [vice principals] vet these kinds of things and then they go back and say you need to change this, for this reason. So, they have that vetting process and once that vetting process is done and the vice principal is satisfied with what comes back and they sign off on it and then the teacher gives them the examination.

[DC_F; Posição: 60-60]

20.

Yes [the teacher writes the exam for his or her own class].

[DC_F; Posição: 62-62]

21.

No [no provincial exams], other than the Ontario Secondary School Literacy test which is in grade 10 and it's a mandatory test that they pass to get their diploma. And there's a grade 9 Math test that they write as well but, whether they pass or fail, that doesn't matter. It just basically gives the Board data in terms of how students are doing in the province of Ontario but the one that they have to pass is the literacy test.

[DC_F; Posição: 64-64]

22.

The Education Quality and Accountability Office of Ontario [write the grade 10 mandatory exam].

[DC_F; Posição: 68-68]

23.

They [schools and teachers] know the format and they know what kinds of questions they're going to ask but they don't know what the questions are going to be.

[DC_F; Posição: 70-70]

24.

So, in Ontario, we have standardized testing in grades 2, 4, 5 and 7. We have EQAO [Education Quality and Accountability Office] standardized testing in grades 3, 6, 9 and 10 and that subject matter is controlled by the Ministry. And in terms of any classroom assessment, it's based on a letter score and percentage and the teacher makes, again, that evaluation, whether or not the work that's in front of him or her it's worth a 50 or 60% for example.

[DC_G; Posição: 42-42]

25.

All classroom tests and exams are done by classroom teachers and created, assessed, and marked and assessed.

[DC_G; Posição: 44-44]

26.

In the same school, you can have 15 classes; all 15 classes have 15 different tests. The only tests that are standardized are standardized testing, done by the ministry.

[DC_G; Posição: 46-46]

27.

So we have Canadian standardized testing in grades 2, 4, 5 and 7. We have EQAO in grades 3, 6, 9 and 10.

[DC_G; Posição: 48-48]

28.

So standardize...the CAT test [Canadian Achievement Test] in grade 4 is to select students for gifted screening. The grade 10 literacy EQAO assessment is for students to eventually be promoted out of high school; they cannot be promoted without that. The grades 3, 6 and 9 EQAO or the grade 2, 5 and 7 CAT is basically to assist schools in creating the school learning improvement plans which then inform classroom instruction.

[DC_G; Posição: 50-50]

29.

overall it's good to see that we have EQAO that does some checking points to see are we capable of meeting those thresholds, are we on line and, you know, the EQAO which is our assessment tool, the Ministry-wise, was put in place to look at the curriculum. It's used for many other things now which is unfortunate but it's the real reason for it was to

centralize the curriculum and see how is it working; are the benchmarks right; do we have to reassess something; are things working out etc.

[SC_A; Posição: 8-8]

30.

Of teachers?

[SC_A; Posição: 44-44]

31.

Well, you know, the curriculum is set, the expectations are set, the teachers write the exams and then they send them to the principal, the principal reviews exams to make sure they, you know, they follow the curriculum expectations. And then, the children write the tests and the teachers mark the tests and everything is transparent and everybody has access to it

[SC_A; Posição: 46-46]

32.

So the teachers write the tests. We don't have central tests except for EQAO which is grade 3, 6, 9 in math and 10 in literacy. And they must pass grade 10 literacy to graduate that's the only mandatory assessment that they have to take in order to pass and get a diploma and in Ontario.

[SC_A; Posição: 47-47]

33.

No [there are no final secondary exams], just...only grade 10 English, only grade 10 English to get a diploma.

[SC_A; Posição: 49-49]

34.

But there are no exit exams that are provincially mandated, at all.

[SC_B; Posição: 52-52]

35.

So, this [certified qualifications] is for students, right?

[SC_B; Posição: 60-60]

36.

So, we have Education Quality and Accountability Office. So, we do grade 3 and 6 reading, writing, and math assessments; grade 9, Math; and, grade 10 literacy test, which is a graduation criteria, you have to pass your grade 10 literacy test to graduate from high school. Those are all done by EQAO. They have an extensive process for developing items vetting them for equity purposes. And, they hire everyone that does the marking, they produce the results, and then it's up to the School Boards and schools to utilize the results, in a responsible way.

[SC_B; Posição: 62-62]

37.

But that's all done by the Education Quality and Accountability Office, like the development...the only thing that's not done by them is the implementation but the marking, everything is done by EQAO. And they hire teachers to do all parts of the process.

[SC_B; Posição: 63-63]

38.

They also hire teaches, like educators in the province, to develop the items as well.

[SC_B; Posição: 65-65]

39.

Yes, so from grade 9 to 12, you either have a secondary...you either have an exam at the end of your course or you do the summative project, they call it a summative. Ya, but only in secondary though do we have those exams.

[SC_B; Posição: 67-67]

40.

Only their mark, whatever their mark is has the influence, right. But no, you don't write a certain exam to get into a certain university. I think, unless, you are taking French and then you have to do a French exam, to prove that you are French enough.

[SC_B; Posição: 69-69]

RECURSOS HUMANOS

Diretor

Seleção

1.

Human Resources, they're the ones who determine who goes where with a panel.

[DC_A; Posição: 64-64]

2.

So, for me for example, to be a vice principal, I went to a huge interview - one person and many people around this table - huge, huge, the bigger the table, the more intimidation and there's all these people from Human Resources and there is secondary school people, and elementary school people and, so, they all ask you all these different questions and I sit there and I am like: "But you really don't know me, you really don't know me".

[DC_A; Posição: 64-64]

3.

I think that the person who really would make the difference, is the person who knows you the best which is your superintendent, right, in terms of day-to-day effectiveness. So I don't know how much weight is around that table because they are strangers to me and I'm strangers to them.

[DC_A; Posição: 65-65]

4.

And then, when I was moving from vice principal to principal, there was an added person around the table which threw me through the loop, which is a school trustee and the school trustee supports what a parent...their role in all this

[DC_A; Posição: 66-66]

5.

How much weight? I don't know. We don't know, we don't know but we go through this process, hoping that they have faith in me and trust so it's all if your superintendent has the final say and supports you, I think that that will help with the process.

[DC_A; Posição: 66-66]

6.

My current superintendent has a secondary background, okay, I don't understand his journey and he doesn't understand my journey. What he went through, in terms of administration and as a teacher, is very different than what I continue to go through in the elementary and so for me I find that there is this huge disconnect, in terms of understanding what I go through and what I endure, the pace is difference, the demands are very, very different. So, in terms of selection, in terms of who's mentoring, in terms of what you have to contribute when it comes to a selection process, I find it very, very difficult to wrap around.

[DC_A; Posição: 67-67]

7.

And now, what they want is: every year, they ask the parents, in regards to a principal profile: "how has your principal contributed to the school community, their effectiveness etc. etc.

[DC_A; Posição: 68-68]

8.

And, at the end of the day, there are parts of me that just say they just put a body there, they just need a body. And, if you've gone through so much that, you know what, there's an opening there so you go there and that's it.

[DC_A; Posição: 68-68]

9.

The first two years you get to pick a mentor

[DC_A; Posição: 70-70]

10.

So, you, yourself, get to pick your own mentor. You are evaluated; you're evaluated five years, every year you have to do a principal performance – it's like your goal, what are your goals going to be, based on this framework, and then you have to share that with your superintendent and you get it signed off. So, whether you're getting evaluated or not.

[DC_A; Posição: 71-71]

11.

No [a person does not apply to a specific school] but you pick your area. You pick your area and you say, I want to be in this area of the city or that area of the city. But, no, you do not get to pick it and that's the scary part, one of the challenging, because you inherit the community.

[DC_A; Posição: 73-73]

12.

So, I just need a point of clarification. Is this a vice principal moving forward to a principal or principals being selected from one school, transferring to another? [On the selection procedure for a principal of a school]

[DC_B; Posição: 67-67]

13.

So, let us say – I'm speaking about a teacher now - who wishes to go into administration. They discerned it and they wish to go on. As a school principal, that is something that I must be very, very cognizant about because it is incumbent on me, as the principal, to give them every opportunity possible to be a leader in the school because they are going to have to speak to their leadership when they go for interviews. So, the experiences is very important in the school.

[DC_B; Posição: 73-73]

14.

Secondly, we recommend them to take a course. It's called the Foundations Course and that's where people...they do the discerning piece and they're given many opportunities to discern whether or not they want leadership and it is held at another school, in the evenings.

[DC_B; Posição: 74-74]

15.

So, they do the leadership in the school, they take the Foundations course, they discern.

[DC_B; Posição: 75-75]

16.

And you must take your masters, that's very important, you have to have that. And, you have to take, at least, your Principals Part One to, at least, be considered for vice principal.

[DC_B; Posição: 75-75]

17.

[On who decides the qualifications] So, that would be, I would say, if I'm not mistaken, it would come from our school Board because I do know that there are Boards that do not require the Master's program, ours does. And then, the Ministry defines at least the Principals Part One course. We offer the Foundations Course, being a Catholic school or Catholic Board, it's very much, the discernment piece, is very much anchored in our role of servant leadership. So, they do... our Board does like our potential leaders to have that course. It's really important. So, I guess the only variation that I could say to you is having that Masters or not. Our Board wants it.

[DC_B; Posição: 79-79]

18.

So, let us say now you're in the course, you've got your courses and you're ready to apply. So, there is going to be a call to apply and you do have quite an extensive application that has to be filled out; you do need to know what your philosophy of education is; you do need to have some very good examples of leadership. You also have to have the recommendations of your current principal and your superintendent.

[DC_B; Posição: 80-80]

19.

Let us say then you apply, that doesn't necessarily mean that you are going to have an interview. Let us say you are successful, you move on, you have your interview. At that point, there is a panel of maybe six or seven people around the table that are interviewing you and they give you a series of questions, of course. You're now what, you've made it, you're now on something called a short list. You've been short listed.

[DC_B; Posição: 81-81]

20.

The next question you asked me is how do you know...how do they appoint you? Okay, every school, Parent Council, is given the opportunity to fill out a form. This form is an interesting one because it asks the parent community "what would you like to see in your principal?" Or, how or what would you like to see, "what qualities do you want to see in your principal for this school?" And, there's a list and it's very expensive as well. Now, we are told and I...and I hope...I do believe it that this list and then your profile are matched at the Board level. So, the superintendent is looking for this type of a principal at this school, they match. That's what we're hearing. So we hope and believe that that is the case but we don't have a say, in terms of principals or vice principals. It's not like I can say "well, I'd like to go to St. Alfonse's". You can say it but it's not the bottom line.

[DC_B; Posição: 82-82]

21.

It would be our superintendent [who places the principals or vice principals in schools].

[DC_B; Posição: 84-84]

22.

I was interviewed by...the team was made up of four superintendents, three or four superintendents and one colleague, or future colleague, because I was a vice principal at the time; it was a principal who was on the interviewing panel.

[DC_C; Posição: 42-42]

23.

And, there were a series of questions focusing on vast topics such as parent relationships, school vision, what would you do if you encountered this conflicting situation, how would you deal with it, that sort of thing, questions around curriculum as well.

[DC_C; Posição: 42-42]

24.

And then, my superintendent at the time, I believe...it's really where there is a vacancy, I think in a school. I'm sure there's more to it than that though. I am sure that although I'm not privy to it, when a superintendent has a global view of their area, I think that if they know that a school is going to benefit from a certain personality type that they would take that into consideration.

[DC_C; Posição: 43-43]

25.

I know that every two or three years, our parent councils need to fill out a survey indicating what they feel the needs of the community are and it's sent into yours truly so that they can try and identify compatible administrators. I don't know how frequently that information is used but I would like to think that, because people are taking the time out to completed it, that maybe it is considered.

[DC_C; Posição: 44-44]

26.

The interviewing panel [selects the principal]. I mean everybody's writing during those interviews and when I interview teachers for a position, we have to do a rating scale. So, I suspect it's pretty aligned.

[DC_C; Posição: 46-46]

27.

No [a principal is not hired for a specific school], you're hired into a pool and your superintendent...it's to your advantage, if your superintendent is supportive of your application and if they are, they come out to the interview and they make sure that they

are part of that interviewing panel, as well. Ya, so no you don't apply to a school, in fact, you can be placed anywhere in the Board.

[DC_C; Posição: 48-48]

28.

From what I know of it, that's a tough question...because usually the supervisor officers are involved. I think, from my knowledgebase, it's a good process. What happens is every school has a parent council and part of their role is they have to put in what's called a statement of needs at the beginning of every year. And that looks at if they had to hire a principal for the next year what would be the traits in that principal that they would be looking for. And that really goes through the parent council, so the parents' voices are heard of what they see is in need. Then the trustees and the superintendents discuss, I know the superintendents hire within the Board, have discussions...One of the things, as I went through the process, was I had a list: what are the kinds of things, what I feel my best attributes are and the type of the students I want to be working with. So it's about fitting every principal.

[DC_D; Posição: 62-62]

29.

So they [Board] have a list when you get hired you're put on a list that's active for about three years and if you're not picked up as a principal at that point, then you have to reapply. And, basically, on that list you have all those principals that have put in their pieces also with, as a vice principal, you've worked with the superintendent, so they know a little bit about you and so when an opening occurs they look on that list of who would be a good fit. Who they feel would be a good fit for that school. And so, the superintendents go through a whole process of figuring those out and then make recommendations. And then there is a process where, I know I met with the chair, the parent counsel, the superintendent, we had a discussion before it went through to the Board. At the end of the day, it's the trustees that make the decision.

[DC_D; Posição: 63-63]

30.

Yes [before being a principal, you have to be a vice principal first], so although every job is called a principal's job, in secondary school you're always a vice principal before you become principal. And that's really your first...For some people, that's where they like it and they stay there. But it's really it would be very hard to run a school having just come from teaching, there are so many dynamics. You need some on-the-job training and that's the role of the vice principal, the really learning thing. So, Acacia was new last year, my vice principal here, and so part of my role is to mentor her by giving her certain tasks and then building on those, year after year, knowing that, in the future, her role will be a principal and so slowly showing her all the different pieces to all the things that we do.

[DC_D; Posição: 65-65]

31.

My belief is that they [Board] try to keep you [vice principal and principal] in the same school for three years. Unless, there's reasons to move and it could be there's a conflict between the people. And that's where the superintendent would get involved and it's really up to the individual: if I wanted to transfer, this way I could put in a form saying I would like to be considered for transfer. At the end of the day, it's up to the Board to decide whether they transfer me or not.

[DC_D; Posição: 67-67]

32.

They [principal] have a mentor. So vice principal and a principal, when you're new to the role, for the first two years, you're assigned a mentor-principal and it's really someone you can phone.

[DC_D; Posição: 69-69]

33.

So the way it happens currently in Ontario is that it depends on the Board. But there's basically a pool of principals and then the superintendents decide where they [principals] are going to go.

[DC_E; Posição: 49-49]

34.

I think that it can be problematic because the principal serves at the will of the Board and so has no choice in where they go, really, officially. And, you know, depending on how well the superintendent understands the community and understands the principal...

[DC_E; Posição: 50-50]

35.

But recently they've also added in some...the parents may have a voice as well. And again, I think it's problematic because parents may or may not understand what the school needs. So, I think it's problematic.

[DC_E; Posição: 50-50]

36.

Truthfully, I don't know how they pick the principals because that's all done behind the scenes.

[DC_F; Posição: 73-73]

37.

So, basically, you go for an interview, and they typically shortlist principals, either minimum of two, maximum of four, I've never seen more than that. And then, somehow, they make decisions, Senior administration makes decisions at the Board. And then, you receive a call and you're told this is the school we're assigning you to. And, we have no idea how they made that decision.

[DC_F; Posição: 73-73]

38.

So I got the call. I was shortlisted, and I got the call and they said we would like to put you at this school. So you, and you really don't have a choice to say yes or no. You just go.

[DC_F; Posição: 74-74]

39.

Once your tenured, so for example I've been here five years now, so I'm considered tenured because I've done five years. Every year they give you a request form, they also give vice principals, and they ask if you're interested in transferring or they ask you if you're interested in remaining. And you can put your recommendations on there and sometimes they follow your recommendation and other times they don't and if they don't they'll say we really need your skill set over here. But they don't really tell you why.

[DC_F; Posição: 75-75]

40.

["They"] The senior administration, so it would be superintendents, Associate Director and the Director.

[DC_F; Posição: 77-77]

41.

So, in Ontario, we have a very elaborate selection for school principal. In most Boards, a principal needs not only a Masters program, they also need to take Principals Part I and II qualification course. Once they have done that he or she can apply to be a vice principal.

[DC_G; Posição: 53-53]

42.

Once he or she is given/granted a position of vice principal depending on the need, depending on each Board - that could be a 1, 2, 3, 4, 5 year in the position of vice principal - until there are positions for principal available.

[DC_G; Posição: 54-54]

43.

When the position for a principal is available, you go for another interview and whether you can be successful or unsuccessful. The interview panel is usually made up of the Director, the Deputy Director, the Superintendent of HR [Human Resources] and another person from senior management.

[DC_G; Posição: 55-55]

44.

Yes [this committee - Director, the Deputy Director, the Superintendent of HR [Human Resources] and another person from senior management - selects the principal].

[DC_G; Posição: 57-57]

45.

In the last three years, this has been a heavy conversation because it depends on the superintendents that are there to groom them, to get them to a space they're prepared. We've had different processes to select them, we're having a new process this year.

[SC_A; Posição: 52-52]

46.

I believe that we need more consistency among us, superintendents, and we need a system perfect... a system protocol on readiness to get them ready to be principals. In order so that they could...we could have them ready for the job, the minute we say they're ready for the job.

[SC_A; Posição: 53-53]

47.

So, however, given that, we do have a standard rubric, we do follow the rubric. You know, like human nature, it's everybody's interpretation of the rubric because it's different teams that select, there isn't one team that selects for the whole Board. So it's just that consistency that's necessary. We're getting better at it because we're taking more time to talk about it, to talk about what are the different components of a ready principal.

[SC_A; Posição: 54-54]

48.

But, we do have rubrics, we have the Ontario Leadership Framework from the Ministry that's the guiding principle. And then, how we bring that to life is our job to look for, the look fors, to make sure that we're all on the same page.

[SC_A; Posição: 55-55]

49.

No [the principal is not hired for a particular school], it's a pool and then from the pool then superintendents look at the needs of their 20 schools and say okay this person's got the skills that we need for the school. And also, what we do is we have a parent piece: the parents do fill out a form called the SSON [School Statement of Needs] and so they fill out a form to say "this is what we really need in a principal". So we kinda mesh our knowledge of the school, the superintendent's knowledge of the school, the community's knowledge of the school, we mesh it and we try to find that perfect person who walks on water for that particular school.

[SC_A; Posição: 57-57]

50.

So, in Lake, you would put in your, if you want to be a principal, you'd be a vice principal first, you would put in, same process, basically, you would put in your letter of intent to apply. And then, you have a conversation with your superintendent, do you think I'm ready, do you think I'm not ready.

[SC_B; Posição: 80-80]

51.

So there's a team that comes together, they go over the résumé, do they think the experiences there are worthy of someone to become a vice principal or a principal. And then, if you make it through that, then you get an interview. If you're successful in the interview, then you get in the pool. So we have a pool hiring process, and then, when it comes time that there's a vacancy, as the superintendents, we look at who's in the pool. We might have a conversation with the person, we might ask people we know about the person, and then we're the ones that get to decide if they're getting placed in a particular school.

[SC_B; Posição: 81-81]

52.

The Trustees in Lake District School Board¹ used to have a say that's not happening anymore because it's really against the Ministry policy of what their role is in government; it's not part of the governance part of their role. So, we, obviously, keep them informed of the process but they don't get to say "yes" or "no".

[SC_B; Posição: 82-82]

53.

In Lake District School Board¹ we have some leadership courses that people can take. We used to have at the family of schools level, which we now call learning networks, lot of them would have aspiring leaders workshops that people would go to, and you'd be a group of volunteer principals and vice principals that would people through the process. Some people still have that, but it's a little more centralized right now.

[SC_B; Posição: 83-83]

54.

No, no, it's to the Board [a person applies to be a vice principal or a principal of the Board, they do not apply to be a principal say of a particular school]. And what we, moving forward, what we're very interested in is could you Isabel be a principal in any school in this Board because, sometimes, there's principals that are really good in affluent neighborhoods, some principals are really good inner-city. But the person in the affluent neighborhood might like say no one ever put me in an inner-city school.

[SC_B; Posição: 85-85]

55.

But we need people that can do everything and anything. So because in some of our higher schools it has become an issue, with people not being able to handle some of the issues. Whereas, in other schools, it might be parent issues that are more demanding than kid issues so you need to be able to handle all of them.

[SC_B; Posição: 86-86]

56.

Yes, so in our elementary schools, in our smaller elementary schools, they [principals] don't have vice principals. So only the larger elementary schools have vice principals and our secondary schools.

[SC_B; Posição: 140-140]

57.

Usually, you have to be over the 400 mark, depending...Except for...I have some schools, for example, in Farrow that are a bit smaller...I only have one that's a bit smaller than that that has a vice principal because they are our second neediest school in the Board. So they're not a big school but because of the level of need, I was able to give them a vice principal.

[SC_B; Posição: 142-142]

Despedimento/Afastamento

1.

Your superintendent will come to the school and will tell you why you're being dismissed, whether there is an investigation but...that's how I would assume your superintendent, who would be the closest to you, would come and have a conversation with you.

[DC_A; Posição: 75-75]

2.

But if it was a removal, I would, I would assume that they'd tell you where you are being removed whether you're staying at home or another school, or at the school Board. Like, I guess every situation is different.

[DC_A; Posição: 82-82]

3.

Okay, so my understanding is that definitely yes [principals can be dismissed] because we do have standards of practice that we have to live up to, of course.

[DC_B; Posição: 88-88]

4.

I have heard of scenarios where that has happened and it's usually undertaken by the superintendent. He will be the one, or she will be the one, to come to your school and explain the situation.

[DC_B; Posição: 88-88]

5.

we're under these, you know, very scrutinized situations that we have to abide by as well.

[DC_B; Posição: 88-88]

6.

And, of course, we are teachers so we belong to the Ontario College of Teachers and again there are standards of practice

[DC_B; Posição: 88-88]

7.

because we're principals, and we're Catholic principals, we also belong to CPCO [Catholic Principals' Council of Ontario]

[DC_B; Posição: 88-88]

8.

I would need to say that it would be the superintendent that's first and foremost involved.

[DC_C; Posição: 52-52]

9.

and I would have to say that it would have to probably be based on either abuse, incompetence, unprofessionalism, neglect of duty. I think it would have to be pretty severe.

[DC_C; Posição: 52-52]

10.

There's a whole variety of scenarios. The removal of anybody for anything that's...Right from...If it's against the law, they can be removed. It could be a complaint from a staff member, from a parent, that's serious enough.

[DC_D; Posição: 72-72]

11.

The removal would happen from the superintendent and basically you're, from my knowledge base, you're put on home assignment until that piece gets resolved.

[DC_D; Posição: 73-73]

12.

Very hard to do in an Ontario's school [dismiss or remove a principal]. Again, it's mostly the role of the superintendent. You know it makes being a principal feel somewhat tenuous, like there is risk involved because there isn't a long-term commitment to a principal staying in a particular school.

[DC_E; Posição: 52-52]

13.

And if there are issues with the community, there can be all kinds of political reasons that a principal gets moved that...that...The decision isn't necessarily made in the best interests of the children.

[DC_E; Posição: 53-53]

14.

I think there's a lot of room for error. So, right now I would say a principal generally has to do something really egregious to be dismissed but could be removed for a variety of reasons and that makes the job more challenging because you don't know what the criteria are necessarily.

[DC_E; Posição: 54-54]

15.

So I think it makes it difficult to fire and also if you're a principal, again because there is a haziness around it, it makes you feel kind of vulnerable.

[DC_E; Posição: 57-57]

16.

You have to do something really bad to be removed or dismissed. It's not a common practice and there's progressive discipline involved. So you wouldn't just be terminated, you would go through a procedure where you'd probably have a...First, it would just be like a conversation, "are you aware that you did this as that was inappropriate." It might escalate if it continues to a letter of expectation, it wouldn't be disciplinary but it would be a letter that would go into your file to say: "We've reviewed this A, B,C and D with you. We want to be clear that this is what you're expected to do." If you don't follow that letter of expectation then it continues to a disciplinary letter and it would...You would have to have a variety of different steps and then, eventually, it would lead to termination. But it's a huge...It's a progressive discipline process.

[DC_F; Posição: 79-79]

17.

It would be the Superintendent of Human Resources and the Superintendent of Secondary Schools; they would be involved in that.

[DC_F; Posição: 81-81]

18.

So, principals in Ontario we belong to an association; an association is not a union but under labor laws, we have the same rights as any other group: there has to be just cause and you have to go through the process in order to be disciplined and/or removed from your position.

[DC_G; Posição: 59-59]

19.

But each Board has processes in place which you need to... you need to go through the process, once the process...you are found guilty of something, there has to be training, after that training you are put back in the position with support.

[DC_G; Posição: 60-60]

20.

We have standards and we would monitor it and we would review. There is different degrees that would get you to a dismissal. If it's a performance piece, we work with the performance, give them a chance to improve. We put a plan in place and we support them. If it's a situation that, you know, is inappropriate, things that they have done, there is always an investigation, and if the investigation deems them unfit, then there is a protocol for us to follow, that procedure to get them. But all of these get to the Board of Trustees, the names and everything comes to the Board of Trustees and there is a final decision made. But, there is always a full investigation that leads to it, full follow-up, full unpacking of what the situation is. So we do have procedures of removing and dismissing or demoting principals. We would just have to follow it and have to see it case-by-case.

[SC_A; Posição: 64-64]

21.

It's [progressive discipline] all done within the Board. And, we do have Ontario College of Teachers that every principal is part of and, you know, it would be at some point in consultation with them because their certificate could be evoked. But that is a big procedure.

[SC_A; Posição: 66-66]

22.

Okay, so this is really quite a long process.

[SC_B; Posição: 88-88]

23.

So, there can be two ways that a principal can be disciplined. One, so one way is actually through a discipline process where you are just not doing your job properly. There's culpable behavior issues; maybe a budget issue; maybe you have all kinds of more, I would call, managerial issues. And then, there's the performance appraisal process. So, every principal every five years gets a formal performance appraisal. So, through that process, if you're not successful then you have a growth plan and then, through that

growth plan, if you don't meet your goals, then we could go down a path where you would not be a principal anymore.

[SC_B; Posição: 88-88]

24.

So, but sometimes, it's a process. So, say I'm a principal and I've not allocated my funds properly, then I'm going to get a verbal warning. And then, say I don't fix the problem and I'm still not managing the money probably, then I'm going to get a discipline letter. Then, there is...maybe I'm going to get suspended a few days without pay and then if I'm...if it's egregious enough that I'm not able to do my duties, then I'd be dismissed. So, it's a long process. Yes, yeah, unless you do something criminal.

[SC_B; Posição: 90-90]

Ação disciplinar

1.

Well, we are part of an association, so if there is something in question for me, I pay a fee every month. So if I'm being removed, I would seek the advice of my association, whatever that person's name is, "I'm home based on this reason" and then, I'm assuming that there would be next steps, or they would give you...kind of guide you through it in terms of, if it is an investigation, they tell you who was involved and then after they would share with you the results and then after the next steps.

[DC_A; Posição: 81-81]

2.

So, immediate disciplinary powers [over the principal] would be our superintendent, number one.

[DC_B; Posição: 92-92]

3.

The only real reasons I would believe, valid reasons, would be if a principal has done some harm to a child, definitely, number one. Number two, if there is, for example, misappropriation of funds that as well you know. If, for example, a principal might come in and is under the influence of a drug or alcohol, for example, you will...you would be removed, again, by the superintendent. Yes.

[DC_B; Posição: 92-92]

4.

Ya, I think my answer would probably be the same and I would suspect that the Ontario College of Teachers would be involved as well, and maybe the Catholic Principals' Organization also.

[DC_C; Posição: 54-54]

5.

So, something would've happened, let's say if I was being removed, that the superintendent became aware of, and she would inform me. And that would come through my point service, depending on what happened, whatever the situation is.

[DC_D; Posição: 78-78]

6.

Again, if there is an egregious error like sexual assault or something like that. Then the Ontario College of Teachers would be involved because we're all members of the Ontario College of Teachers. So, we have to follow the standards of the profession which makes sense. In terms of the Board, it would be, unless there is an egregious case of professional misconduct or something, it would be difficult to fire a principal because, again, the criteria are too big.

[DC_E; Posição: 56-56]

7.

Okay, so the Ontario College of Teachers is one arm of disciplinary action. And then, also, the superintendent is our boss.

[DC_E; Posição: 59-59]

8.

So our direct report is our superintendent. So, they would be the first point of contact and they would work hand-in-hand with our Superintendent of Human Resources and usually it would be dealt with through the two of them. But they would be also talking and having conversations behind the scenes with the Associate Director and the Director of the Board. But you probably wouldn't meet with them; it would just be done through your direct report and your Superintendent of Human Resources.

[DC_F; Posição: 83-83]

9.

The superintendent of Human Resources would be the first person [to apply sanctions].

[DC_F; Posição: 85-85]

10.

It's just cause, I mean it's a process. So, if something is wrong, you go through the process and you're provided with either training and or a solution.

[DC_G; Posição: 62-62]

11.

So, the Director of Education, on behalf of the Ministry of Education, can apply the sanctions.

[DC_G; Posição: 64-64]

12.

there's progressive discipline, right. We have....They have an association, they have a local association and they have a provincial association that would, you know, be their representative.

[SC_A; Posição: 63-63]

13.

But on the discipline track, there are certain things that you might do as a principal that would make you be dismissed more quickly, right. Money is one that gets people into trouble often.

[SC_B; Posição: 89-89]

14.

Ya, and then any part of that would also be...like, I have an Executive Superintendent, who's my boss, and we have an Employment Services Superintendent [human resources], so they're also part of the process once we get on that path. They are part of the process, too, right. So, it's basically I make the decision but they are the people counseling me.

[SC_B; Posição: 94-94]

Obrigações e cumprimento de funções

1.

Yes [a principal answers to their superintendent].

[DC_A; Posição: 77-77]

2.

Your school Board does and your association does [define the principal's duties and obligations]. And, I just find that there is a lot of things that a good person does, that's not in black and white and they don't...they do it because they're humble and they do it because you're not mandated to do it, they just...because they are good people. So...but in terms of terms and conditions, the school Board and your association.

[DC_A; Posição: 84-84]

3.

It's very clear, it's stated in the Education Act. Done! It's there. There is duties of the principal, duties of the teacher and, also, duties of the pupils. So, the Education Act definitely defines it for us.

[DC_B; Posição: 94-94]

4.

That would be the Ministry [entity who defines and published the Education Law] and it's law.

[DC_B; Posição: 96-96]

5.

So, the one thing that comes to my mind, and I would not hesitate making any decisions about this, is, of course, the safety of children - number one. You know, removal of a teacher, should they be under an influence or of a parent that's being perhaps a little bit more problematic. You know anything that is immediate and in my realm where either my staff or my children are at risk, I have to jump in and do what I have to do.

[DC_B; Posição: 100-100]

6.

But, in terms of changing the school day perhaps, maybe we want to start at 8:30 instead of nine, or we would like this to go to 3:30 instead of 3 o'clock, I cannot change that. I cannot change, for example, the standard lunchtime. My school starts at eight and it ends at 3:30 and my lunchtime is 11:15 to 12:15.

[DC_B; Posição: 101-101]

7.

I cannot change who I would like to hire and I cannot change teaching assignments of my staff unless it's written on their staff preference forms. Now I'm getting into the nitty-gritty that reflect the teacher's collective agreement.

[DC_B; Posição: 105-105]

8.

Let us say that I feel that another teacher really, really would do well in, let's say one of my special education classes and that teacher really, really wants it and has the qualifications and in fact has taken it upon herself to get what we call a specialist in special education. But the teacher currently in that class who may not enjoy it as much, who may not have the heart for that particular group of special children but does not want to leave that class and will not put it on their form and does not want to go into a regular class, I cannot do anything. I cannot change the two teachers out unless it's written on their staff preference form. I must...I must do my very best to give them their first choice, even though it's not good for the children, it may not be the best fit for the teacher and I know that...it would be...I would see it...I see it, as the principal, as the best choice.

[DC_B; Posição: 109-109]

9.

[On assigning classes and subjects to teachers] If it's on their...a) if they are qualified and b) if it's on their staff preference form that they write. That form is an absolute must that we need that we need to consult with or we can find ourselves in the position of being grieved.

[DC_B; Posição: 113-113]

10.

So, to be grieved means that a teacher it is not content with their assignment and although we've done everything we could possibly to give them their first choice, we could not do so. Well, they have the right then to go to their Union. And their Union then files what's called a grievance against the principal because we did not give them their first choice on their form.

[DC_B; Posição: 115-115]

11.

The Education Act [defines the principal's duties and responsibilities].

[DC_C; Posição: 56-56]

12.

I would say first and foremost yes, and anything else would stem from an interpretation of the Education Act. But, then the Board has their interpretation of that as well, right.

[DC_C; Posição: 58-58]

13.

I answer to my superintendent and to my director and to my parents, to the parents and the community, they're the stakeholders and my students.

[DC_C; Posição: 60-60]

14.

Any decisions that I have to take have to be within certain parameters and they have to be aligned to the Board vision.

[DC_C; Posição: 62-62]

15.

I report to my superintendent and my superintendent reports to an executive superintendent, who then reports to the director.

[DC_D; Posição: 77-77]

16.

It's about "how do I protect myself in terms of running the building" because, at the end of the day, I'm the person that they talked to.

[DC_D; Posição: 80-80]

17.

The responsibilities of a principal are really dictated from the Board and from the superintendent. They sort of give us "thou shalt...".

[DC_D; Posição: 84-84]

18.

The duties on a daily basis...There's nothing that says “on this date, I have to do” or “in every day, I have to go visit a classroom”, those are really self-directed. It's really about making sure we're complying with all the Board processes and protocols from, because there is so much for us, from budget, to staffing, our hands are in so many different pots but also it's about putting out the fires that happen on a daily basis.

[DC_D; Posição: 85-85]

19.

So under the Education Act we have clear duties and responsibilities. However, the role of the principal has definitely changed over the years, and the principal now is more seen as an instructional leader as opposed to a manager.

[DC_E; Posição: 61-61]

20.

Well, there is the Ontario Leadership Framework which helps to define the role but it's still quite large. You know, it couldn't function as a checklist of whether you're doing a good job or not. It's more of a reflection tool.

[DC_E; Posição: 62-62]

21.

We do have an evaluation process every five years with our superintendent.

[DC_E; Posição: 63-63]

22.

Well the principal is the chief decision-maker in the school. They have to follow the guidelines of the curriculum and follow the procedures and policies of the Board. But within those restrictions I think there is a lot of room for creativity and there is...The principal can have a huge impact on the way that those rules and regulations are implemented.

[DC_E; Posição: 65-65]

23.

So, we have a contract, and our contract clearly defines our duties and so it's clearly laid out. So, we have to follow those and if we don't, we answer to our superintendent.

[DC_F; Posição: 87-87]

24.

So, the contracts have been around for a while, so they just keep kind of recycling it. But we do have our own association which is the York Secondary Association and they have meetings with senior administration to look at changes to the agreement, to add, to delete or...to make changes and to keep things status quo. So, they do review it on a periodical basis probably three years, every three years.

[DC_F; Posição: 89-89]

25.

No, we can share our concerns with our superintendent and we can share struggles that we're having and challenges, and then, our superintendent would bring that forward to senior administration. But, ultimately, the decisions go the other way; so it's really senior administration who is telling us what we have to do, what we have to carry out, it's not the other way around.

[DC_F; Posição: 93-93]

26.

The principal in Ontario is in a very difficult position because of the strength of the Unions and the limitations. In essence, you have the responsibility for everything and the power for nothing. When the teachers do not want to carry out their duties, it's your responsibility; when the EAs [Educational Assistants] don't want to carry out their duties, it's your responsibility; when a teacher and assistant can't take care of a child's special needs, the principal's responsibility. In terms of dealing with the public, dealing with the parents, dealing with staff, dealing with students, it has become a near impossible job to do and to do a good job.

[DC_G; Posição: 66-66]

27.

The duties and responsibilities of the principal are defined by the Ministry and the Education Act. And they are further developed, or influenced I should say, again by the Ministry of Education, under the Leadership Framework. And the Leadership Framework was a document that was put out by the Ministry of Education outlining all the duties and responsibilities of a principal.

[DC_G; Posição: 68-68]

28.

Everybody. So you answer to a parent, you answer to staff, you answer to unions, you answer to your superintendent, you answer to the Parent Council, you answer to the community at large, you can answer to the Ministry. Depends on the issue but the principal is basically responsible for everything.

[DC_G; Posição: 70-70]

29.

The principal has limited powers, well let me put it this way, when everything is going well, so when there are no issues with the Union, there's no issues with the parents, there's no issues with low performing students, then the principals are pretty much allowed, or free to do whatever he or she feels in the best interests of the students of course, guided by safe school plan, learn school plan, legislation, Ministry, the Education Act.

[DC_G; Posição: 72-72]

30.

However depending on the structure, case in point your subordinates, a principal can be very limited depending on who your superintendent is for example. Some superintendents trust the professionalism of principals, other superintendents micromanage the principals, so your power ranges from everything to nothing.

[DC_G; Posição: 73-73]

31.

The Director of Education [superintendents answer to the Director].

[DC_G; Posição: 75-75]

32.

It is mandated by the Ministry that every school has a Parent Council with a minimum of two positions and that is a Chair and a Treasurer.

[DC_G; Posição: 77-77]

33.

Under the Ministry guidelines and legislation, the school Parent Council has an advisory role. However, depending on the community, depending on who the Trustee of the area is, they can be... they can turn from advisory to control organisms within the school.

[DC_G; Posição: 79-79]

34.

In theory, they are responsible to hire the Director of Education and they are responsible to manage the funding that the Ministry gives each Board, in theory. In practice, they are the most influential game changers in a Board of Education.

[DC_G; Posição: 81-81]

35.

The duties of the principal are there. We know them, like I mean, we know that a school has to be run a certain way; there is a curriculum component; there is a technical component; there is an operational component. There is a whole bunch of components that are set, expectations are there. We can almost say that the Ontario Leadership Framework identifies all those pieces and then, from there, we unpacked them at the local community level. But when we're looking for a principal, we are always looking for that picture, right, those expectations.

[SC_A; Posição: 68-68]

36.

Then, you know, the definition of who monitors? The superintendent monitors that the schools are run and through the impact in the operational pieces and the outcome of the school, we know their running or not running. Every superintendent meets with every principal every 3 to 4 weeks, and as we meet every 3 to 4 weeks I'm in the school, I'm, you know, talking about everything and then within the 3 to 4 weeks, we talk, we meet every...we see the principal regularly at meetings, at, you know, different types of

meetings. So there's constant conversation about what's working, not working, there's constant communication.

[SC_A; Posição: 69-69]

37.

We're the direct line to the community, the community would let us know if something is not happening.

[SC_A; Posição: 70-70]

38.

The unions monitor if the teachers are happy or not happy.

[SC_A; Posição: 71-71]

39.

So all of that defines whether a principal is doing a good job or not, right. And we would monitor and, based on the expectations, we work together for us to support the principal, to get better at what they're not able to do or continue to move the process along.

[SC_A; Posição: 72-72]

40.

But, we definitely have certain expectations of what the principal's role is; we [superintendent] monitor it; we expect that it is happening. If it's not, then we proceed with an annual professional plan or dismissal if necessary.

[SC_A; Posição: 73-73]

41.

Principals get evaluated every five years and vice principals, so there's an whole evaluation process called the PPA, Principal Performance Appraisal.

[SC_A; Posição: 88-88]

42.

So, superintendents do the principals; principals do the vice principals, vice principals and principals do the teachers.

[SC_A; Posição: 90-90]

43.

So they respond to their direct superintendent. I have 19 schools, so there are 19 principals that report directly to me.

[SC_B; Posição: 92-92]

44.

Some of that is laid out in the Education Act, so the principal shall...so some of that is laid out in the Education Act. Pretty much all of our Board policies around principal

responsibilities stem from the Education Act. So, it all kind of circles from there. But the broad strokes are in the Education Act, and then some of the more specific things around implementing policy are through our Lake District School Board1 policies.

[SC_B; Posição: 96-96]

45.

Pretty much anything in the school, like any school-based decisions, fall to the principal. So, they are responsible to manage their budget; they are responsible to implement, to make sure the curriculum is implemented; they are responsible to make sure their learning environment is safe; if we are doing provincial testing, that it is done properly. They are responsible for that but they answer to their superintendent.

[SC_B; Posição: 97-97]

Pessoal docente

Seleção para lugares vagos

1.

Right now, in terms of a teacher you want to hire for a permanent position or maybe for a certain amount of time, say it's five months, a year, six months, or whatever, we call it long-term occasional, we have to do it with a partner.

[DC_A; Posição: 86-86]

2.

So, as difficult as it is to get a partner to interview together, I think that it is good because you can bounce ideas. When you're going through that interview process, there are interviews where I have been totally fooled, where they give you the most amazing, amazing answers and you think "they're the best" and then once you hire them, they're your biggest nightmare.

[DC_A; Posição: 87-87]

3.

So, the interviews are very, very tricky because people study those answers or they'll get the questions from other people and they look like the best thing that's just come from heaven and, then, it's totally opposite. So, it's really good to have that partner where you can kind of bounce ideas in terms of impressions of answers I like that part.

[DC_A; Posição: 88-88]

4.

But people who apply for positions, they apply to the school Board, Human Resources, and they vet them and then they give you those needs and they rank them based on

seniority, right. So, they might not be the best of the best but because they have been hired at a certain day and time and year, you have to hire them, right. What I...what I find frustrating is you go through this and they'll say "well, you have no choice, you have to pick this person because they were hired at this time" and you're stuck with them.

[DC_A; Posição: 89-89]

5.

Yes [teams of two principals interview teachers to hire them].

[DC_A; Posição: 91-91]

6.

Right [principals select teachers for hiring from a list of seniority].

[DC_A; Posição: 93-93]

7.

Ya, so if they give you three names and all those three names have a lot of seniority because they go through when you were hired at the [Board and they'll say "okay, you know what, you have to hire, you have to pick these 3." Well, I don't like this person, this person, that person." But why? But why?" So, they'll challenge you and it is like you can't keep asking for names over and over, and over and over again. But even though you know what's right for your school, you have to have really, really good reasons why you don't want that person.

[DC_A; Posição: 95-95]

8.

So, we [principals] inform HR, Human Resources, that we actually have an open position, that open position is then advertised and, if it's at the end of the year and we're looking towards the new year, there is a group of teachers, perhaps that have been declared surplus from their current position. So declared surplus means either that the schools lost enrolment and they are no longer needed there. So, if that's the case, it's those teachers that are declared surplus, they have first bids to getting the open positions in our schools. At that point, there's really no interviewing. If the teacher is at the meeting and the school comes up and they're the next ones and they wanted it, they get it. If they don't want it, well then they go to the next school or they get another choice. I think they have two choices or three choices.

[DC_B; Posição: 118-118]

9.

Yes [the teachers decide which schools they want to be placed in].

[DC_B; Posição: 120-120]

10.

So, if there are no teacher surplus, then it is an actual open position. What happens then, it does get posted and teachers, from any and all schools, can transfer over. That's...So

while that's being posted, I think it's posted for about five days, at the end of that cycle we, the principal, are given names of the top five, based on seniority until then. Myself and a colleague, because they want us to interview in couples, in two, in pairs, we interview and based on those 4 or 5, we select.

[DC_B; Posição: 122-122]

11.

It's very limited, it's very limited because essentially you're limited to names that are sent to you, as far as candidates to interview. And then, your selection needs to be based on one of the five names.

[DC_C; Posição: 64-64]

12.

It would be Human Resources that does [decides on the list of five teachers]. So, they try to bring together central interviewing teams at times of the year, made up of principal teams. And then, based on that, they create a list and then Human Resources makes that decision based on, we're told, seniority.

[DC_C; Posição: 66-66]

13.

[Human Resources] From the school Board, from the employer, not external human resources, internal.

[DC_C; Posição: 68-68]

14.

In January, I start working on our staffing so we get our option sheets out, by March I'm already...my mind is into next year.

[DC_D; Posição: 38-38]

15.

Not very high [opinion of teacher selection process]. This is always going to be an issue because the teachers are unionized, so seniority plays a big role. There are, in any given building, I would say there are teachers that are good teachers that are in the wrong building. It's very difficult to move them, if they don't want to move. There are teachers that are great teachers that don't have permanent jobs.

[DC_D; Posição: 87-87]

16.

When your enrolment is going up, year by year, then you get an opportunity to hire teachers, so you get the pick and choose. Since I've been here, I had no choice into what teachers have come into the building. I have to work with what I'm given and in some cases it has worked out really well, in some cases there are teachers that I would say should move to a different school or should retire, or should be looking for a different job.

[DC_D; Posição: 88-88]

17.

And that's [teacher selection] one of the dilemmas I see in education in Ontario, is that piece because although our role, as a principal or an administrator, is really curriculum leadership and it's educational leadership. The most important aspect in the students' life at a school is a teacher in front of them and that's the one thing we have the least amount of power to control.

[DC_D; Posição: 90-90]

18.

So in a deficit model, there is what's called the Staffing Process and so it's based on seniority and so, as an example, let's say the Board has 800 teachers and it only has jobs for 700 teachers, a hundred teachers lose their job. And, now I might, at my school, have a teacher that retires. So, that teacher retires I don't get to hire somebody in their place and go through an interview process. They look at the pool of the hundred teachers that got cut jobs, and they say "okay, who's the next senior one that has the qualifications that can come back in". It might not be a good fit for that teacher but it's a job. So, sometimes they come for one or two years because it's a job, and then they move out.

[DC_D; Posição: 92-92]

19.

When you have a Federation [Ontario Teachers' Federation], the OSSF or the unions involved with that, then you don't get to select. In a perfect world, I'd love to be able to go out and hire all the teachers for here and then I would say I'd have a better school. I work within the system and these are agreements with the Board and the Union, which I understand, I was a teacher once too, I get the process.

[DC_D; Posição: 93-93]

20.

So, to hire a teacher firstly it's the Board. They go through a...The Board does what is called "pool hiring". A "pool hiring" doesn't mean that they have a job with the Board, that means they're on the list of eligible to hire, to interview for a position at a school, that's open, that doesn't have anybody placed there. We can interview from that list, and we have a certain amount that we have to interview and then we make the selection. And, it's usually a colleague [principal] and an administrator do the interviews.

[DC_D; Posição: 95-95]

21.

Yes [within the same Board, schools can have different models] and so what happens is we're given a certain number of teachers and how we use the teachers is basically up to us. Although there are certain subjects that need to be...to have special qualifications, for example, French, Library, Special Education and English as a Second Language; the teacher has to have those qualifications. For primary, you just have to have primary

qualifications, so that's JK to 3 and for Junior, you have to have Junior qualifications, which is 4 to 6; for intermediate, it's 7 and 8. So if you're primary junior intermediate teacher you're trained to teach all subjects and so there is, there can be some creativity.

[DC_E; Posição: 36-36]

22.

So in our school when I was there we had a music teacher, we had a Phys-Ed teacher, we had a French teacher. When I left, I believe they stopped having a music teacher and people would have been expected to teach their own music and they had an art teacher instead, so it depends on who's in the building and what the beliefs and the principal determines that in cooperation with the staff.

[DC_E; Posição: 37-37]

23.

So it's tricky because it's a unionized environment and so there are very strict processes in place. Recently, there is a new regulation, 274, which means that you have to interview teachers who have been on the supply list, who have seniority, who aren't necessarily the teachers that you want for your school. So there's a lot of restrictions; it makes it difficult to hire the teachers that you want to.

[DC_E; Posição: 67-67]

24.

I've had a number of teachers placed in my school and I had no choice about it. It's rare that I get, that as a principal, I would get an opportunity to hire a teacher and there wouldn't be a lot of restrictions about who I was hiring.

[DC_E; Posição: 68-68]

25.

Ya, so, ultimately, the principal does the interviewing and selecting. And then, refers it to the Board, who has to approve it because of a variety of collective agreements issues.

[DC_E; Posição: 70-70]

26.

It's terrible [teacher selection process]! It's terrible because our hands are tied. I hate it.

[DC_F; Posição: 95-95]

27.

So, we have to select within our Board and there is what we call a transfer process and so if we have an opening, the opening gets posted by Human Resources. It's up there for five days. Then teachers who would like to transfer, put their names into the hat. And then we are provided with, not all of the names of the teachers, we are provided with the five most senior teachers with the basic qualification in that area. So if you're an English teacher and you have the basic English qualification and you're the most senior, your name will

come first. And, that's not necessarily a good thing because you don't want the most senior, least qualified teacher in front of your students, right.

[DC_F; Posição: 97-97]

28.

So, you have to pick from those five even if you don't like any of them or you don't feel that they would meet that the needs. We must pick from those five and if we don't, we have to have a really...It's a huge undertaking to say "no, I don't want", it would become a union issue. So, it's terrible.

[DC_F; Posição: 98-98]

29.

And it's the same for long-term occasional teachers, we do same thing. So, five names come forward, most senior least qualified.

[DC_F; Posição: 99-99]

30.

Yes [principals have a role in teacher hiring].

[DC_F; Posição: 101-101]

31.

So we are asked to be part of interview teams for new teachers and it is voluntary, and so whoever wants to volunteer to be part of that, we...There's a day at the Board, that happens, we go there and then we're a part of the selection process.

[DC_F; Posição: 102-102]

32.

So, okay, let's say for example, there's a lot of interest and I have 10 teachers that want to transfer to my school. They will only give me the top five, most senior least qualified. If for example there is only two teachers that apply, I would only get those two names and I have to pick from those two teachers even if they're...

[DC_F; Posição: 104-104]

33.

Oh, so it all depends on what openings you have [How the Board decides how many teachers a school is allocated]. So it could be based on retirement, it could be based on growth. It all depends on how many openings.

[DC_F; Posição: 106-106]

34.

So, again, in Ontario teachers are hired into a Board, into a supply pool. The minute that they are hired into a supply pool, they are unionized. They remain in that pool until there are opportunities to do a long-term occasional, they can do one or two. If they are successful, they are then in a position to apply to a permanent position. However, if they are unsuccessful and because they are unionized, chances are they will get a permanent position in a Board even though they might not be excellent candidates. Once they are unionized, they go in a list of seniority and there is a very complicated, very elaborate process in terms of how they are placed.

[DC_G; Posição: 83-83]

35.

So, first they go into a pool of a Board, then positions come available in different schools. When the positions come available, each principal is given five names for each position and the principal can choose from those five names the best candidate that he or she feels. If the principal does not want to select anyone he or she can ask for more names but there has to be very plausible decisions why the principal does not want to select one of those five.

[DC_G; Posição: 84-84]

36.

Basically none [the school's role in determining how many teachers are needed for a school year]. We have a portal and on that portal the registration of students is connected to, it's called "The Form 100", and basically the number of teachers is determined mathematically by the averages required by the Ministry, by the averages required by the Board, by the averages required for each superintendency in terms of the Board meeting Ministry compliances.

[DC_G; Posição: 86-86]

37.

No, it's basically on the averages. We go back the same thing so each Board needs to meet an average of X amount of students for grades 1 to 3, 4 to 8, 9 to 12. Once the board needs to make those averages, then there are some schools with very, very low enrolment that, because they can't have three grades in one - we call them combined grades - they'll have for example a grade 1-2 class with 16 kids. That means that another school has to have a grade 1 class with 20/21 because the average that the Ministry wants in grades 1 to 3 is 20. So that's all mathematical, a principal does not have any say; yes it's based on teacher-student ratio but it's different for each grade and then the other spin is that there is Ministry and their contractual obligations that also have to be met and contractual averages.

[DC_G; Posição: 88-88]

38.

Contractual averages are decided when the contract is written. So, contracts typically last 1 to 2, to 3 and they go through the process. Once the contract, the teacher's contract, is written those averages have to be met.

[DC_G; Posição: 90-90]

39.

They're interviewed centrally by a team of principals and again they are put on that supply list.

[DC_G; Posição: 92-92]

40.

So, first of all, you get hired at a pool level. So there is a central team that hires teachers to a pool and then from the pool then the jobs become available per school, it is online. And then, the teachers apply to those jobs. And then they...we interview...The principal teams interview for that local school level. And so the school picks the teacher but the first screening is the pool.

[SC_A; Posição: 75-75]

41.

The Lake District School Board¹ has this big massive interview, hires 500 teachers, puts them on a list, then there're all their lists are on the computer, of all their qualifications because teachers can have different qualifications and expertise. Some can have musical extra qualification...Everybody has the basic qualification, Teacher's College two years, and then from there they can specialize in special ed., in music and in French, in, whatever...

[SC_A; Posição: 76-76]

42.

Then the school decides, okay I need a French teacher, and puts out a posting. There's a computer system where we list all the jobs that are available and then that teacher can see which French positions are open and they apply to that French position. The principal then looks at the résumé and follows up to see if they're interested in that particular person, invites them to an interview, interviews them and then can select them if they're qualified. That's how it works.

[SC_A; Posição: 77-77]

43.

Sometimes, the principal will look at the list and say, "oh my gosh, this, this, this, this person because this is very transparent and open, I'm going to call them for an interview" that could happen too. But most often, most often people apply to the jobs.

[SC_A; Posição: 78-78]

44.

Yes [they have to be hired to a pool first]. No one can just walk in the door and say I'm a teacher.

[SC_A; Posição: 80-80]

45.

The Ministry of Education obviously sets expectations on the qualifications necessary to be a teacher in Ontario, and, you know, by-laws. And we abide by those rules and regulations. But I think the autonomy is at the local level, to build those teams and to...the operational piece of the Board is at the local level.

[SC_A; Posição: 107-107]

46.

So, again, back in 2012, the government decided...they implemented another PPM, whose number I can't remember, that hiring would be done by seniority for teachers. And that was part of the negotiation process because we were having a long work stoppage, right. So, which is really in my opinion hamstrung people from being able to hire the right people.

[SC_B; Posição: 99-99]

47.

And because I have to now go with the top five in seniority, that makes it very difficult, because often the top five seniority on the list, there's a reason they haven't been hired. Right, because there's performance issues as occasional teacher.

[SC_B; Posição: 100-100]

48.

So, they first have to get on the occasional teacher list, then they have to do 20 days on the occasional teacher list before they can become a long-term occasional. Then they have to do a long-term occasional position before they could even be considered for a full-time contract position.

[SC_B; Posição: 101-101]

49.

So, it used to be you could hire...so, if you graduate from high school, I could hire you, right, because you are the best person for the job. You can't do that anymore. So some of our young teachers are supply teaching six, seven years. And then we have, like I said, some of the people that are at the top of the list that really aren't suitable for the job.

[SC_B; Posição: 102-102]

50.

So, when I first became a superintendent, my mentor is the superintendent, and she was telling me that, since the government implemented this, we are now doing many, many more unsatisfactory teacher performance appraisals because we are hiring teachers that aren't ready because they have the most seniority.

[SC_B; Posição: 103-103]

51.

The principal or the vice principal [evaluate the teachers].

[SC_B; Posição: 105-105]

Seleção para substituição

1.

It depends for how long. If it's just one day, two days, the teacher who is being absent for sick, or appoint, whatever, or jury duty, they call it in. So, we have no choice who shows up at our door.

[DC_A; Posição: 98-98]

2.

[Teachers call it in] to a reporting system. So, they will call in their absence to Human Resources. Human Resources does this automated calling system so there will be a list of people that they will call, that person, and they will say “are you available” and if that person accepts it, then they would come in and they'll show up at your school. So, you have no idea who will show up at your door.

[DC_A; Posição: 100-100]

3.

if it's someone that's going to be away for a substantial amount of time, sometimes that's prearranged with the person who's being absent. Sometimes, you could call into the system, to Human Resources, and say “you know what this person is going to be away can I...” say it's Mary Lou. Mary Lou was here for three days but this teacher is still not feeling well, can I extend Mary Lou? So, sometimes you could work out things out that way but on a day-to-day basis you have no idea who is going to show up. But all the people who do show up, have an employee number, they are eligible, they have been hired by the school Board and they will show up.

[DC_A; Posição: 101-101]

4.

Truly, we really don't have much to do with that because, you know, everything is automated, as you know. So, if a teacher calls in their absence, what happens is the system, the automated system, will call in the supply. And, that is a gift if it happened because recently lately it's not.

[DC_B; Posição: 124-124]

5.

So, what's been happening then, if the teacher calls in the absence, then they will call it in. They will call it in and we hope that we have a substitute teacher come in, otherwise there isn't any.

[DC_B; Posição: 125-125]

6.

That's [teacher substitution process] all automated, through the Board.

[DC_B; Posição: 127-127]

7.

One day [period of absence to determine substitution].

[DC_B; Posição: 129-129]

8.

It's very frustrating [teacher substitution process] because there are often days that nobody will show up to fill that position and so then it's the principal's duty to decide how the students are going to be serviced. So, are you gonna cancel somebody else's classes to cover that class which is going to impact other students or are you going to divide them up and farm them out throughout the school which is a disruption to the day of those students because they are not a cohesive group anymore.

[DC_C; Posição: 72-72]

9.

Substitution happens on a daily basis but once you start to approach the 15-day mark then...I know after five days a teacher receives a letter if they're away without an explanation and they're just calling it in, day by day. And once we get closer to the 13 to 15-day mark, then we need to post the assignment to find somebody longer term to fill it.

[DC_C; Posição: 76-76]

10.

So, we have an electronic system called Smart Find. A teacher puts in electronically that they are going to be away sick, funeral, whatever the reason. That system will call out to a list of approved supply teachers.

[DC_D; Posição: 99-99]

11.

If we know in advance, so if the teacher comes and tells us, we have...they can put in a preferential. So, they can say "you know, I'm going to be away at this coaching meeting or this event tomorrow, can we get teacher X in". So, if they're on the supply list, we can phone teacher X for them. So we can pick and choose based on what the teachers want.

[DC_D; Posição: 100-100]

12.

At the end of the day, the ultimate decision is my decision, who we're bring into the school. But a lot of times we don't get to call, or it doesn't go into the system until 9 or 10 o'clock at night. So it's whatever the system picks up.

[DC_D; Posição: 101-101]

13.

In our board, in the Lake District School Board¹, there is a common list of teachers that we can use.

[DC_E; Posição: 72-72]

14.

Strangely, they can choose not to come to our schools but we cannot ban them from our schools. On the odd occasion that I've had a really inadequate teacher, I've had to warn the teacher that they would be evaluated and evaluate them, and then suggest to them that they not, they choose not to come to our school. But there is no mechanism for me to say this teacher should not be in my school.

[DC_E; Posição: 73-73]

15.

So, a long-term occasional teacher would be on a list. We would have been part of that selection process if we volunteered and they just get called. So, basically, what they do is they sign up for schools that they're interested in and then an automatic phone call would call them to say we need you to come in and they decide whether they accept the jobs or not. We don't have anything over that.

[DC_F; Posição: 108-108]

16.

So we have daily long-term occasional teachers, which means anybody can pick up a daily job, it would be a call out. For any teachers who are away 11 days or more, there is a posting that goes out. And again that same process applies, where five teachers are given the names to us and we interview them.

[DC_F; Posição: 110-110]

17.

So, when teachers are absent, the regular teacher calls it into a system and a supply is sent if the supply is available. If a supply isn't available, the school has to make internal coverage.

[DC_G; Posição: 94-94]

18.

Teachers have to be qualified to teach the grade that they are going to substitute for. So they're in this electronic pool and the system calls out.

[DC_G; Posição: 96-96]

19.

There is no period of absence needed. If the teacher is away one day, a supply is sent.

[DC_G; Posição: 98-98]

20.

So, again we have a process similar, you have to be on the pool to be a supply teacher as well

[SC_A; Posição: 82-82]

21.

We now have Bill 274,

[SC_A; Posição: 82-82]

22.

But it's [Bill 274] really put more parameters in on who could be on the list, how long they have to be on the list, when they can become pool hired. So, there is now, you're on the list and then you have to do certain things to be on this list and then from this list you can become hired.

[SC_A; Posição: 82-82]

23.

So, there's a lot of new mechanisms that we have to deal with to get these people into schools, but at least it's been screened now more centrally and we're looking, when we hire somebody, we're not hiring per se for a supply teacher list, we're hiring that you could be hired now.

[SC_A; Posição: 83-83]

24.

So I think the strategies and the expectations are a little bit higher and so I think we're, you know, the process has helped get better quality teachers but it's a little bit more limiting for the school and that was challenging.

[SC_A; Posição: 84-84]

25.

Day-to-day. If a teacher is away for a day, there's a supply that comes in. So, ya, we never...Our expectation is that every class is covered every time and there should be always emergency procedures in place at every school, in case we can't get a supply teacher.

[SC_A; Posição: 86-86]

26.

We have a centralized system that, it's called Smart Find Express. So the teacher either goes online or calls in that they are going to be absent. They put in the code, the reason code, like code ten is illness, for example, and then the system, if the principal doesn't...I mean, sorry, the teacher doesn't request a specific person, because you can request a specific person and if they're available, they pick up the job. If they don't request a specific person, a random call out goes out to the system and someone picks up the job that's on the list. So, some random occasional teacher on the list picks up the job from this system and they come in.

[SC_B; Posição: 107-107]

27.

Most, many teachers have regular supply teachers that they like and they'll pre-book them. So, they might...I might call you, Isabel I'm really not feeling well, I'm not going in tomorrow, can you cover for me, and you say yes. And then I put it in the system and I say Isabel has accepted the job, and Isabel comes in tomorrow.

[SC_B; Posição: 108-108]

28.

Yup, yup [yes]. [the teacher can pick who is going to substitute for them. If they don't, the electronic system will randomly pick. The principal has no say].

[SC_B; Posição: 110-110]

29.

Yup, yup [yes, the teacher can be substituted for a day]. Sometimes the principal or the vice principal does it. Say, you're planning professional learning and you're going to require a release time, then the principal can put it in the system, right. And, they'll say, I need five teachers, this is the reason, and usually when we do that, we also get the people that we want, right, because if you are going to have five supply teachers in your building, you want it to be orderly.

[SC_B; Posição: 112-112]

30.

And the period of a teacher absence, all depends on, like...it's usually around illness but it just depends on how long it's going to be. If you're going to be sick for three consecutive days, you have to bring a doctor's note. We only have eleven sick-days now, so when you get...if you're getting beyond that, in a row, then we have a disability case management office. So say I'm the teacher and I am really sick, and I know I'm going to be off for three months, then the disability case management takes over to help me navigate the system, right. Like if I'm going to have to go on long-term disability or am I going to go into...We have eleven sick days, we have a hundred and ninety that we can have 90%. So, a lot of teachers just go into that. And then, when you run that out, you go into your long-term disability.

[SC_B; Posição: 113-113]

31.

But, once you're getting to a chunk of time, then the disability office comes in and they work with you to help you navigate that system, yeah.

[SC_B; Posição: 114-114]

Despedimento

1.

The principal doesn't do it because we're not a private school.

[DC_A; Posição: 103-103]

2.

So your superintendent would be involved and the teachers' Union representative will be involved as well.

[DC_A; Posição: 103-103]

3.

o, in terms of dismissal, I think there's got to be an investigation, maybe Children's Aid or something like that. But we, the teachers, the managers of curriculum, the person who's in the trenches, we don't do that, we don't say: "see you later".

[DC_A; Posição: 104-104]

4.

Okay, so firing a teacher is very, rarely heard of, very rarely. Usually what happens is that, again, the superintendent it's their job to do it: come in and explain "this is what we've heard". Usually, it's a child situation and Children's Aid has been called or whatever. But they come in, they will call me or us and they will tell us "please remove x or y, whatever, from the classroom. Take them to the staff room, tell them what's happening, tell them they have a right to call their Union, their Union for counsel, for whatever they need." And, if it's proven or even if it's not proven to be correct but there is the investigation period, they are moved, they've taken out of the school. And, either they're at the Board, sometimes they're working out of home, but they are not in the classroom until everything is cleared. Very rarely have I heard of someone being fired.

[DC_B; Posição: 131-131]

5.

It would be, not even my superintendent at this point, it would be the superintendent of Human Resources, they take over, yes.

[DC_B; Posição: 133-133]

6.

Yes. The Board [would have the legal capacity to fire a teacher].

[DC_B; Posição: 135-135]

7.

Not at that point [the Ministry of Education has no involvement]. Unless there is something very, very, very bad and then that could lead to the license being revoked and then that's your Ontario College of Teachers.

[DC_B; Posição: 137-137]

8.

Very difficult, almost impossible, very difficult [firing of a teacher].

[DC_C; Posição: 78-78]

9.

We would have to involve your superintendent and the Human Resources team and I would suspect that the Union would probably be a part of that conversation, as well. I've never had to do it.

[DC_C; Posição: 80-80]

10.

There is a process that we have to follow called the Teacher Performance Appraisal and to get from start to finish, let's say it's going to end up in the termination of a teacher, it can take up to two years. My concern of that is you have students in front of that teacher for two years while that happens.

[DC_D; Posição: 89-89]

11.

If there is illegal activities or something that I call a heinous act, then they would be sent home on paid leave until there is an investigation. From that investigation, it depends on what results from that. And, there's been examples, I know, then there's a thing called the Ontario College of Teachers, it has a publication, there's a place called the Blue Pages and that tells you some of the things that staff have been dismissed by, without question because there has been police charges.

[DC_D; Posição: 105-105]

12.

It could be that their performance appraisal...they are not doing well as a teacher and that's a process. The Board has a process that it follows with the Union and it takes approximately two years and then they're dismissed. But it's following a process and procedures that are Board dictated and we just follow them to the T.

[DC_D; Posição: 106-106]

13.

So, again very rare [firing of a teacher]. It would have to be an egregious offensive.

[DC_E; Posição: 75-75]

14.

It [firing] would probably involve the Ontario College of Teachers in some kind of professional misconduct.

[DC_E; Posição: 76-76]

15.

In terms of being an inadequate teacher, there are a lot of safeguards in place for teachers to keep their jobs and there would be a long process to follow before you could deem them unsatisfactory. There is... We evaluate them based on the teacher TPA process, the Teacher Performance Appraisal Process, but it is broad enough and vague enough that it makes it very difficult to fire someone. Unless, there is professional misconduct which is more black and white.

[DC_E; Posição: 77-77]

16.

Again, it involves progressive discipline and there is a process that has to be followed, and you must stick to it, because obviously the Union is there to defend their teachers. And so, if we don't follow the procedures, it will kind of be just thrown out. So, you need lots of documentation, you need to follow the progressive discipline and, again, a teacher would have to do something really major to get fired, otherwise they're in it for life.

[DC_F; Posição: 112-112]

17.

Impossible in Ontario [to fire a teacher]. There is a very laborious procedure that often has nothing to do with improving practice but rather protecting incompetence. And no Board is going to go through the procedure - it's costly, the unions have good lawyers, a lot of money, a lot of personnel and basically there would be no firing unless the teacher molested a student in which we have Ontario College of Teachers. Teachers can go through the process in the Ontario College of Teachers and if they are found guilty, they will lose their license but to lose your license, it has to be something very, very serious.

[DC_G; Posição: 100-100]

18.

Absolutely [it is mandatory for teachers to belong to a union].

[DC_G; Posição: 102-102]

19.

Similar as a vice principal, principal. I mean there's expectations

[SC_A; Posição: 88-88]

20.

We have the same process [evaluation] for teachers every five years, or maybe it's every three, I think it's five, and principals do that.

[SC_A; Posição: 89-89]

21.

Teacher Performance Appraisal process. We have a process for new teachers and we have a process for everybody else who gets on a five-year track and they get evaluated. And if...They have to get a satisfactory, if they don't get a satisfactory, they get an unsatisfactory, then within 60 days, they get reevaluated or 90 days, they get reevaluated.

[SC_A; Posição: 90-90]

22.

It's all there [Teacher Performance Appraisal], the technical components of how many days you have to follow; how you have to put an action plan in place to support them to get better at what they weren't good at. And then, they reevaluate them again. If they get two unsatisfactories, teachers, then, basically, the superintendent has to come in and do the third evaluation. If the third evaluation is unsatisfactory, they're fired from the Board. So, it is a very...probably a two-year process by the time you build in all the interventions and the reviews but it is a process that we could, that we implement when teachers are not doing well.

[SC_A; Posição: 91-91]

23.

We have, the Lake District School Board¹, because we're so big, we also put a lawyer, we have an Employee Services lawyer. So we check all the pieces out because, you know, we don't want things to end up to the human rights tribunal or, you know, wrongful dismissal. So, we have a team that really monitors that strategically.

[SC_A; Posição: 98-98]

24.

It's basically the same process of the principal, right. There's the two track, there's the discipline track and there's the performance track.

[SC_B; Posição: 116-116]

25.

If you are looking at the performance track, so if you are a new teacher, you get two performance appraisals in your first year. So, say those two are unsuccessful, then the superintendent comes in and does a third. If that's still unsuccessful, then you're losing your job basically, right. But in that process, the principal has to put in grow strategies to help you be successful. That's why the superintendent comes in as the third party at the end. If you're still not, like I said, if all the supports and strategies don't work, then the Union supports the teacher through the process. Then, that's when you'd get dismissed.

[SC_B; Posição: 117-117]

26.

there are things that teachers do that are criminal and even when they are before the courts, they are still not...they're not fired, right. So, but they can be once the court proceedings are over, depending on what the charges, right.

[SC_B; Posição: 118-118]

Ação disciplinar

1.

So, it depends on the situation. Say, for example, there was an investigation; your superintendent would always, always be involved because there is a Union that is going to be involved. The person, that teacher, is always going to have their Union.

[DC_A; Posição: 106-106]

2.

So, say there was an allegation in terms of this teacher hit a student. I think Children's Aid would be involved, there would be a series of meetings, the superintendent would be involved, there is...Human Resources would be involved, Human Resources also has lawyers. So, we would have disciplinary meetings and then, depending on what the situation would be, the teacher would always have their Union rep, and I'm not sure in terms of what...if they would be suspended or if they would...it all depends on what the concern would be. But I would, because I am the principal of the school, I would always be part of it but I think the superintendent, when something very, very serious, they would be more of the facilitator in this situation.

[DC_A; Posição: 107-107]

3.

The school Board not the principal on their own, no [has the legal capacity to say a teacher is going to have disciplinary action brought against them]. But, say there if that information was reported to me, then I would start the process in terms of documenting what was reported. Then from me, it goes to my boss, which is the superintendent and then the boss would go to Human Resources and the lawyers etc. etc.

[DC_A; Posição: 109-109]

4.

So, because I'm in the trenches and it's my school, whatever was reported to me, needs to be documented, needs to be shared; you'll always follow the lead of your boss always, always, always, depending on what the situation, the circumstances.

[DC_A; Posição: 110-110]

5.

The final determination, I don't do the final determination [of a disciplinary proceeding]. Depending on the severity, say for example, it's lack of responsibility in terms of delivering the curriculum, then my boss would say "there was a complaint", the parent would say "you know what, this teacher is not teaching math properly" - then after, it's up to me, as curriculum leader, to kind of pursue why this parent thinks the way they do. I would consult with my boss, my boss might say "okay principal in charge of this school,

put them on an improvement plan”. So, then I'd have to put them on an evaluation plan so every situation depending on what the allegation would be, that's what I have to...it's just case-by-case but always, always, always, always talk to your superintendent, all the time. They would always give you the next steps. Final determination, depending on what it is.

[DC_A; Posição: 111-111]

6.

if it were to happen I do know that the superintendent always guides us as to what to do, so he or she would be the one taking over.

[DC_B; Posição: 139-139]

7.

What bodies would be involved? I would say, again, their Union. So, their Union and their legal department would perhaps help the teacher, I'm not sure. And then, of course, it's our Human Resources at the Board; they take it over and we have legal counsel there as well.

[DC_B; Posição: 140-140]

8.

I would say again the superintendent, the Union, the College of Teachers would need to be a part of that conversation as well. And it would be based on very similar grounds as to the principal; it would need to be, you know, an habitual neglect of duty, abuse, whether physical or verbal, it could be racial, it could be that you're not honoring the needs of your students, somebody taking you to the Human Rights Tribunal. Yeah, those are just a few examples.

[DC_C; Posição: 84-84]

9.

Towards teachers? I don't know [who can apply sanctions] but that is a very interesting question. I'm going to ask later.

[DC_C; Posição: 86-86]

10.

Unions can apply sanctions [to teachers].

[DC_C; Posição: 90-90]

11.

Well, when teachers go on “work to rule”, those are job sanctions, right, so they direct teachers, they say you're, not during this period of time while we're in negotiations, you will not be performing these roles. So a couple of years ago, the teachers didn't write the final term report card, they only provided marks, no comments. And they were not to enter the marks, the principal had to enter the marks for all the students. So the teachers gave them to us and we entered all the information. They were also told that they are not

to photocopy the report cards which is part of regular procedure so the principal had to do that as well make sure a copy goes in the student record, make sure a copy goes home, we had to stuff all the envelopes with them.

[DC_C; Posição: 92-92]

12.

The obligations are defined by the Education Act.

[DC_C; Posição: 94-94]

13.

I think they [Union] try very hard to work in harmony with the Education Act, as much as possible. So, in this particular case, I suspect that the important thing was that students were still getting their marks they weren't getting a blank report card. It's just that the supporting comments were not there.

[DC_C; Posição: 96-96]

14.

It depends on the situation. If it has to do with performance in the classroom, the principal can, at any time, say we're doing a performance evaluation and they can do that at any time with any teacher.

[DC_D; Posição: 108-108]

15.

If it's a report that goes against things like the Occupational, Health and Safety Act or any of the policies in terms of Safe Schools or if it's something against children. So, these are all legal pieces. Those types of investigations, I would be contacting Human Resources. Our HR department would give me direction but it could also involve police involvement, and if the police are involved, we cannot investigate.

[DC_D; Posição: 109-109]

16.

And so, in some cases it's up to the principal to do the investigation, in some cases it's somebody from the Board. Depending on the severity of it, depends on who's called in. It could be the Human Rights Office, who brings somebody in to do an investigation.

[DC_D; Posição: 110-110]

17.

So, again there is policies and procedures. If they have...If there's been professional misconduct, the Ontario College of Teachers would get involved.

[DC_E; Posição: 79-79]

18.

If it's more of a performance issue, then it's dealt with through the evaluation process, the TPA process. Because it's a unionized environment, it's very laborious onerous process, with a lot of safeguards for the teachers.

[DC_E; Posição: 80-80]

19.

Ya, so the principal can [begin disciplinary proceedings]. The teacher would have a union representative with them at all times but absolutely a principal can initiate the process. They would need the support of their superintendent, too, depending on the level of... Well I think in any case, you would need the support of your superintendent.

[DC_E; Posição: 82-82]

20.

So, I would initiate the... So, for example, if there's an issue with the teacher here... As part of the progressive discipline policy, the first step is for the principal to meet with that teacher and talk to them. And we would have to invite the Union to be present at that meeting and so we would share our concerns and then there would be a letter of expectation that would be drafted to the teacher. And again, it's not disciplinary, it just kind of outlines the expectations that we expect the teacher to follow. So that would be the first step and that's kind of what we're part of. If it continues, and it escalates, we would be taken out of the equation and then senior administration would take over with the Union.

[DC_F; Posição: 115-115]

21.

To put a teacher on the improvement track, because that's what we call it, because improvement track means that you have a deficiency and we have to provide supports to improve your practice and your professionalism. It has to be something very serious so it has to be abuse or extreme, extreme negligence. Being a poor teacher, delivering bad curriculum, poor assessment, poor classroom management is not a reason to put a teacher on improvement, it would not be supported, unfortunately.

[DC_G; Posição: 104-104]

22.

In a school, a principal would have to put the teacher on the improvement process. Any member of the public can call the Ontario College of Teachers and if the Ontario College of Teachers intake worker feels that it is a matter for discipline they can get involved and initiate procedures.

[DC_G; Posição: 106-106]

23.

Everything that has to do with disciplining of a teacher requires a Union to support the teachers and the principal has... we have an Employ Service Department that supports the

principals. We work together to try to support the teachers as best as we can. But, definitely, we have the opportunity to respond: there's progressive discipline

[SC_A; Posição: 93-93]

24.

So, the first meeting would be just a verbal expectations meeting: "this is what I expect to be happening"; they go away and they try to implement it. Then if it's not working, they call back the teacher and the Union and say "okay, well, I'm really concerned, this is still happening".

[SC_A; Posição: 94-94]

25.

And, there's two types of meetings, right. There's a performance meaning, that has to do with performance plan. And then, there's, you know, there's the operational piece

[SC_A; Posição: 95-95]

26.

the other part is where there is a technical piece that is being dealt with: the person is coming in late; the person uses the phone during class time, you know, things that are not acceptable, behavioral pieces. And that's a different type of Union meeting but it's still at a meeting. Expectation is that you come to school on time; you be on your yard duty on time; you don't use a phone, all of those pieces still can get to a disciplinary meeting but a performance one has a plan of action to it to improve them. The other one, if they keep doing it, then there is a place for dismissal or there is a place for you to be sent home for three days with no pay this month, you know what I mean. So, there is a progressive piece to that.

[SC_A; Posição: 95-95]

27.

The sanctions are determined in consultation with the superintendent, the principal and the Employee Services. We have a team that helps us guide that [applying sanctions to a teacher].

[SC_A; Posição: 97-97]

28.

So that's all done by the principal, in consultation with our Elementary Teaching Office. So, in our Employee Services, we have an Elementary Teaching Office, we have a manager and a principal and, basically a central principal, so they advise the school principal on the process, right. So, say teacher X does something that's culpable behavior. The first step is a meeting with the Union and it's a verbal warning, right. And then, if it's more serious than that, then maybe there's a letter that goes in their file. And if it's more serious than that, or it happens again, then you get some days suspended without pay. And then, if it happens again, we end up going down that track, to, at what point do we

say this isn't working and you get fired. But that's all in consultation with our Employee Services Office.

[SC_B; Posição: 121-121]

29.

The principal [can apply sanctions].

[SC_B; Posição: 123-123]

30.

So that [suspension] comes through the Employee Services Office.

[SC_B; Posição: 127-127]

31.

I don't know [maximum penalty a principal can apply]. That's a good question because it would come from Employee Services. That is a good question. I don't know the answer to that one.

[SC_B; Posição: 129-129]

32.

Ya [yes]. They [Employee Services] help guide them through...there's kind of guidelines that they have that...you know, if it's the first offense, it's a verbal warning; if it's the second offense, it's the disciplinary letter; and then, it increases. It's like a gradual increase from there.

[SC_B; Posição: 131-131]

Pessoal não docente

Seleção

1.

There was a time where I was interviewing for secretary, not teachers, but I was in that predicament where they said "no, you have to pick this person" and even though I gave them reasons for "no", they said "no, you have to pick this person".

[DC_A; Posição: 96-96]

2.

There are good ones and there is not so good ones. The school Board hires them [nonteaching staff] all, we don't hire them.

[DC_A; Posição: 113-113]

3.

I don't know, sometimes, how they're hired by the Board. I don't know how they get it,

[DC_A; Posição: 114-114]

4.

sometimes you'll get a call [from the Board] saying Mary Poppins is coming to your school and it will be like "look, but I didn't ask for this person" You know, once you get to see their performance, you really, really, really get kind of infer why they were moved, right?

[DC_A; Posição: 114-114]

5.

So, they're [educational assistants] there to support the learning of the classroom but they take direction from the classroom teacher. And then, you'll have the snack person or the morning meal person - they're nonteaching staff but they're still hired by the Board

[DC_A; Posição: 119-119]

6.

So, those [educational assistants and snack person, morning meal person] are the nonteaching people that are hired from our board.

[DC_A; Posição: 119-119]

7.

So, any positions they [Board] have, there's a bidding number and this applicant applies to the school board and then at the school board vets it in terms of qualifications and then they set up and depending on eligibility they will set up or offer an interview.

[DC_A; Posição: 165-165]

8.

They [educational assistants] are wonderful people that really do help our special children with special needs. With regards to them as well, lately the same scenarios happened: they are declared surplus and a school is the need that surplus candidate will then come in and fill the position at our school. We have not been in a position of interviewing and hiring in such a long time because our Board has cut back in that capacity of educational assistants.

[DC_B; Posição: 142-142]

9.

They [secretaries] have their own union. So do the EA's have theirs as well, they still are unionized as well.

[DC_B; Posição: 143-143]

10.

Our custodians as well, unionized as well, same thing. I really don't have any say in terms of our custodians either - that is run out of the Board and they will give us, tell us, who is coming. Basically, we don't have any say there.

[DC_B; Posição: 145-145]

11.

So the EA group and secretarial group are in one union and again they have their processes as well; however, HR would be the ones that direct that. With the secretary, because I'm going to be in that position right now, I now have a supply secretary; I've had that since...I've had Antonieta since the first day. However, it has finally been advertised as an open position. My understanding is that I have candidates who have applied and they could be transferring from other places.

[DC_B; Posição: 149-149]

12.

So the nonteaching staff, as I was mentioning, the scenario with my secretary, so we have had it posted for a number of days. The posting closed November 13, so that was a few weeks ago but I still haven't gotten the names of the people that have applied. So, again, that will be done on seniority basis and I will get the names. I think it's only three for the secretary. I will be able to interview and have that final decision out of the three. So there's a little bit of say there.

[DC_B; Posição: 152-152]

13.

It would be my caretaking staff and my secretarial staff and I know of principals that have been involved in caretaking and secretarial hiring conversations before but I haven't.

[DC_C; Posição: 98-98]

14.

The Board [hires nonteaching staff].

[DC_C; Posição: 100-100]

15.

No [the school has no involvement in hiring]. They might but I haven't been exposed to it.

[DC_C; Posição: 102-102]

16.

They [caretakers] do [belong to the Board]. They're part of the Facilities Management of the Board.

[DC_C; Posição: 110-110]

17.

It's [selection] very similar to teachers in a sense.

[DC_D; Posição: 118-118]

18.

they have their own process in terms of seniority. So, they had their staffing process about moving and seniority-based. If there's an opening and there's nobody to move, then it goes to a hiring process, just like teachers.

[DC_D; Posição: 118-118]

19.

Parameters are different, the hiring process is different but it is still the administrators that do the interviewing. The same with child-youth workers, the same with any one of them.

[DC_D; Posição: 119-119]

20.

So it could be at the Board or they're on a list and we [principals] do the interviewing here. So, they first get on a list and then they begin or they're interviewed by the school.

[DC_D; Posição: 121-121]

21.

Same issues as with the teaching staff, that it's a unionized environment. A lot is determined by seniority and by collective agreement issues. So it's rare that you get...Often people are placed in your school as opposed to you having a choice about who is coming.

[DC_E; Posição: 84-84]

22.

On the rare occasion that you do get to interview and choose a candidate, they could be bumped for seniority reasons.

[DC_E; Posição: 85-85]

23.

It seems to me that the nonteaching staff gets moved at times that don't make any sense for kids; that their schedule of hiring and movement doesn't coincide with the school-year necessarily and so...You know, a lot of the staffing decisions are made based on what's best for the adults involved, as opposed to based on what's best for the kids.

[DC_E; Posição: 86-86]

24.

So that is [firing or transferring nonteaching staff]...to a certain extent sometimes, the principal has a say and sometimes it's decided centrally by the Board. There is like a Human Resources department.

[DC_E; Posição: 88-88]

25.

We don't have any control over that at all. We're just told this is the secretary that you're getting; these are the custodians that you're getting; these are the educational assistants that you're getting.

[DC_F; Posição: 117-117]

26.

Human Resources of the Board [decide which nonteaching staff to place in the schools].

[DC_F; Posição: 119-119]

27.

Nonteaching staff is, again, hired by the Board, put in a pool and sent centrally and they're sent to schools. Again each principal, every year, has to discern and fill in a portal of students with special needs, then the Superintendent of Special Services, without sometimes a conversation with the principal, decides on the amount of staffing that special Ed. teacher but also nonteaching staff that a school needs. Then they will place someone based on either seniority or if they have to move an assistant out of a school because of one reason or the other but the principal will have no say.

[DC_G; Posição: 108-108]

28.

We have EAs [educational assistants], lunchtime supervisors and if the school has a snack program, we have a snack coordinator and we have our caretaking staff, who belong to another union, and secretaries and clerk typists.

[DC_G; Posição: 110-110]

29.

The superintendent [decides how many nonteaching staff are allocated to a school]based on school enrolment numbers and other criteria that may be different from school to school.

[DC_G; Posição: 112-112]

30.

So again, Employee Services has a team that hires to the pool to the needs.

[SC_A; Posição: 100-100]

31.

So we have like ECEs,

[SC_A; Posição: 100-100]

32.

[Early Childhood Education]. Educational assistants, lunchroom supervisors, secretaries, caretakers, they're all unionized nonteaching-staff.

[SC_A; Posição: 100-100]

33.

So, they all get hired into a pool. Lake District School Board1 works at hiring to a pool, everything is hired to a pool. And so, basically, from there, then it is the need to the school and then same procedure.

[SC_A; Posição: 100-100]

34.

So, this one is a little more complicated because there's a lot of more bumping, Union bumping and things that happened. So, often, centralized staff, they can either be hired at the local school-level or an essential pool hiring process.

[SC_B; Posição: 133-133]

35.

But the way it often works because of the unit that they're in terms of the Union, a lot of our nonteaching staff come in as lunchroom supervisors. And, they start getting their seniority there. And then, they can apply to the other jobs, whether it be clerical jobs; educational assistants; special needs assistants. They can apply from there because they've banked up their seniority.

[SC_B; Posição: 134-134]

36.

So, I'll give you an example where I had when I was a principal at my last school, I had an Early Childhood Educator who was excellent. She had done two or three long-term occasional assignments, like, basically, she was with me for the whole year. I tried to hire her, so there's different categories of lists of people based on their seniority in their jobs. So I went through list A, which is the top list, nobody was qualified. I went through list B, list B was all lunchroom supervisors. I was not hiring a lunchroom supervisor, even if they had their ECE qualification. When I had a great ECE, who had done tons of classroom work over time, I could not hire her because of this seniority piece. And I ended up, even though I took all the time to go through all the people in list B to explain why they weren't suitable, because they weren't, they ended up placing a surplus person in my position.

[SC_B; Posição: 135-135]

37.

So, centrally, a lot of those things get decided because of union rules around seniority. And so someone can get bumped and then somebody else gets bumped, and so on and then your vacancy is no longer a vacancy. So, there's a little bit of local and more central in the nonteaching staff.

[SC_B; Posição: 136-136]

38.

The principal and the vice principal, ya [When it is local, the ones who do the hiring]. But with the principal, say you don't have a vice principal, no principal ever hires alone. So they bring a buddy, from their neighboring school to an interview with them and help them make the decision if they don't have a vice principal because it will get grieved if they do it without someone else there, another administrator.

[SC_B; Posição: 138-138]

Despedimento

1.

They also have a union. Oh, there are secretaries, too. They're nonteaching. They have a union; all those people have a union, even the custodians have a union. So, again, your superintendent is involved; they are your coach in your corner because that person in question has a coach in their corner.

[DC_A; Posição: 121-121]

2.

Very similar to both teacher or principal. For example, as I mentioned, all of these nonteaching groups do have collective agreements and do have union representations. So when there are some issues that happen with that particular group, either the secretarial group or the EA group or the other...I mean, the most important thing is that you try to have some type of conciliatory meeting, step number one. You don't want to get to that point. However, if it does then you will involve your superintendent, you involve their supervisor and that supervisor will then invite their union people and there's always a discussion around the table.

[DC_B; Posição: 154-154]

3.

I would say that it [dismissal or firing of nonteaching staff] would be very similar to that of a principal and a teacher. But, I would suspect it would be very difficult to do because both have Unions that they're attached to it as well. And it's not that it would be difficult, it is that the Union would be there to ensure that it is a just process and that it's not based on being personal but that it is based on facts so that there is fairness involved.

[DC_C; Posição: 104-104]

4.

To the point of termination, it all depends on the severity and there's all the processes that the Board has in place for those pieces of mediation.

[DC_D; Posição: 124-124]

5.

Very difficult to do again, unless there is professional misconduct.

[DC_E; Posição: 90-90]

6.

Same process, progressive discipline. So we would meet first with them; we would have the Union there; we would share our concern; they would get a letter of expectation, and then if it proceeded further to that, the Board would take over.

[DC_F; Posição: 121-121]

7.

Again, unless they do something serious, no one is going to get fired. What will happen is they will get training, they can be moved to another location but after they go through the process and it's a long process supported by the unions, with lots of meetings and lots of training in between and lots of arbitration meetings which end up with the Superintendent of HR...if an employee is fired, which can happen, the process is long and hard and they have to do something seriously, seriously, seriously wrong.

[DC_G; Posição: 114-114]

8.

The superintendent of HR [Human Resources] on behalf of the Director [does the firing].

[DC_G; Posição: 116-116]

9.

Yes [the Board does the firing not the Ministry of Education].

[DC_G; Posição: 118-118]

10.

Same, same [same procedures as for vice principal, principal and teaching staff]. We have a very similar procedure for all of them, like it's pretty much the same.

[SC_A; Posição: 103-103]

11.

Yes [same procedures as for vice principal, principal and teaching staff], and the issue is that they all have their unions and we're all going to go in alignment with their Union perspectives and their expectations. So, you know, I think everybody, every party, is protected and, you know, we unpack and to get to disciplinary and or dismissal, a lot of work gets done because we don't want that to be the ultimate...you know, fast track. But, it certainly is an area that we work hard to make sure that we are thorough, we cross our Ts, dot our Is, that we work and look at all the mitigating factors, we unpacked scenarios, we support everybody, we put lots of support in place because we don't want to have a lawsuit, we don't want to have a human rights case. So, it's not done lightly; it's done in consultation with the unions and Employee Services, you know, and unpacking with the person, you know, what's happening. So that we definitely are trying to make the best decision for everybody.

[SC_A; Posição: 105-105]

12.

So it's basically same process [as that of a principal and teacher]. The only difference is we do not have a performance appraisal process for our nonteaching staff. So then really you only looking at how you go through the discipline route. And you can have performance issues and end up on the discipline track, right. But there's no, like, you know, special needs assistant performance appraisal.

[SC_B; Posição: 144-144]

13.

I know Employee Services has been looking at that for a long time, we really need that because sometimes you got in as a lunchroom supervisor and your seniority is so great, your beating out people for these jobs that you're not necessarily the best person for. So, then there's performance issues and that has to be dealt with. And, the principal, again, is the one who does that, with the help of Employee Services.

[SC_B; Posição: 145-145]

14.

So, again, it's a really long process to get someone fired, yes.

[SC_B; Posição: 147-147]

15.

That would, ultimately, come from Employee Services [the firing]. It would ultimately...it would ultimately, but it would be, again, a joint piece between the principal and the Board, with the union supporting their member.

[SC_B; Posição: 149-149]

16.

Ya, ya [yes, yes]. Depending if you're nonteaching school-based staff. If you're not school-based, then it would be whoever your supervisor is, right, in your nonteaching role.

[SC_B; Posição: 151-151]

17.

No, [there is no involvement from the Ministry of Education] that's done at the Board level.

[SC_B; Posição: 153-153]

Ação disciplinar

1.

So, depending on the scenario, you would have...documentation is huge, in terms of what it is. Say a person is always late, late, late and you're documenting and you brought this to the attention of the person who's always, always late and they keep giving you excuses of why they're late and then you put it in writing and it's still not happening. With all your efforts documented, you go to your boss and say "okay coach this is what I've done". So, when you're presenting a problem also present a solution: "Okay I tried all this stuff, can you please advise me on next steps because I've tried everything". What your coach might say is have a meeting with their Union, maybe put it in writing, invite the Union to the table and let them know it's not disciplinary because as soon as you tell them it is disciplinary, their backs get up. And the relationship is severed. So you have to be very, very careful in terms of being professional, compassionate, caring but also responsible, right. So, you're having this meeting, you have the meeting with their Union, then you put it in writing, if it still doesn't happen, if the person still continues to be late, then you have a disciplinary meeting with your boss and their union. Their representation will always be there, whether it is a lunch lady, because they're an employee of the Board, the custodian, the secretary or an EA [educational assistant] or a CYW [child and your worker]. They have a union.

[DC_A; Posição: 122-122]

2.

So, if it's an agreed-upon solution, then it should be achievable on both parties. If it's not, if it's not adhered to, then it should go to disciplinary.

[DC_A; Posição: 124-124]

3.

They will always, whether it's a teacher, a custodian, a secretary, myself, EA, there will always be the need for us to be removed from the school while the investigation is pending.

[DC_B; Posição: 155-155]

4.

Yes, yes absolutely because one would have to investigate the allegation before we move towards discipline.

[DC_B; Posição: 157-157]

5.

With my caretaking staff, if I give them directives and they don't follow through and I find they're not doing their job to the level that they should be, then I go to their boss and he comes in and has a conversation with them and usually the problems are remedied at that point.

[DC_C; Posição: 106-106]

6.

Caretakers have a different boss. So, I am responsible for everybody and everything that happens in the building but if I have a complaint about my caretaking staff, then they have another boss outside of the building that they answer to.

[DC_C; Posição: 108-108]

7.

The Board has a lot of processes and all the staff are treated equitably, in the same way, in a sense that, depending on what the issue is, although there's no performance appraisal, there are conversations. All the support staff work directly for the principal, so they don't report to teachers, they don't report, they work with the team but they report to me. If there's issues with those pieces then it's, in terms of their performance, it might start off with a conversation, it might then end up with the conversation with the Union present. It might require documentation.

[DC_D; Posição: 123-123]

8.

I've been in a situation where I've been in the process of disciplining a staff member and they've been moved rather than disciplined.

[DC_E; Posição: 90-90]

9.

So, same idea, that a principal can absolutely begin the proceedings, but they [principal] would need the support of their superintendent, and the Human Resources department.

[DC_E; Posição: 92-92]

10.

I've never been a part of them so I don't know what's behind it, what's involved.

[DC_F; Posição: 123-123]

11.

They're same for teaching staff because the unions have so much power. In a way the process is followed, due diligence is given, which is good but on the other hand the process is so convoluted that principals are often reticence not to initiate process because, when it comes to even when it goes to arbitration because it can go to an arbitrator if the unions and lawyers get involved, the burden comes on the principal to prove that he or she did absolutely everything possible for the employee not to end up in the position that they were in.

[DC_G; Posição: 120-120]

12.

it's that same process: verbal warning, discipline letter, and so on so on, down the road. Usually you have to do something pretty egregious to get fired, you know, because, sometimes, even we have people in our system who have put their hands on children,

things like that. And they have been disciplined but they're not fired because, you know, they're supported by their Union.

[SC_B; Posição: 147-147]

RECURSOS FINANCEIROS

Público

Dotação

1.

So, the Ministry gives the school Board a certain set of money, an allocation and then the Board kind of spreads it out to each school, depending on the heads in the school, how many students you have in the school.

[DC_A; Posição: 127-127]

2.

The school Board does [prepares the school budget]. There is a Business and Budgeting Department where they allocate the funds.

[DC_A; Posição: 130-130]

3.

School equipment, yeah [school can buy]. So, say we want to buy mats for the gym or furniture, yeah we could buy that we can use our block budget and we have this one time allocation fund, where you can use it just once in the year and there might be like \$500.

[DC_A; Posição: 159-159]

4.

Ya, it's pre-determined [money that comes from Board], no other money, no other money, no, no.

[DC_A; Posição: 161-161]

5.

School funding is based on enrolment. Okay, so the bigger the school, the more money you get because every child brings in X amount of dollars per day based on their attendance. I cannot remember the exact amount, I'm sorry about that, but elementary is

a little less than secondary. So the Ministry pays the Board based on attendance. So, I would never see, per se, at my school, I would never see that amount of money coming directly to me. The amount is based on enrolment overall and it goes to our board. Based on my enrolment then I will get my budget at the beginning of the year.

[DC_B; Posição: 160-160]

6.

So, funding then is based on attendance, basically. It's not based on whether, you know, a particular child needs more attention or you need more books, or you need more desks

[DC_B; Posição: 162-162]

7.

Yes [it is the Board that defines the budget]. So, as a principal, we really do not have any say, any input, any suggestions regarding the budget. There's a whole other department that works the financial aspects of our schools, all our schools, the school Board. We don't have any say.

[DC_B; Posição: 166-166]

8.

So, it's money...it's per head, per student and it happens at the beginning of the year and then whatever budget you're allocated you are responsible for making it last for the remainder of the year.

[DC_C; Posição: 115-115]

9.

so that's money that's allocated by the Ministry

[DC_C; Posição: 115-115]

10.

No [the money is not allocated directly to the schools]. It's allocated to the Board and then the Board allocates it to the schools.

[DC_C; Posição: 117-117]

11.

Well, that's what I'm told the funding formula is, per head [the funding formula].

[DC_C; Posição: 119-119]

12.

How much per head? I believe it's the Ministry.

[DC_C; Posição: 121-121]

13.

The school is funded by the Board. The Board gets his funding from the Ministry and then the Board decides how it's going to allocate funds and a lot of it...and we're given the breakdown. So, a lot of it is: is it a special needs school? What's the population? It's very much number of students driven.

[DC_D; Posição: 127-127]

14.

No [school budget is not allocated by civil year], for the school year, from September to the end of August.

[DC_D; Posição: 132-132]

15.

So the Ministry gives out money to the Boards and then the Boards determine how the money will be spent.

[DC_E; Posição: 95-95]

16.

Some aspects of the funding are enveloped which means that those aspects have to go towards the item that the Ministry has determined, for instance, special education funding. Other aspects are more flexible. So, for instance, a learning opportunity grant, which is meant to support students who are facing external challenges like poverty. And in the Lake District School Board¹ a lot of that money gets co-opted for other purposes because there's a funding formula which is consistent across the province but isn't adequate in the sense that it doesn't take into account the different needs, you know, in downtown Lake compared to somewhere up North or somewhere more rural.

[DC_E; Posição: 96-96]

17.

So, there is a standard formula that the Ministry uses which feels inadequate and then there is local decision-making on the parts of the Board. And, once you have your budget, there's local decision-making as well but there certain funds that are enveloped and other funds which are more flexible.

[DC_E; Posição: 97-97]

18.

Yes, provincial [taxes] and taxpayers can decide whether they're going to direct their money to public schools or to separate schools, which are Catholic.

[DC_E; Posição: 99-99]

19.

That [directing taxes to the public or separate school boards] is done through our income tax.

[DC_E; Posição: 101-101]

20.

Yes [all citizens, with or without children contribute].

[DC_E; Posição: 103-103]

21.

Probably [existence of a percentage] but I don't know. But I know that my tax dollars either go to public or to separate, I haven't been paying attention beyond that. Ya, so parents who are putting their kids into the publicly funded school system can direct their tax dollars there.

[DC_E; Posição: 105-105]

22.

Provincial [as opposed to local level]. Okay, so that doesn't make sense if it's... Ya, I do think it's income tax though. But it's provincial, it is provincially funded. Except for federal schools on reserves. Federal schools on reserves are paid for with federal money and generally underfunded.

[DC_E; Posição: 107-107]

23.

So our funding is based on pure per-pupil enrolment. So depending on how many schools, many kids that we have registered in a school, we're given that funding. So we don't have control over that [funding], that's standard across the region.

[DC_F; Posição: 126-126]

24.

Which comes from the Ministry [school budget].

[DC_F; Posição: 129-129]

25.

It actually goes through our school Board and then our school Board allocates the funds to us and they monitor our attendance and so their reporting dates are October 31 and March 31 and we get our monies after that reporting period. So, it's based on full-time equivalencies, so if you have any part-time students, you get half the money for those students. So, they'll claw back money.

[DC_F; Posição: 131-131]

26.

Yes [attendance is enrolment]. So, for example, if we are showing that we have 1400 full-time students, they will give us our money based on 1400 students. But they also audit us

so if they see that you actually have part-time students they will claw back that full-time money and only give you part-time money.

[DC_F; Posição: 133-133]

27.

Each Board is funded by pupil ratio so the Ministry gives a certain amount to each Board depending on the amount of students registered. Then it is up to the Board, and by the Board the Trustees with the Director, are the ones that manage the budget.

[DC_G; Posição: 123-123]

28.

But in terms of per-pupil funding that the ministry gives over 80% goes to salaries so what schools end up getting is a very reduced amount that is given to the Board.

[DC_G; Posição: 125-125]

29.

So, the principal has no say in the amount of money that is placed in the school block budget.

[DC_G; Posição: 127-127]

30.

Yes [block budget is funding received from the board].

[DC_G; Posição: 155-155]

31.

Okay, so the Ministry gives the Board the money. We're about a \$3.2 billion dollar organization in the Lake District School Board¹. And on there, there is some "sweated" money,

[SC_A; Posição: 112-112]

32.

The Board of Education is all done centrally. So, they tell you how many teachers you are going to have, how many support staff, they tell you how many caretakers, how many secretaries. They tell you everything. And, they pay for it centrally, okay.

[SC_A; Posição: 116-116]

33.

And the school budget is generated by percentage per students that you have in that school and how big your building is to get X amount of money for whatever, right. So they tell you many classrooms you have; how many students you have; they'll give you some money.

[SC_A; Posição: 118-118]

34.

But, the Board decides, based on formula, how much schools are going to get

[SC_A; Posição: 123-123]

35.

so the Ministry gives the Board the money, the Board divides the money and then the school will devise a plan and then it gets executed.

[SC_A; Posição: 124-124]

36.

Okay, so I don't really involve...I'm not...I don't get to make this decision, but I'll tell you what I know.

[SC_B; Posição: 156-156]

37.

So, we get our funding from the Ministry, based on their funding formula, right. So, there is a certain amount allocated per student, secondary and elementary, secondary more than elementary, that gets rolled out. There are some "sweatered funds", like, there's so many dollars for special education, as an example

[SC_B; Posição: 157-157]

38.

And so those [funds] come into the Board, and they get allocated out to the schools from the Board level, based on the funding formula.

[SC_B; Posição: 158-158]

39.

So staffing, all of those things, come out of that budgetary funding formula process. And then, each school gets a budget with the breakdown of what they need to spend on.

[SC_B; Posição: 159-159]

40.

And then I, as a superintendent, have a small budget to support, so I use it to support things that happen in schools, if there's a professional learning or if we need to buy, say, I have a school that just doesn't have enough money to buy a certain resource, I might be able to supplement it for them. Or I may be able to pay for supply teachers, for people to go to professional learning piece.

[SC_B; Posição: 161-161]

41.

Well, a lot of people think the funding formula, the way it is, is not adequately addressing the needs of what schools have. So, what the provinces...their funding formula comes from the late 90s when the conservative government was in power and stripped a lot of things from school Boards, amalgamated school Boards, thinking it would save money.

It has actual cost money over time. But the subsequent governments have kept that same funding formula. So, people feel that it's not adequate, it doesn't meet the needs.

[SC_B; Posição: 169-169]

42.

In terms of the school budget, so at the Board level, there's formulas that they use: the population; how needy is the school, based on...we used the Learning Opportunity Index. So, if you have a low number, we say high on the LOI, then you're going to get an additional budget to supplement for things that maybe the families can't afford: field trips; presentations; extra release time for teachers. So you'll get a separate chunk of money outside of your school budget.

[SC_B; Posição: 170-170]

43.

But the school budget...there's lots of things they factor in, like how many newcomers do you have; do you have enough newcomers so that it warrants an allocation for English as a second language teacher. Those kind of pieces. How many support staff do you get based on your size; do you have special programs in your school; and things like that, so that's kind of how it works. So there are all these complicated formulas, I don't really understand

[SC_B; Posição: 171-171]

Utilização

1.

The principal [authorises spending]. But there is...we have a block budget which is, this is what you have for the year. There is...it's divided into printing, textbooks, and consumables and all these little envelopes.

[DC_A; Posição: 132-132]

2.

And then, there's a section for, let's say, textbooks or instrumental repairs, instrumental music repairs, it is just the envelopes are crazy. But teachers don't see the money, right, but yet they want the storage room always stocked with the best paint, the best paper. When we run out, we run out.

[DC_A; Posição: 132-132]

3.

You could get pushback from teachers saying "well, I need...you're judging my professional judgement".

[DC_A; Posição: 134-134]

4.

And I said, “okay you know what, I’m going to give you six packs of paper for two weeks”. And I got yelled at by their Union. Their Union called me and yelled at me, saying that how dare I put that limit on a teacher and I wasn't treating them as professionals etc. etc.

[DC_A; Posição: 134-134]

5.

No, no, that's [pay for teacher salaries, electricity] from the school Board, it's not a private school. It is not as if you own your own house, right, but it is all for learning, teaching and learning, we don't pay their salaries, we're not a private school. That's the school Board who does all that kind of stuff. In terms of scale too because some people that are just hired, are paid differently than somebody who's been around. So, all that kind of stuff is separate. Our budget is more for the learning materials and for the learning that's happening in the classroom, technology, consumables - paper, pencils, crayons, textbook, all that kind of stuff. But one textbook could be like \$52, well there goes your budget for the year for that kid.

[DC_A; Posição: 137-137]

6.

You need more books, you take that money from your initial budget and you buy the books; you may not be able to buy art supplies but you gotta buy the textbooks. You need more desks, you hope and pray that schools around you may have some extra that you can go on and get.

[DC_B; Posição: 162-162]

7.

No, not all of those things [electricity bill; gas bill; teacher salaries], thankfully, are paid and covered by the school Board. We do not do that.

[DC_B; Posição: 164-164]

8.

We are allocated X amount of money and then it is even broken down a little bit more, there is a little envelope with X amount of money for printing, there's another, broken down, there's another line, item, for textbooks.

[DC_B; Posição: 167-167]

9.

I would not be able to do that unless I call someone from Budget Control to, please, can you take that extra money out of my printing budget put it in my textbook budget because I need to buy more textbooks. I can't do that on my own, I need to call somebody to do it.

[DC_B; Posição: 169-169]

10.

the first year I got to this current school I'm at, they had had no textbooks purchased for many years and the books were falling apart, it was ridiculous. And, the Ministry had changed the curriculum. We needed to get new books because the curriculum and the books were not matching. So, we had to do that. So, most of my budget, I would say 99%, went to textbooks; parents wanted that, children deserved that, teachers needed that to teach. However, there I am now with 1% of my budget to buy everything else. I literally had to call Budget Control and asked if he would please give me some of my next year's budget, my future budget, now because I really needed it. And, I explained the situation and he was very good, the gentleman is always very good. He provided me some of the funds from my next year to my current year. So, the year following was very lean but I didn't have to buy textbooks, so we were good.

[DC_B; Posição: 172-172]

11.

Yes [the man the principal called for authorization], it's called Budget Control, at the Board, at the Board. It's always centralized at the school Board.

[DC_B; Posição: 174-174]

12.

the Board budget that we are located, it's divided up in certain ways but they're pretty flexible too. So, if you're running low in one area, like on the school credit card, they will move money over from your regular budget to this.

[DC_C; Posição: 129-129]

13.

I think the only times they [Board] get sticky is if there is money allocated to special education they want that to go to special education only.

[DC_C; Posição: 130-130]

14.

The credit card is the credit card that the Board gives us and it's attached to the Board account. It's called a P card. And, yes so if I wanted to go to Indigo and purchase some books that I know my students were interested in and we didn't have the grant, I could use the school credit card to do that. Or, I could purchase out-of-pocket and then I could be reimbursed through a requisition.

[DC_C; Posição: 132-132]

15.

It's part of the school budget [paying with credit card].

[DC_C; Posição: 134-134]

16.

No [pay for electricity, gas, teacher salaries], it's purely things that go directly to the students, to student achievement and well-being; so books, presentations that we bring into the school, materials that the students need like pencils or paper, notebooks. It goes towards textbooks as well.

[DC_C; Posição: 136-136]

17.

I'm bringing a ballroom dance program into the school so part of that will be funded through my budget and the rest the Trustee has brought forward. Some money in my Parent Council through their fundraising will help defray the cost as well.

[DC_C; Posição: 137-137]

18.

And there are those certain pieces for...if they look at technology, so they give you so much that has to be used for computers so that you refreshed computers. You don't let them sit for 10 years and all of a sudden nothing works and you need them all.

[DC_D; Posição: 128-128]

19.

That's a Board decision [how the money is divided in envelopes]. So we get our budget at the beginning of the year or towards the end of the previous year so we can look at the budget. And then, I allocate to the various departments, in the various places around the school. At the end of the day, that's the money I have to spend on all aspects, whether it's repairs to equipment, purchasing new items, providing paper for the photocopier, the phones...

[DC_D; Posição: 130-130]

20.

We don't pay for the salaries. We pay for all the consumables, so things like the phones. We're mandated by the Board administrators to have a cell phone, we pay the cell phone bill. We don't pay Hydro [electricity]. We pay for all the photocopying, the printer, cartridges, everything that involves the running of the school. Except for caretaking supplies they have their own separate facilities budget for that. And then, we allocate for...So the school's going on a trip, it needs a bus, we pay for the bus. So all that comes out of that central budget.

[DC_D; Posição: 134-134]

21.

It all goes through me or my administrator [authorizing of the spending]. So, Acacia and myself, we share the pieces but we're always connecting as to where it's coming from.

[DC_D; Posição: 136-136]

22.

I've never experienced where we've overspent because I have to diligent and not overspend.

[DC_D; Posição: 138-138]

23.

we can only spend within our limit.

[DC_D; Posição: 138-138]

24.

Okay, so in my board, and it would be different in different Boards, but in my Board, essentially the Human Resources piece is taken out of the hands of the individual principals, so that is paid for centrally.

[DC_E; Posição: 113-113]

25.

And we get a budget based on per pupil. So we get a certain amount of money per pupil and we are directed to spend some of in certain things and others we have some leeway. So then, what happens is, at least that's what I used to do, I would have a meeting with our parents, our School Council

[DC_E; Posição: 114-114]

26.

We would create a school plan, a school improvement plan that would guide the spending. We would present the school improvement plan to both the staff and the parents, the parents would give some input about where they saw priorities and staff would give some input about where they saw priorities. But then it's up to the principal, or if they created a budget committee, the budget committee, to divvy up the funds. And then, the principal and the principal's assistant track the funds, monitor the funds.

[DC_E; Posição: 115-115]

27.

I believe it's mandatory to get input but I don't believe it's mandatory to have a committee.

[DC_E; Posição: 117-117]

28.

[If money is insufficient] So schools can fundraise and there is a big disparity between how different schools can fundraise, depending on whether the parents are in a high socio-economic bracket or a low socio-economic bracket.

[DC_E; Posição: 120-120]

29.

So as a principal certainly a part of my role was finding funds, fundraising, finding foundations that would support...Some principals are willing to take that on, more than

others. But essentially, there is...you know, you get your budget and you have to...either you have to fundraise or spend within your budget.

[DC_E; Posição: 121-121]

30.

The principal. So, the principal authorizes all the spending [school budget and school-based budget] and has to do all the approvals but if we have purchases that are \$5000 or more, we have to get approval from our superintendent and we have to go through vendors that are Board approved.

[DC_F; Posição: 139-139]

31.

So, for example, if we wanted to buy furniture and technology to upgrade and the cost for it was over \$5000, we would have to have a request for a proposal from three different vendors that our Board approved. It would have to go through that process and then we would decide, based on the three proposals, who we would go with and then the superintendent has to sign off on us being able to spend that money. We couldn't just go with our neighbor from next door to do the work for us.

[DC_F; Posição: 140-140]

32.

You have to make it work. There is no such thing [laughs]. You have to make it work; you have to balance and you have to make it work and you can't spend money that you don't have. So no such thing.

[DC_F; Posição: 142-142]

33.

No [the school budget that is allocated by the Board does not include salaries, electricity, water]. No. So, the money that I get, that I get to manage, is above and beyond that so the Board takes care of that money for electricity and whatever on their own and salaries and then the money that I get is actual spending money.

[DC_F; Posição: 144-144]

34.

So, the budget that each school receives changes from year to year, even if you have the same amount of students because they can decide to hold some money for different, we call them envelopes, for within each. The board decides then which amount of money is given to new construction, to repair of buildings, to buying new programs, buying technology.

[DC_G; Posição: 124-124]

35.

Once the school...the money is placed in that block budget there is a consultation process with staff and Parent Council on how the money should be spent but it needs to be spent

on priorities and the money is restricted. So if principal wanted he or she couldn't buy brand new furniture. The money has to be managed in terms of resources for the classrooms and resources for...in terms of teaching, teaching resources - in Ontario we give students paper, pens, everything, they do not need to purchase anything.

[DC_G; Posição: 128-128]

36.

So, once that money has been placed in the block budget, the principal has total say.

[DC_G; Posição: 130-130]

37.

There is no procedure [for when funding insufficient], a principal can just say "there's no money" and nothing is purchased.

[DC_G; Posição: 132-132]

38.

which means, what I mean by "sweatered" means certain money has to go to certain places, and that you can't...you can't use this money to fix the roofs. There are certain pockets of money that say "this is for this and only for this and use it for this".

[SC_A; Posição: 112-112]

39.

there is a large percentage of money that's established for...because, you know, almost 80% of our budget goes to staffing. And, if you look at our budget, it's unbelievable how much goes to the "make sure we have the people in front of kids"

[SC_A; Posição: 113-113]

40.

We have the behind the scene operations, we have right up to the Director operating and that pays for it all. And, from the amount of money that is not being used, that goes to school, there is a certain formula that generates budget per school. That money has a little bit of pocketed area, where you have to spend money on this, spend money on that, but it's the principal school's discretion on how that money is spent, based on the need of the school. And this is not like the United States, where they give all of the money, \$3 million dollars to the school and they higher their teachers, they hire their caretaker, they decide everything. It's not like that in Ontario. In Ontario, Lake District School Board¹, we give money for...all the hiring is done centrally, right.

[SC_A; Posição: 114-114]

41.

They'll give you \$20,000 dollars to run your school and that's for day-to-day operations, like photocopying, supplies, furniture, okay. But that's all your decision-making. Trips for kids but that's the local decision-making. The rest of it is all central. The heating, the

lights, it is all done central. The Board keeps the money for that and runs the Board. So the schools run centrally 75%; the 25% is run by the principal with their school budget.

[SC_A; Posição: 117-117]

42.

But, you know, the majority of the money that is to operate the school, is run centrally; we don't pay for the electricity, it is done by a department that's running that for us.

[SC_A; Posição: 118-118]

43.

From that budget then the school comes and does a budget committee that's got staff, support staff, parents, administration on it. And they sit down and say "Okay, what are our needs this year?"; "What are our goals this year?"; "Where are we going to spend this money"; "How you spend this money". The principal, then, is ultimately responsible, right, can consultant but ultimately is responsible and will have to decide. "Okay, this year I need to replace, you know 50 desks because I have 50 more students and I have to buy 50 desks. He has to budget that. So, a school budget is allocated. We need this much for photocopying; we need this much for supplies, right; we need this much for textbooks, if we choose to buy textbooks, you know what I'm saying.

[SC_A; Posição: 121-121]

44.

They [principals] make the big plan and must submit it by October 31...October 15, to the Board so and the plan must be shared with all the staff and with all the parents, "This is what our plan is for this year", and with me, as a superintendent. And then, we review it and we say okay that sounds good or why did you pick this, why are you spending, you know, you have \$100,000, why are you spending 45 on furniture, I don't understand, there's some used furniture you can use from a school that's closing, up the street. So, it's that kind of conversation that we have and then the money spent.

[SC_A; Posição: 122-122]

45.

the principal decides with a team how they're going to spend it, it gets approved.

[SC_A; Posição: 123-123]

46.

Schools don't pay for capital things like heat, hydro, building repairs; they don't pay for that, that comes out of the central pot. So they pay for the day-to-day running of the school. So, they don't pay for teachers or anything like that.

[SC_B; Posição: 159-159]

47.

That's all for your textbooks, release time, paper, all of those things, but not staff. The only staff item would be if, say we wanted to have release time for professional learning,

then that comes out of the school budget. But say you're sick and you have a supply teacher, that does not come out of the school budget, that comes out of the central budget.

[SC_B; Posição: 160-160]

48.

So any infrastructure improvements and things like that, those go through a process. So if it's an immediate safety thing then obviously it gets, it's supposed to get taken care of right away.

[SC_B; Posição: 164-164]

49.

But other things like, say, we need a new school playground we've been able to raise enough money with their Parent Council, and saved a little from our budget. Then there's a process that that the school has to go through, fill out some forms to get it approved, then they have to buy from specifically approved vendors, get it installed, get it inspected. So, whatever money they have for that project they have to, like, make sure they have enough for all pieces of it. If, say, you need a new roof, you don't pay for that, that gets paid for centrally.

[SC_B; Posição: 165-165]

50.

So they [principals] send me a form that I support whatever that project is, and then it goes into our Facilities Department, I forget exactly which one. But it goes to a specific person that has that portfolio. They look at it, they do almost like a feasibility kind of study, and then, they decide when can it happened, do they have enough money, do they need more money, what kind of surveys and things that would happen on your schoolyard and all that. And they actually go and work directly with the school with those pieces.

[SC_B; Posição: 167-167]

Privado

Angariação

1.

But, demographically, what makes a difference is what area of the city are you in. So, you might have some different kind of fundraising because students live in an affluent neighbourhood so the parents, they support a lot of the extracurricular activities or a lot of the items that are in the school. Then you have a school that's in a very, very poor area of the city where they just have to make use of what the school Board gives them per head. Say it's a hundred dollars per student, in a poor school in a poor part of town that's all they have. You'll have a very rich part of town where the parents are very, very affluent and they contribute to the school a lot more, those parents are more involved, they'll have a lot more resources. So, it depends on what area of the city you are.

[DC_A; Posição: 128-128]

2.

So, you have to be very, very transparent; you have to be very honest with the well [school budget], how much is in the well and what we're using it for and what we're allocating it for. And then after, if the demand is still there, you say okay let's do a wish list and then we have a goal, something to work towards and maybe we could allocate our resources differently or maybe we could ask our parents or maybe we could do some fundraising or whatever it may be.

[DC_A; Posição: 135-135]

3.

That's where the creativity of the principal comes out, right [in getting donations and sponsorships]. There's a lot of people that reach out for grants and they get those grants which is something outside the school Board and they could be very, very resourceful. Sometimes, there are parents that will donate things, right. So, it all depends on the principal. How creative they could be, how innovative they can be but also your community, how supportive they are of you and of the school.

[DC_A; Posição: 139-139]

4.

So, that's kind of like our little slush fund [petty cash].

[DC_A; Posição: 143-143]

5.

Yeah [schools are allowed to have it]. So say, for example, students give you cash for an excursion, so, but the venue only wants a check. It's not going to be my personal check, so we have a bank account where we will take their cash and we will issue a check. So, that would be my petty cash, for example.

[DC_A; Posição: 145-145]

6.

It always happens, all the time, every single day, sometimes 2 to 3 different organizations, Sunday, Monday, Saturday, every night, soccer, even people that are having meetings like town meetings because they're building condominiums all the time. But we never get kickbacks. I wish we did, money no, not even a thank you.

[DC_A; Posição: 149-149]

7.

we know how much they pay. Say, they want to use our gym, or they want to use one of the rooms or the Library, whatever, we don't have a say, well, we do have a say, they send you kind of like the permit saying "hey, boss these people are using your gymnasium from 6 to 9", or whatever it may be. Say this is a soccer club that uses your gym every

Friday night, say they vandalize, then you have a say to cancel the permit, that's the only way you have a say.

[DC_A; Posição: 150-150]

8.

But, if somebody wants to rent your facility, they apply to the school Board and then it's the Permit Department that issues this permit. But we don't have a say not unless there is a good reason why those people shouldn't be using your facility. But we don't get...we don't get an incentive, we don't even get a free soccer ball, we don't get anything in terms of how much use your facilities are being used.

[DC_A; Posição: 151-151]

9.

No, no, [schools cannot get loans] not an individual school no maybe in a private school but not for us.

[DC_A; Posição: 155-155]

10.

You might like say you do a fundraiser, for example. Every month I do School Spirit Day. So the kids don't have to wear a uniform but I'm asking for two dollars donation and it's a donation because we're not allowed to fundraising unless it's for a charity so our charity is our school Library because it's lacking in books so I request two dollars. The kids don't have to or uniforms, I don't think I even make \$100 because they just don't bring it in but it's a donation, you can't pressure anybody.

[DC_A; Posição: 162-162]

11.

We are always looking for donations and sponsorships and all of that. Especially our Parent Council, very active in trying to find donations for us and they've been successful. Many of them have alliances with either companies that have given us technology, computers they are not very good for them but they are excellent for us so we will take

[DC_B; Posição: 176-176]

12.

We will take whatever we can. We do. We don't take the money donations, like monetary donations, that has to go to the Board and is deposited centrally with the intent that, when we needed it, it will be recognized as my school's donation by this company or this person. So, I don't take money or checks directly it has to go to the Board and then they issue a charitable receipt.

[DC_B; Posição: 177-177]

13.

I can't do that personally because it is not my school per se. If someone wants to rent out space, they have to put in a request through the Permits Department which is again at the school Board. I can't do that.

[DC_B; Posição: 181-181]

14.

Never happened and I don't think it we could even do that [school getting a loan].

[DC_B; Posição: 183-183]

15.

there's some fundraising that the principal can do at the local level which is held in a local bank account but it shows on the books of the Board level as well. And then we have Parent Councils who try to fund raise also

[DC_C; Posição: 115-115]

16.

so there are three sources [Board, principal and parents fundraising].

[DC_C; Posição: 115-115]

17.

Well, in my particular situation, the local Trustee usually has some funds set aside and she was kind enough to offer some of that to our school this year.

[DC_C; Posição: 123-123]

18.

We apply for grants as well.

[DC_C; Posição: 125-125]

19.

Then, yes, we do have parent donations. At my other school, I was really lucky I had a good relationship with my bank and they awarded our school \$1000 also.

[DC_C; Posição: 125-125]

20.

So, I think the Board actually encourages you to build relationships with outside sources to draw those donations and to build community partnerships and relationships.

[DC_C; Posição: 126-126]

21.

We do. We have...

[DC_C; Posição: 141-141]

22.

Permits, the Board does let people take permits out on the weekends and on weeknights as well.

[DC_C; Posição: 142-142]

23.

No, you can't [get a loan]

[DC_C; Posição: 146-146]

24.

So, we have a way that we take donations. People do donate to the school. We have what's called non-Board funds where if people make donations or we might do, let's say, one of our groups does outdoor education and the cost is about \$1000 for the busing and everything, they do some sales and stuff around the school to raise money to pay for that.

[DC_D; Posição: 140-140]

25.

Sponsorships, I've always personally had difficulty with sponsorships. They're nice to have but then what's the cost to that? Do I have to put a logo up? You know whether it's Coca-Cola or whatever. Do I have to, you know you're the Adidas school or...And then it becomes a have and have-nots and for me it's always about...The Board needs to be equitable in the way it spends its money and the way the resources are allocated so that every child benefits, not equally, but has the same access to the same opportunities, no matter what the cost is.

[DC_D; Posição: 141-141]

26.

So the Boards give you funding, that's Board funding...Non-Board funding is things like: some schools, their parent council might do a fundraiser and sell muffins or something and make \$500 to go toward something. Those are not considered Board funds so there's an account, it's called non-Board funds.

[DC_D; Posição: 144-144]

27.

Yes they do [rent out facilities]. So we have what's called permits, through the Permit Office. So, as an example, our gym is used most nights and so various groups pay the Permit Office to use that facility. I don't know what the exact cost is, depending on the group. Sometimes, I create permits for groups for free because they're specific groups that are connected to the school, that the school's involved in.

[DC_D; Posição: 150-150]

28.

No, we can't as far as I know [schools cannot get loans].

[DC_D; Posição: 155-155]

29.

Ya, so schools are considered not for profit, charitable... There is a charitable tax number for the Board which the school can give out and so I, in the past, have been able to fundraise from individual donors and also from foundations. But, it's time-consuming and some principals would not take that on. Parents often do some fundraising for the school.

[DC_E; Posição: 123-123]

30.

Sponsorships are trickier for the school because each Board will have its own policies and procedures around private sponsorships.

[DC_E; Posição: 124-124]

31.

Well, we do rent out facilities in the public system

[DC_E; Posição: 128-128]

32.

Ah, no [the revenue from renting does not go to the school].

[DC_E; Posição: 130-130]

33.

So the way it works in the Lake District School Board¹ is that there is a Permits Department and they deal with permits and leases and the money goes back to the board.

[DC_E; Posição: 131-131]

34.

Oh that would make me nervous. [Laughs] It would make me nervous because depending on the capacity of the parents to fundraise, where would the money come from for that loan? No, I would not want to be responsible for a loan.

[DC_E; Posição: 133-133]

35.

Yes, so every school has a Board... a provincially funded budget and then their non-school funds which are raised generally by the parents or, in my case because the parents didn't have a lot of fundraising capacity, it was often raised by me, or my staff. And those non-Board funds are still guidelines for how they can be used but they are more flexible than the provincially funded funds.

[DC_E; Posição: 135-135]

36.

What we do have control over, limited amount of control, is what we call our student activity fees and so, in it, it's voluntary. But we can ask parents for money for what we

call an activity fee, for example, to pay for extra things or to pay for a yearbook; to pay for conferences... So it's... We come up with a sum and then we ask the parents if they'd be willing to pay for it. And they also make a donation to the Catholic School Council, which is a parent council. And then that money is used to... it goes back to school and we use that to support the kids. So depending on how much we get in from that that's a school-based amount of money.

[DC_F; Posição: 127-127]

37.

It's like a school activity fee.

[DC_F; Posição: 135-135]

38.

It's a school-based.[non Board]

[DC_F; Posição: 137-137]

39.

We can, they are few and far between. But, there is a protocol that has to be followed, there has to be approval. The money has to be spent for certain things. It's not easy and they have to...that [donations and sponsorships] has to be approved through the Board.

[DC_F; Posição: 146-146]

40.

The Board has to approve the sponsorship. Say like, for example, let's say Coca-Cola wanted to give us money, I couldn't just say yes. I'd have to say can I accept this \$5000 or can I accept this and they would say ethically yes or no or whatever they would be able to promote themselves, like we couldn't walk around carrying Coca-Cola cans or whatever. They would probably say no to something like that.

[DC_F; Posição: 150-150]

41.

So we do that a lot [renting school]...The Board basically has a Permit Department and they will...they go through the Board. So, they would...The request would go through the Board; the Board would then send a request to us to see if we have availability and then the Board would charge for the use of the space.

[DC_F; Posição: 152-152]

42.

No, no, such thing. No [schools cannot get loans].

[DC_F; Posição: 155-155]

43.

Though there is no law and no obligation that the principal has to go out and lobby for funds. A lot of schools do fundraising.

[DC_G; Posição: 133-133]

44.

Because of conflict of interests, there is, each Board has a policy by which donations are given to the schools and the money has to go in through the Board into our non-charitable organization and then comes back into the school.

[DC_G; Posição: 135-135]

45.

Each school, with the assistance and the blessing of the Parent Council, can hold as many fundraisers as they wish to supplement what we call the block budget, which is the money that the Board gives each school.

[DC_G; Posição: 136-136]

46.

Each school has a bank account if the principal chooses to do the fundraising with the staff and not include the parents.

[DC_G; Posição: 138-138]

47.

The Parent Council has a bank account that they deposit the money that they fundraise. However the Parent Council cannot spend that money anyway they want, they have to have the ultimate approval of the principal, so it's a collaborative process. But the money that the principal fundraises without the help of the Parent Council, he or she still has to report it to the Parent Council but there is no obligation to ask for consultation and that money.

[DC_G; Posição: 139-139]

48.

Schools do not rent out facilities, the Ministry after... A school belongs to a principal from 7 o'clock to 6, after 6, it belongs to the Ministry. So the Ministry implores Boards to open up the schools to community groups and community groups go through a permit system that they acquire a permit at a reduced rate. But all those funds are collected and stored centrally. Just because the school permits their school gym, for example 7 days a week, doesn't mean that school is going to get any further or additional funds.

[DC_G; Posição: 141-141]

49.

To the Board [receives the funds from renting school building and facilities].

[DC_G; Posição: 143-143]

50.

No, schools shouldn't get loans. We're not businesses.

[DC_G; Posição: 147-147]

51.

No [schools are not authorized to get loans].

[DC_G; Posição: 149-149]

52.

We have policies and procedures on that, right. So we have a Board of Trustees who runs the Board. They make all decisions on policies and procedures. We [superintendents] execute the policies and procedures. So whatever procedure they have on fundraising or donations and sponsored, we do have it online and we have to follow those guidelines.

[SC_A; Posição: 126-126]

53.

If we are going to get a donation, we would have to follow those guidelines and we would need to make sure it meets the criteria because there are some strict lines around if you donate that chair, it can't have a logo on it that says donated by Staples. They don't want logos around the buildings because, you know, they feel that those messaging are influential of the students.

[SC_A; Posição: 127-127]

54.

So donations and sponsorships are allowed but they're very, are very particular, based on our Board's policies and procedures on advertising, based on donations and sponsorships.

[SC_A; Posição: 128-128]

55.

Yes [schools can rent out its facilities]. We have a policy and procedure, we have a whole department, a Permitting Department, a Facilities Department, that manages this whole piece. They do manage it, they do rent it out. People pay for permits to use the gym at night, between seven and nine, when the schools are closed.

[SC_A; Posição: 133-133]

56.

No [schools cannot keep funds from renting out its facilities], they are centralized.

[SC_A; Posição: 135-135]

57.

Can't be done [schools cannot get a loan]. Schools don't get loans; all of our budget is controlled by our central Business Development Department and they manage all that...we are...Schools do not get loans.

[SC_A; Posição: 137-137]

58.

Again, we have a whole Real Estate Department that's arm's length, that manages any sales or rentals of our properties and a school does not have that capacity. Everything is done centrally and managed centrally by a full department of our capital department that manages any of this piece.

[SC_A; Posição: 139-139]

59.

So there are definite rules around this. For example, we have lots of schools that can fundraise a lot of money.

[SC_B; Posição: 173-173]

60.

So how do I view? I don't think I support it because if you're really...I think it would put a lot of stress on the individual school leader to get out and start hustling for money for their building. And in some communities, you have families that, you know, maybe they work for the bank or for media that have extra funds, or have access to funds and they can get it for you, easily. But, say you live in a neighborhood that's more needy, where are you pounding the pavement, right. So, it actually takes the responsibility of the principal to go get money rather than actually run their school and lead learning. And, we want principals to lead learning. So, I don't support it actually.

[SC_B; Posição: 174-174]

61.

So schools in Lake District School Board¹ can't rent out the facilities themselves. We have a central Permanent Department. So if you wanted to take a permit of the school gym to have a family reunion, you can do that and you can pay for it. But it all comes centrally. And the money doesn't go back into the school.

[SC_B; Posição: 176-176]

62.

So, we do rent out facilities but it's all centrally done.

[SC_B; Posição: 177-177]

63.

So they can't. By legislation they can't. So a school, they have to run...they can't run a deficit and they can't go out and borrow money. The legislation is pretty clear on that, like in the Education Act and any of our governance around budget. So they can't

[SC_B; Posição: 179-179]

64.

We call them non-Board funds. Non-Board funds are basically what the Parent Council raises or, like say you have agendas that the kids purchase at the beginning year, those go into a non-Board account but it gets transferred then into your Board funds, right.

[SC_B; Posição: 181-181]

Utilização

1.

It depends. If it was like for the Parent Council, for example, then it goes to the Parent Council because they help in terms of where is this money going. If it's directly to me, say it's a parent that works at a computer company and they give me a whole bunch of computers, then I decide what to do with it. Or, if there is a check then I have to send it to the school Board, either it goes into my block budget or it goes into my petty cash. But, when, if it's a monetary donation, everything is reconciled and everything has to be kind of very transparent of why did you get this and then say that donation they want a tax receipt, it has to go through the school Board, I don't give tax receipts.

[DC_A; Posição: 141-141]

2.

Yes [the bank account is in the school's name], never in the principal's name but the principal has signing authority and we reconcile all those things.

[DC_A; Posição: 147-147]

3.

That hundred dollars that I have [from fundraising], I'll buy two or three books for the library and a good picture book, you're looking at \$20, right. So, that's what I have but I'm always very transparent in terms of telling my parents how much I raised and what the money was spent for. But I don't have a slush fund or I don't have like a pot where I could kind of say "okay, we're getting a new rug". It just doesn't happen.

[DC_A; Posição: 163-163]

4.

No, no, [schools cannot hire teaching or nonteaching staff with private funds] the school Board does.

[DC_A; Posição: 165-165]

5.

But us [hire staff]? No. The only thing that we could help, is if we wanted a lunchtime supervisor for example. So I reach out to my parents but this is the criteria, this is the eligibility. There is nobody at the school Board who could do it and I could reach out to my parent community and say: "okay, does anybody have these qualifications does anybody want to supervise the students for one hour a day and in terms of how much they're getting paid, the school Board decides how much we're getting paid. Which is minimum wage. That's how I could kind of solicit or I could kind of approach people in

terms of job opportunities otherwise I'm not the recruiting person and when I get an application it goes to the school Board, they have to approve it. We have no, no, no, no say, power.

[DC_A; Posição: 166-166]

6.

Right [the school can spend the money where it wants], in consultation with the teachers, where the needs, with the parents, where are the needs. Right now, currently, there is a big push for 21st-century learning so we are looking at, of course, computers, iPads, chrome books.

[DC_B; Posição: 179-179]

7.

We would never be able to buy real estate. The donations that we have, as I mentioned, would help us to buy, for example, technology if that's where we're going. We're trying to implement STEAM at our school – science, technology, engineering, arts, music - so we are trying to buy items that will support that initiative. So, with those donations, we could, in fact, buy something that will help us with that technology, in the engineering piece, the arts...

[DC_B; Posição: 185-185]

8.

Nothing, no not at all, not at all [recruit teachers or nonteaching staff with private funds].

[DC_B; Posição: 187-187]

9.

Well, everything is transparent; it has to be on the books. So, when it was from the bank, they asked me, it was a \$1000 and they said "how do you want it allocated? what would best suit your school?" So, I had some say in that. So, \$500 we decided would go towards books for the library and the other \$500 would go to the nutrition program that we had in the school. So there is some say.

[DC_C; Posição: 128-128]

10.

No [the school cannot use funds from renting out its facilities], so they go directly to the Board.

[DC_C; Posição: 144-144]

11.

I would have to be really careful with that because the Board has a take on what parent councils can contribute to and not contribute to. So, I'll give you an example- teacher professional development. Let's say I wanted to bring in a guest speaker that should not be covered by parent council funds because it would then appear that the parents were dictating what professionals needed to hear about. So, it's very political.

[DC_C; Posição: 148-148]

12.

It's not possible [to recruit teaching or nonteaching staff with private funds].

[DC_C; Posição: 150-150]

13.

The principal [authorizes spending] and there's a whole accounting process for all those pieces. So all number funds, everything, is recorded, every cash, every piece money that comes in, has to be double-checked, verified. It goes through a system and there's a really huge accounting process which I think is really important that we follow because it really makes sure that nobody is running an activity where money could be taken and put in somebody's pocket. So, really, they really cover a really good process.

[DC_D; Posição: 146-146]

14.

They're [spending processes] run by the school but it's overseen by the Board. So we have to send reports up and all the documentation that we've authorized through the accounting anything goes up to the Board.

[DC_D; Posição: 148-148]

15.

But any school outside, any school that's open to having, the cost of the [renting of the]school is for the caretaking.

[DC_D; Posição: 151-151]

16.

It doesn't come back to the school [money from renting]. So the Board receives that money and it's used by the Board because they have to pay for the caretaking. All that comes out of the central budget so we never see any of that, they just basically tell us when it is being used.

[DC_D; Posição: 153-153]

17.

They [parents] can't buy properties they can request for...if they wanted to use the money to purchase say a laptop to donate to the school they can do that. Again, the money used by a number of funds has to go back into the school, in some way, fashion or form but it can't be for anything that's like...it can't be for buildings or for space or any of that.

[DC_D; Posição: 157-157]

18.

No, we can't, that's the Board. We can't go out and look for specific staff, we have to follow and every school is supposed to follow the Board policies on recruiting; the Board has money and goes and does that [recruiting human resources].

[DC_D; Posição: 159-159]

19.

That would be the principal [that authorizes the spending of money that was fundraised].

[DC_E; Posição: 126-126]

20.

To acquire equipment, absolutely. I've never heard of anyone using it to acquire real estate.

[DC_E; Posição: 137-137]

21.

No, because we are a unionized environment, there are very strict policies and procedures about how to hire people. Although I do know of some schools who have worked around that and been able to hire, like, a private music instructor, something like that. And I don't think it's considered legitimate but I think some schools do do it.

[DC_E; Posição: 139-139]

22.

There are guest artists, special guests we can hire with your non-school funds or even your school funds but you wouldn't be able to hire someone who would be competing with somebody in a unionized position.

[DC_E; Posição: 140-140]

23.

So, once we get approval that we can use those funds, we have say over it.

[DC_F; Posição: 148-148]

24.

We don't really see the money for that [renting out facilities], it goes to the Board.

[DC_F; Posição: 153-153]

25.

No. Real estate? What do you mean real estate, that we would purchase real estate?

[DC_F; Posição: 157-157]

26.

No, no [buy real estate, a bus for the school]. Transportation is centrally provided we RFP (Request for proposal) that goes through the Board and we would have no control over that.

[DC_F; Posição: 159-159]

27.

No, absolutely not [schools cannot recruit teaching or nonteaching staff].

[DC_F; Posição: 161-161]

28.

It [Permit Section] belongs to the Board. The Board is an entity...decides on how they divide the money and that where the Trustee's come in. They can decide that the permit money, if they had wished, could go back to the actual school that is being permitted or they can use it for facilities in another school.

[DC_G; Posição: 145-145]

29.

None [the schools are not authorized to purchase real estate or equipment with private funds].

[DC_G; Posição: 151-151]

30.

None. The only option that a school has is, for example, we have we can use a bit of our block budget to pay for a teacher should the students need to go on a trip overnight and we don't have enough staffing then we can actually spend that money to pay for a teacher for a day or two.

[DC_G; Posição: 153-153]

31.

So when there is something like that [money donation] done, then, you know, we do try to make sure that someone reviews what the donation criteria is because they can donate to a school and we do have trust funds that are aligned to school budgets. There would be a different account set up in our Budget Department - we have a Budget Department that would, has policies and procedures on that - they would work with us on what's the donation say because the donation could say you got \$50,000 but you can only spend it for grade 4, right. So, we would have to review the guidelines, make sure the principal is aware of the guidelines that are stipulated in the donation and, you know, there aren't any extenuating circumstances that's going to put us at risk and then, you know, and then we follow the guidelines.

[SC_A; Posição: 130-130]

32.

If it's an open donation, then again we have a discussion with the school principal and the community, and the parents, oh sorry and the teachers and say okay what, you know, the donation. But, at the end of the day, it's always ultimately, the Education Act states that, the principal is responsible for that budget.

[SC_A; Posição: 131-131]

33.

Lots of schools try to do that because they try to fund raise and say "we need an extra lunchroom supervisor, we will fund raise for that." And again, there are guidelines on

how to do that or not do that and they're very strict. And so, not allowed, we're not. And if there is someone who, you know, accidentally did that, you know, and we become aware of that, we stop it immediately. Funds cannot be used to pay for staff – that's a policy and a procedure with the Lake District School Board1.

[SC_A; Posição: 141-141]

34.

There are specific rules about how they can use that money. So, they can't use it for, like say, capital, like capital projects in the building. They can use it to buy textbook for teachers

[SC_B; Posição: 173-173]

35.

So those rules are governed around how parent councils can spend their money. So they can use it to enhance programs; they can use it to, say they want to put new basketball nets in, they can use it for that. They can use it to bring in a special speaker, to run parent-evenings. But they can't use it to, say, put in air conditioning in the building, as much as they'd like to, they can't because it's an equity issue.

[SC_B; Posição: 173-173]

36.

So schools can't acquire real estate. The Board can but the schools can't. They couldn't even use private funds for that, any of their private funds.

[SC_B; Posição: 181-181]

37.

But they [schools] can't use it [non-Board funds] to buy equipment, per se. Unless it was an art easel, something like that you could buy, for programming.

[SC_B; Posição: 181-181]

38.

They can't. It's not possible and there's tons of reasons why, including the Union. So that one is just a no go.

[SC_B; Posição: 183-183]