



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

**Lideranças escolares: os diretores e a abertura à mudança e à inovação  
(Estudo de caso)**

**Sónia Margarida da Silva Favinha**

**Mestrado em Ciências da Educação e da Formação**

Especialização em Gestão e Administração Educacional

**2012**

# **UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

## **Lideranças escolares: os diretores e a abertura à mudança e à inovação (Estudo de caso)**

**Sónia Margarida da Silva Favinha**

Dissertação orientada por Professor Doutor José Alberto Mendonça Gonçalves

**Mestrado em Ciências da Educação e da Formação**

Especialização em Gestão e Administração Educacional

**2012**

Aos meus pais

## **Agradecimentos**

Nestas primeiras páginas deste trabalho, quero aqui deixar expresso tudo aquilo que sinto e que não disse às pessoas que para mim são especiais e que me apoiaram durante o tempo em que esta investigação decorreu.

Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer ao Professor Doutor José Alberto Mendonça Gonçalves, o meu "Mestre", pelo seu constante apoio, dicas e incentivo. Por saber respeitar o meu ritmo de trabalho, pelo seu rigor científico, pela sua imensa disponibilidade e pelo seu carinho e amizade.

À Diretora do Agrupamento estudado, pela sua enorme disponibilidade e vontade de ajudar na concretização desta investigação, assim como a todos os funcionários do Agrupamento pela simpatia que me demonstraram.

A todos aqueles que comigo iniciaram esta aventura do Mestrado em Ciências de Educação e da Formação, mas essencialmente a todos aqueles que tiveram coragem de continuar e que se encontram a culminar a sua investigação em Educação. Será impossível esquecer-vos!

Aos meus amigos de sempre e aos meus amigos mais recentes. Aos "escalfados" pelas suas perguntas constantes, sobre o ritmo de desenvolvimento da dissertação.

À Olga e à Helga pelo seu apoio e pela força dada no tempo em que esta investigação decorreu.

À minha família, em especial aos meus pais, a quem dedico este trabalho, por tudo aquilo que por mim têm feito ao longo dos anos. Pelas suas críticas e pelos seus elogios, que me fizeram crescer e ser a pessoa que sou hoje.

À Célia, ao Zé e à Ana Filipa. À Sandra, ao Miguel e ao Guilherme por estarem sempre ao meu lado, pelas gargalhadas que juntos partilhámos.

E porque os últimos são os primeiros, não posso deixar de agradecer ao Pe. Jorge de Carvalho, que, desde o início, me incentivou a inscrever no Mestrado. Pelo ombro amigo que tem sido no desenrolar deste processo, por ter sabido dar-me força nos momentos de maior desespero e de angústia e por me ter escutado, sempre com a maior

das paciências, nos momentos de desânimo. Pelo seu sentido de humor e alegria, pelos momentos partilhados e por ter sido sempre um bom amigo.

Como alguém dizia, as pessoas entram na nossa vida por acaso, mas não é por acaso que nela permanecem. A todos vós, meus amigos o meu muito OBRIGADA. Sem vós, nada disto seria possível.

## **Resumo**

Em Portugal, é ao Ministério da Educação que cabe a definição dos normativos legais que regem a administração e gestão escolar em todo o território nacional, o que faz com que, independentemente de lugares, hábitos e costumes, todas as escolas se vejam “obrigadas” ao mesmo modelo organizativo.

Atualmente, a liderança de topo é concretizada na figura do Diretor de escola ou de agrupamento. É neste órgão unipessoal que recai, em última instância, a responsabilidade de gerir e liderar o agrupamento. Como gestor, o Diretor tem a função de gerir o orçamento da escola e de administrar a organização da vida escolar; como líder deve orientar as suas práticas com uma visão de médio e longo prazo, estabelecendo objetivos e promovendo compromissos e consensos entre os elementos da comunidade educativa.

A nível internacional, diversos estudos e autores se têm preocupado com a liderança escolar e, de modo específico, com as lideranças de sucesso, que se constituem como objeto de investigação do Projeto ISSPP – International Successful School Principal’s Project -, que conta com estudos já realizados em 17 países, entre os quais Portugal, através de professores da Universidade do Algarve.

Este estudo, de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, insere-se no âmbito do ISSPP e tem por objetivo a caracterização da liderança de um Agrupamento de Escolas, que obteve a nota de Muito Bom neste domínio, no Relatório da Avaliação Externa, a que foi sujeito no ano de 2009.

Trata-se de um estudo de caso, cujos dados foram recolhidos com recurso a duas entrevistas de carácter semi-diretivo à Diretora do Agrupamento e de análise documental do já referido Relatório de Avaliação Externa, da responsabilidade da Inspeção Geral de Educação.

De acordo com os dados, a Diretora, que exerce uma liderança forte mas participada, mostrou-se recetiva à inovação e à mudança, que procura implementar e potenciar no Agrupamento, em função de atividades várias, como a realização/participação em

projetos e de parcerias com e na comunidade. Todavia, constata-se uma certa centração nas TIC como condição de inovação e mudança.

**Palavras-chave:** Liderança escolar; Liderança de sucesso; Administração e Gestão Escolar; Avaliação das organizações educativas; Avaliação Externa de Escolas.

## **Abstract**

In Portugal, it is to the Ministry of Education that fits the definition of the legal normative that rule the administration and school management in the whole national territory, which does that, independently of places, habits and customs, all schools are “obliged” to the same organizational model.

Currently, the top leadership is made real in the figure of the School's or grouping Principal. It is into this unipersonal organ that the responsibility relapses, as a last resort, of managing and leading the grouping. As a manager, the Principal has the function of managing the school's budget and of administering the organization of the school life; as a leader he must orientate his practices with middle and long term vision, establishing goals and promoting commitments and consensus between the elements of the educative community.

At international level, several studies and authors have been worrying about the school leadership and, in a specific way, about successful leadership, that constitutes as a research subject of the Project ISSPP – International Successful School Principal's Project - which disposes of studies already carried out in 17 countries, including Portugal, by teachers of the University of the Algarve.

This study, of qualitative, descriptive and interpretative nature, is inserted in the context of the ISSPP and takes as an objective the characterization of the leadership of a Grouping of Schools, which obtained the note of Very Good in this domain, in the External Evaluation Report, to which it was exposed in the year of 2009.

It is a case study, which data were gathered with resource to two interviews of semi-directive character to the Principal Grouping's and of documentary analysis of the already above-mentioned External Evaluation Report, of the responsibility of the Portuguese General Inspection of Education.

In accordance to the data, the Principal, who practices a strong but announced leadership, appeared receptive to the innovation and to the change, tries to implement and to potentiate in the Grouping different activities, as the realization/participation in projects and of partnerships with and in the community. However, it is note a certain pattern in using ICT as condition of innovation and change.

**Keywords:** School leadership; Successful leadership; Administration and School Management; Evaluation of the educative organizations; External schools evaluation.

## Résumé

Au Portugal, c'est le Ministère de l'Éducation qui définit les normes juridiques qui régissent l'administration et la gestion scolaire sur tout le territoire national, cela signifie que, quel que soit le lieu, les habitudes et les coutumes, toutes les écoles sont "forcées" de suivre le même modèle d'organisation.

Actuellement, la direction de l'école ou d'un groupement d'écoles se concentre sur la figure du directeur. C'est sur cette personne que retombe, en définitive, la responsabilité de gérer et de diriger le groupement.

En tant que gestionnaire, le directeur a la fonction de gérer le budget de l'école et de diriger l'organisation de la vie scolaire; comme leader il doit guider leur mise en place avec une vision de moyen et long terme, en fixant des objectifs et veillent à promouvoir des consensus et de compromis entre les éléments de la communauté éducative.

Au niveau international, plusieurs études et chercheurs se s'ont préoccupés de la gestion des écoles et en particulier sur ceux qui ont eu des succès, et qui est l'objet du projet de recherche ISSPP - *International Successful School Principal's Project* (Projet international sur les succès de gestion des écoles), qui comprend des études déjà réalisées dans 17 pays y compris le Portugal, par des professeurs de l'Université de l'Algarve.

Cette étude est de nature qualitative, descriptive et interprétative et s'insère dans le cadre de l'ISSPP et vise à caractériser le *leadership* d'un groupement d'écoles, qui a obtenu la note Très bonne dans ce domaine, dans le Rapport d'évaluation externe sur la gestion des écoles, réalisé en 2009.

Il s'agit d'une étude de cas, dont les données ont été recueillies à l'aide de deux entrevues de nature semi-directives faites à la directrice du groupement et de l'analyse des documents du Rapport d'Évaluation Externe, réalisé par l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale Portugaise.

Selon les données, la directrice, qui exerce un rôle de *leadership* fort mais partagé, a été réceptive à l'innovation et au changement, mettant en œuvre et renforçant dans son groupement le changement et l'innovation en fonction des diverses activités, faisant réaliser ou participer aux divers projets les multiples divers acteurs de la communauté scolaire. Toutefois on constate qu'il existe une certaine centralisation dans les TIC

(Technologies de l'Information et Communication) comme condition pour l'innovation et le changement.

**Mots-clés:** *leadership* scolaire, la réussite du leadership; Administration et Management Scolaire, l'évaluation des établissements d'enseignement, l'évaluation externe des établissements scolaires.

# Índice

Dedicatória.....	I
Agradecimentos .....	II
Abstract.....	VI
Résumé .....	VII
Índice .....	IX
Índice de Quadros .....	XVII
Índice de Figuras .....	XXI
Lista de Siglas .....	XXII
Introdução.....	1
Capítulo I.....	5
Liderança e Liderança escolar .....	6
1. Conceito de liderança e sua evolução.....	7
1.1. Teoria dos Traços de Personalidade .....	9
1.2. Teoria dos Estilos de Liderança .....	10
1.3. Teorias da Liderança Situacional .....	12
1.3.1. Teoria Situacional de Tannenbaum e Schmidt.....	12
1.3.2. Teoria Situacional de Paul Hersey e Kenneth Blanchard .....	13
1.4. Nova Liderança .....	14
1.4.1. Liderança Transformacional .....	14
1.4.2. Liderança Transacional.....	15
1.5. Modelo da Quinta Disciplina de Senge .....	16
2. Liderança das Organizações Educativas.....	17

2.1. Concepções de escola e liderança .....	18
2.1.1. A Escola como Empresa .....	19
2.1.2. A Escola como Burocracia.....	20
2.1.3. A Escola como Democracia .....	20
2.1.4. A Escola como Arena Política .....	21
2.1.5. A Escola como Anarquia .....	21
2.1.6. A Escola como Cultura .....	22
3. Liderança e gestão .....	23
2. As lideranças escolares no sistema educativo português.....	26
3. Liderança e Mudança e Inovação nas Organizações Escolares .....	43
3.1. Conceitos de Inovação e de Mudança .....	43
3.2. Inovação Organizacional .....	44
3.2.1. Modelos e métodos de referência da Inovação Organizacional .....	45
3.2.2. Fatores de adoção e/ou difusão da inovação .....	46
3.2.3. Fatores de resistência à Inovação .....	47
3.3. Situação Portuguesa.....	47
4. Conceito e problemática na educação .....	48
Capítulo II.....	52
Metodologia .....	54
1. Contextualização do estudo .....	54
1.1. O Projeto ISSPP .....	55
1.1.1. Génese do projeto .....	55
1.1.2. Pressupostos concetuais do ISSPP .....	55

1.1.3. Desenho e objetivos do projeto .....	57
1.1.4. Método de pesquisa .....	59
1.1.5. Condições de implementação e parceiros .....	60
1.1.6. Benefícios.....	61
1.1.7. Perspetivas de futuro.....	61
1.1.8. Resultados já alcançados.....	62
1.2. Avaliação das escolas .....	62
1.2.1. Avaliação interna.....	64
1.2.2. Avaliação externa .....	64
2. Natureza do estudo .....	66
3. Campo de estudo .....	68
4. Sujeito do estudo .....	71
4.1. Tempo de serviço .....	72
4.2. Experiência anterior na gestão/direção .....	72
4.3. Formação para o cargo.....	73
4.4. Pessoas significativas para o desempenho do cargo .....	73
4.5. Motivação para o desempenho do cargo .....	74
5. Questões de pesquisa.....	74
6. Procedimentos metodológicos .....	76
6.1. Recolha de dados.....	76
6.1.1. Entrevistas.....	76
6.1.2. Análise documental .....	81
6.2. Tratamento dos dados .....	82

6.2.1. Análise de conteúdo.....	82
6.2.2. Análise documental .....	90
Capítulo III.....	92
Análise e interpretação dos dados.....	93
Introdução.....	93
1. Análise interpretativa dos dados das entrevistas.....	93
1.1. Caracterização do agrupamento .....	94
1.1.1. Como organização educativa .....	94
1.2. Objetivos do agrupamento .....	95
1.3. População escolar .....	95
1.3.1. Caracterização .....	96
1.3.2. Necessidades dos alunos .....	97
1.3.3. Comportamento dos alunos.....	97
1.3.4. Resultados escolares dos alunos.....	98
1.3.5. Expetativas da comunidade em relação à escola.....	98
1.3.6. Dificuldades sentidas .....	99
1.3.7. Estratégias de superação das dificuldades .....	99
1.1.4. Clima de escola .....	100
1.1.5. Desafios colocados .....	100
1.1.6. Pontos fortes.....	101
1.1.7. Pontos fracos .....	101
1.1.8. Política educativa.....	102
1.1.9. Contexto social.....	103

1.1.10. Envolvimento dos Encarregados de Educação.....	104
1.1.11. Apoio aos alunos .....	104
1.1.12. Corpo Docente.....	105
1.1.12.1. Caracterização .....	105
1.1.12.2. Pontos fortes .....	106
1.1.12.3. Pontos fracos .....	106
1.1.12.4. Compromisso com a missão e valores .....	107
1.2. Caracterização da liderança .....	107
1.2.1. Em geral.....	107
1.2.1.1. Características .....	108
1.2.1.2. Qualidades.....	109
1.2.1.3. Estratégias para o sucesso .....	109
1.2.2. A Diretora .....	110
1.2.2.1. Características pessoais.....	111
1.2.2.2. Tipo de liderança .....	111
1.2.2.3. Objetivos e prioridades .....	112
1.2.2.4. Avaliação da liderança desenvolvida.....	113
1.2.2.5. Pessoas significativas para o desempenho do cargo.....	113
1.2.2.6. Estratégias pessoais de ação .....	114
1.2.2.7. Competências profissionais.....	115
1.2.2.8. Responsabilidades .....	116
1.2.3. Equipa de liderança .....	116
1.2.3.1. Constituição.....	116

1.2.3.2. Empenho/Competência .....	117
1.2.3.3. Comunicação entre os seus membros .....	118
1.2.3.4. Relações Interpessoais .....	118
1.2.3.5. Resposta aos constrangimentos encontrados.....	119
1.2.3.6. Estratégias para a consecução dos objetivos .....	119
1.2.3.7. Contribuição para o sucesso da liderança .....	119
1.2.4. Práticas da liderança .....	120
1.2.4.1. Objetivos visados.....	120
1.2.4.2. Contribuição dos elementos da Direção .....	121
1.2.4.3. Estratégias de eficácia.....	121
1.2.4.4. Mudança na prática de liderança da Diretora.....	122
1.2.4.5. Contribuição para o sucesso educativo .....	122
1.2.4.6. Descentralização de funções .....	123
1.2.4.7. Contribuição para o sucesso do agrupamento .....	124
1.2.4.8. Maior sucesso alcançado.....	125
1.2.4.9. Fatores desse sucesso.....	125
1.2.4.10. Expetativas .....	126
1.3. Mudança e inovação .....	126
1.3.1. Visão estratégica.....	127
1.3.2. Ideias inovadoras colocadas em prática.....	128
1.3.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras .....	128
1.3.3.1. Desenvolvimento .....	128
1.3.3.2. Avaliação da eficácia .....	129

1.3.4. Recetividade a propostas da comunidade .....	130
1.3.5. Rentabilização das TIC .....	130
1.3.6. Acesso à informação .....	131
1.3.7. Recursos necessários para um melhor desempenho .....	132
1.3.8. Estratégias para o futuro .....	132
2 – Análise interpretativa de dados do Relatório de Avaliação Externa .....	133
2.1. Liderança.....	133
2.1.1. Caracterização .....	133
2.1.2. Diretora .....	134
2.1.3. Ação/Atitude dos outros elementos .....	135
2.1.4. Imagem social .....	135
2.1.5. Visão .....	136
2.1.6. Estratégias de ação.....	136
2.1.7. Participação/empenhamento .....	137
2.2. Inovação e mudança .....	137
2.3. Participação e colaboração com a comunidade.....	138
2.4. Pontos fortes.....	138
2.5. Pontos fracos .....	139
2.6. Constrangimentos.....	140
3 – Análise conjunta dos dados.....	141
Considerações finais.....	147
Referências Bibliográficas.....	152
Anexos.....	158

Anexo 1 - Guião da primeira Entrevista.....	159
Anexo 2 - Guião da segunda Entrevista .....	163
Anexo 3 - Protocolo da Primeira Entrevista .....	166
Anexo 4 - Primeiro Tratamento da Primeira Entrevista.....	173
Anexo 5 - Pré-categorização da Primeira Entrevista .....	179
Anexo 6 - Categorização dos Dados da Primeira Entrevista.....	188
Anexo 7 - Protocolo da Segunda Entrevista .....	200
Anexo 8 - Primeiro Tratamento da Segunda Entrevista.....	207
Anexo 9 - Pré-categorização da Segunda Entrevista .....	214
Anexo 10 - Categorização dos Dados da Segunda Entrevista.....	222
Anexo 11 - Categorização Conjunta dos Dados das Entrevistas .....	232
Anexo 12 - Categorização dos dados do Relatório de Avaliação Externa .....	251

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Diferenças entre liderança e gestão .....	24
Quadro 2 - Tempo de Serviço .....	72
Quadro 3 - Experiência anterior em cargos de gestão/direção .....	72
Quadro 4 - Formação .....	73
Quadro 5 - Pessoas significativas .....	73
Quadro 6 - Motivação .....	74
Quadro 7 - Como organização educativa .....	94
Quadro 8 - Objetivos.....	95
Quadro 9 - Caracterização.....	96
Quadro 10 - Necessidades .....	97
Quadro 11 - Comportamento.....	97
Quadro 12 - Resultados escolares.....	98
Quadro 13 - Expetativas da comunidade .....	98
Quadro 14 - Dificuldades sentidas.....	99
Quadro 15 - Estratégias de superação das dificuldades .....	99
Quadro 16 - Clima de escola .....	100
Quadro 17 - Desafios colocados.....	100
Quadro 18 - Pontos fortes.....	101
Quadro 19 - Pontos fracos.....	101
Quadro 20 - Política educativa .....	102
Quadro 21 - Contexto social.....	103

Quadro 22 - Envolvimento dos Encarregados de Educação .....	104
Quadro 23 - Apoio aos alunos .....	104
Quadro 24 - Caracterização .....	105
Quadro 25 - Pontos fortes.....	106
Quadro 26 - Pontos fracos.....	106
Quadro 27- Compromisso com a missão e valores.....	107
Quadro 28 - Características .....	108
Quadro 29 - Qualidades .....	109
Quadro 30 - Estratégias para o sucesso.....	110
Quadro 31 - Características pessoais .....	111
Quadro 32 - Tipo de liderança.....	112
Quadro 33 - Objetivos e prioridades.....	112
Quadro 34 - Avaliação da liderança desenvolvida .....	113
Quadro 35 - Pessoas significativas para o desempenho do cargo .....	113
Quadro 36 - Estratégias pessoais de ação.....	114
Quadro 37 - Competências profissionais .....	115
Quadro 38 - Responsabilidades .....	116
Quadro 39 - Constituição da equipa.....	117
Quadro 40 - Empenho/Competência.....	117
Quadro 41 - Comunicação entre os seus membros.....	118
Quadro 42 - Relações Interpessoais.....	118
Quadro 43 - Respostas aos constrangimentos .....	119
Quadro 44 - Estratégias para a consecução dos objetivos.....	119

Quadro 45 - Contribuição para o sucesso da liderança .....	120
Quadro 46 - Objetivos visados .....	120
Quadro 47 - Contribuição dos elementos da Direção .....	121
Quadro 48 - Estratégias de eficácia .....	121
Quadro 49 - Mudança na prática de liderança da diretora .....	122
Quadro 50 - Contribuição para o sucesso educativo.....	123
Quadro 51 - Descentralização de funções .....	123
Quadro 52 - Contribuição para o sucesso do agrupamento.....	124
Quadro 53 - Maior sucesso alcançado .....	125
Quadro 54 - Explicação desse sucesso.....	125
Quadro 55 - Expetativas.....	126
Quadro 56 - Visão estratégica .....	127
Quadro 57 - Ideias inovadoras colocadas em prática.....	128
Quadro 58 - Desenvolvimento de Projetos/Parcerias/soluções inovadoras .....	129
Quadro 59 - Avaliação da eficácia.....	130
Quadro 60 - Recetividade a propostas da comunidade .....	130
Quadro 61 - Rentabilização das TIC.....	131
Quadro 62 - Acesso à informação.....	131
Quadro 63 - Recursos necessários para um melhor desempenho.....	132
Quadro 64 - Estratégias para o futuro .....	132
Quadro 65 - Caracterização .....	134
Quadro 66 - Diretora.....	134
Quadro 67 - Ação/Atitude dos outros elementos.....	135

Quadro 68 - Imagem social .....	135
Quadro 69 - Visão .....	136
Quadro 70 - Estratégias de ação .....	136
Quadro 71 - Participação/empenhamento .....	137
Quadro 72 - Inovação e mudança .....	137
Quadro 73 - Participação e colaboração com a comunidade.....	138
Quadro 74 - Pontos fortes.....	139
Quadro 75 - Pontos fracos.....	139
Quadro 76 - Constrangimentos.....	140

## Índice de Figuras

Figura 1 - Grelha de Categorização dos Dados da Entrevista 1 .....	86
Figura 2 - Grelha de Categorização dos Dados da Entrevista 2 .....	87
Figura 3 - Grelha de Categorização Conjunta dos Dados das Entrevistas .....	89
Figura 4 - Grelha de Análise do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento .....	90

## **Lista de Siglas**

AEE – Avaliação Externa de Escolas

CE – Conselho Executivo

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEF – Cursos de Educação e Formação

CRP – Constituição da República Portuguesa

EB1 – Ensino Básico do 1.º Ciclo

EE – Encarregados de Educação

EPOC – Employee Direct Participation in Organizational Change

EU – European Union (União Europeia)

IGE - Inspeção Geral da Educação

INE – Instituto Nacional de Estatística

ISSPP – International Successful School Principal's Project

JI – Jardim de Infância

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

MEC - Ministério da Educação e da Ciência

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PE – Projeto Educativo

PME - Pequenas e Médias Empresas

SNI - Sistemas Nacionais de Inovação

SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats (Forças, Fraquezas, Oportunidades, Ameaças)

TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação

## Introdução

"Aprender sem pensar é inútil, mas pensar sem aprender é perigoso."

(Confúcius)

A temática das lideranças tem marcado desde sempre a sociedade. Basta atentarmos na história da Humanidade para encontrarmos amplos exemplos de líderes que a determinaram positiva ou negativamente. Citando apenas alguns dos líderes que marcaram positivamente a História, poderemos referir, por exemplo, Jesus Cristo, Gandhi, Martin Luther King, João Paulo II e Dalai Lama, que construíram as suas lideranças assentes em quadros de valores muito claros, o que fez com que grandes multidões seguissem os seus pensamentos.

No campo educativo, como refere Silva (2008), é incontornável que a liderança se assume, atualmente, como um tema de importante reflexão e discussão no âmbito de Gestão e Administração Escolar, constituindo-se como um excelente e amplo campo de investigação.

Assim e sabendo que, como afirma Gauthier (2003, p. 68), "a investigação visa conhecer melhor a realidade, compreender melhor este universo de que fazemos parte" e que o "saber não é inato: todo o conhecimento se adquire", propusemo-nos estudar, para a melhor compreender, a realidade duma liderança escolar de sucesso num Agrupamento de escolas algarvio, cuja Diretora recebeu a menção de Muito Bom, no domínio da liderança, no Relatório de Avaliação Externa a que o mesmo foi submetido.

Se dúvidas existissem sobre a pertinência do tema, bastaria afirmar que esta investigação foi iniciada quando o enquadramento legal sobre o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensino básico e secundário era realizada tendo por base o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, e terminada já na vigência do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que substitui o anterior. Note-se, porém, que, entretanto, fora publicado o Despacho Normativo n.º 13-A/2012, de 5 de junho, que introduziu mudanças na administração e gestão escolar, alterando, assim, disposições do referido Decreto-Lei n.º 75/2008. Deste

modo, verificamos que, no período de um ano letivo (tempo de realização desta investigação), existiram duas alterações na legislação que regula a organização e gestão das escolas portuguesas e, conseqüentemente, nas lideranças escolares.

As razões que nos levaram a optar pela temática da liderança escolar têm a ver: com o nosso interesse pelo tema; com a natureza do Mestrado em Ciências da Educação e da Formação, na especialização em Gestão e Administração Escolar, que frequentamos e de que o presente trabalho se constitui como dissertação; com a ainda parca investigação na área das lideranças escolares já realizada em Portugal; com a possibilidade futura de irmos a integrar um órgão de gestão num Agrupamento de Escolas; e, finalmente, com a oportunidade que nos foi dada de colaborarmos com a equipa de investigadores da Universidade do Algarve do *International Successful School Principal's Project* (ISSPP).

O estudo que realizámos é de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, centrado no "caso", como já dissemos, de uma diretora de um Agrupamento de Escolas semiurbano do Algarve, cuja liderança foi classificada de Muito Bom na Avaliação Externa a que o respetivo Agrupamento foi sujeito, sendo por isso considerada como uma liderança de sucesso.

Sendo nossa intenção caracterizar a liderança da Diretora do Agrupamento e também como essa liderança perspetiva e promove a inovação e a mudança educativas, definimos os seguintes objetivos para o presente estudo:

- Caracterizar, nos seus diferentes aspetos, o Agrupamento de escolas liderado pela diretora em causa.
- Caracterizar a população escolar desse Agrupamento.
- Caracterizar o clima de escola que nele se vive.
- Caracterizar o respetivo corpo docente.
- Caracterizar a sua diretora como líder.
- Caracterizar a respetiva "equipa de liderança".

- Conhecer as práticas de liderança implementadas no Agrupamento pela diretora e pelos demais órgãos dirigentes.
- Conhecer como a diretora do Agrupamento e demais órgãos perspetivam e implementam a inovação e a mudança.

Para dar consecução aos objetivos acabados de enumerar, recolhemos dados recorrendo à realização de duas entrevistas à diretora-sujeito do estudo e à análise, nos campos que interessavam a este trabalho, do Relatório de Avaliação Externa do respetivo Agrupamento. Os dados assim recolhidos foram sujeitos, num e noutra caso, a análise de conteúdo e a análise documental, tendo, depois, sido sistematizados em quadros, que serviram de base à sua análise interpretativa.

Em termos organizativos, o presente estudo é constituído, a seguir a esta Introdução, por três capítulos, cujo conteúdo passamos, de imediato e em síntese, a apresentar.

O Capítulo I, sobre a Liderança Escolar, é constituído pela revisão da literatura que suporta e dá substância teórica ao trabalho desenvolvido, nele sendo abordados os seguintes aspetos: conceito de liderança e sua evolução, em função das diversas teorias explicativas do mesmo; liderança das organizações educativas; distinção entre gestão e liderança; lideranças escolares no sistema educativo português e sua evolução histórica; liderança e mudança e inovação nas organizações escolares (conceitos de mudança e inovação, inovação organizacional e seus fatores de adoção e resistência); e problemática da inovação na educação.

Na Metodologia do estudo, que constitui o Capítulo II, começamos por fazer a respetiva contextualização, que compreende dois pontos acerca, respetivamente, do Projeto ISSPP e da Avaliação das Escolas. No que ao primeiro diz respeito, apresentamos o Projeto ISSPP, referindo-nos à sua génese, objetivos, metodologia de investigação e perspetivas de futuro, explicando como o presente trabalho nele se integra. No que ao segundo ponto se refere, e dado o nosso ponto de partida e o objeto de estudo selecionados, a avaliação das escolas, particularmente a Avaliação Externa, não poderia deixar de ser abordada em termos contextuais. Refira-se aqui que, embora prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), a Avaliação das Escolas, designadamente na sua vertente de Avaliação Externa, só se veio a tornar "efetiva" em 20 de dezembro

de 2002, com a aprovação da Lei n.º 31/2002, que veio regular o sistema de avaliação para o ensino não superior em Portugal (Artigo 6.º).

Prosseguindo, compõem ainda o Capítulo II do trabalho a explicitação e justificação da natureza do estudo, a caracterização do respetivo campo de estudo e do sujeito de estudo (a diretora do Agrupamento selecionado), a enunciação das questões de pesquisa que nos orientaram no processo investigativo e a explicitação e justificação dos procedimentos metodológicos de recolha, tratamento e sistematização dos dados.

No Capítulo III, apresentamos os resultados obtidos, isto é, procedemos à análise e interpretação dos dados obtidos, após o respetivo tratamento e sistematização. Fazemo-lo, em primeiro lugar, quanto aos dados recolhidos através das entrevistas, seguindo-se os que obtivemos pela análise do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento. Concluimos, a finalizar, por uma análise de síntese do conjunto dos mesmos, a qual evidenciou que apesar de existirem pontos divergentes entre os dados recolhidos por meio das entrevistas e do relatório analisado, quanto a alguns aspetos da organização e do funcionamento do Agrupamento, tendo a respetiva liderança por pano de fundo, na maioria dos itens analisados a perspetiva da Diretora e a dos redatores do Relatório são concordantes.

Por fim, tecemos algumas Considerações Finais, constituídas pelos aspetos que consideramos mais significativos da investigação e de que salientamos o facto da diretora do agrupamento se mostrar uma pessoa recetiva à mudança e à inovação e que possui uma visão do agrupamento que contribuirá para que os alunos tenham possibilidade de alcançar melhores resultados escolares e oportunidade de aprender numa dimensão mais lúdica. Constituem-nas também os limites e eventual mais-valia do estudo, assim como a indicação de algumas pistas de trabalho e estudo para investigações futuras.

A nossa dissertação termina com a apresentação das referências bibliográficas que utilizámos, assim como os anexos necessários à realização da mesma, que elaborámos.

# **Capítulo I**

## Liderança e Liderança escolar

"A liderança é como a beleza: difícil de definir, mas fácil de reconhecer".

(Bennis, 1996, in MIT press)<sup>1</sup>

O presente capítulo é constituído pela revisão da literatura que serve de quadro teórico de suporte ao estudo que realizámos. Nele, começamos por abordar o conceito de liderança e proceder à respetiva caracterização, recorrendo, para o efeito, às teorias explicativas do mesmo.

Seguidamente, no ponto dois, tratamos das lideranças nas organizações educativas, procurando referenciá-las às diferentes conceções de escola e procuramos estabelecer a diferença entre os conceitos de gestão e de liderança, distinguindo-os em função das características próprias de um e outro. Completando este ponto do capítulo, procuramos dar uma visão da evolução histórica das lideranças escolares no sistema educativo português, tendo por referentes os diferentes quadros legislativos, ao longo do tempo.

Por fim, debruçamo-nos sobre os conceitos mudança e inovação nas organizações escolares. De modo a compreendermos tais fenómenos, principiamos por definir ambos os conceitos, procurando mostrar as suas características diferenciadoras e, ainda, o que é considerado inovação organizacional por aqueles que investigaram o assunto.

Finalmente, procuramos situar o conceito e a problemática da inovação no campo da educação, referindo-nos à situação da mesma em Portugal.

---

<sup>1</sup> Massachusetts Institute of Technology (Instituto de Tecnologia de Massachusetts)

# 1. Conceito de liderança e sua evolução

" O maior líder é aquele que reconhece sua pequenez, extrai força de sua humildade e experiência da sua fragilidade."

(Augusto Cury, 2004, p. 69)

De acordo com Bass (1990, cit. por Rego, 1998, p. 21), "existem quase tantas definições de liderança quantas pessoas que tentaram definir o conceito", ao passo que Silva (2008, p. 110) nos diz que Cuban, em 1998, identificava mais de 350 definições de liderança.

No ano de 2009, James Hunter, numa entrevista à revista *Época no Brasil*, afirmou: "Se liderança é influência, e isso significa inspirar as pessoas a agir, ninguém fez isso melhor que Jesus. O que ele tinha a dizer sobre liderança? Uma frase: 'Quem quiser ser líder, primeiro deve servir'".

Santos (2007) e Gonçalves (2008) são unânimes ao afirmar que a palavra líder deriva do vocábulo inglês *leader*, termo esse que terá surgido na língua inglesa por volta do ano 1300. Segundo Gonçalves (2008), o estudo da liderança é tão antigo como a história escrita, afirmando, a propósito, que "Platão constituiu um bom exemplo dessas preocupações iniciais ao falar da adequada educação e treino dos líderes políticos" (p. 11). Na verdade, proliferam "as definições e alusões ao tema liderança que se constata ser uma conceptualização polissêmica que foi evoluindo ao longo dos tempos" (Barreto, 2009: p. 15), pelo que importará, neste momento, fazer uma retrospectiva histórica do conceito, no sentido de melhor compreendermos a sua evolução.

De acordo com Fachada (2006), em 1910, Carlyle defendia a teoria dos traços de personalidade, ao considerar que todos os líderes eram detentores de características pessoais que os distinguiam dos demais seres humanos e que seriam sempre líderes em qualquer situação e contexto. Em 1939, White e Lippit conduziram um estudo centrado a sua atenção nos estilos de comportamento dos líderes com os seus subordinados. Como resultado desse estudo, os autores, elaboraram a teoria dos estilos de liderança e concluíram que existem três estilos diferentes. São eles: o estilo autoritário, o estilo democrático e o estilo liberal ou do *laissez-faire*. Ainda segundo

Fachada (2006), em 1958, Tannenbaum e Schmidt, desenvolveram uma das teorias da liderança situacional, defendendo que "não existe um único estilo ou característica de liderança válida para qualquer situação" (p. 260). Tannenbaum e Schmidt consideram que a liderança é consubstanciada nas relações existentes entre três forças: a força do líder, a força do subordinado e a força da situação.

Segundo Bexiga (2009), foi por volta das décadas de 60/70 do Século XX, que os estudos acerca da liderança se começaram a centrar na situação, contexto e/ou subordinados, deixando de se focalizar apenas nos líderes. Neste quadro, surge a teoria situacional de Hersey e Blanchard que, segundo Fachada (2006:285), "considera que o comportamento do líder, a partir de um determinado estilo de liderança, se deve adequar ao nível de maturidade dos subordinados", pressupondo, assim, que o líder deve adequar o seu comportamento ao grau de maturidade dos subordinados.

Para Barreto (2009, p. 17), é nos anos 80 "que se começa a dar importância a outros aspectos que influenciam os processos de liderança". O líder começa a ser visto como um gestor, "como alguém que usa os valores e a missão para dar à organização um sentido comum de identidade e de mobilização para se alcançarem os objectivos organizacionais" (p. 17). Esta forma de encarar o fenómeno é apelidado de nova liderança.

Ainda de acordo com Barreto, o termo liderança transformacional surge pela primeira vez em 1978, sendo utilizado por Burns. A liderança transformacional é caracterizada por quatro componentes: a componente carismática; a componente inspiracional; a componente de respeito pelos subordinados e a componente de estimulação intelectual. Caracteriza-se, ainda, por uma forte carga pessoal, uma vez que o líder motiva os liderados.

Burns utiliza também o conceito de liderança transaccional, em oposição ao de liderança transformacional. Para Barreto (2009, p. 22), a liderança transaccional "é um processo de troca social entre os liderados e líderes que envolve transacções baseadas em recompensas". Assim, pressupõe uma troca entre líderes e liderados, "especificada na oferta de recompensas na forma de prestígio e dinheiro em obediência aos seus desejos" (p. 21).

Refira-se, por fim, que, conforme afirma Bexiga (2009), Peter Senge introduziu um novo conceito no que diz respeito aos estudos sobre liderança, isto é, o Modelo da

Quinta Disciplina de Senge, segundo o qual é necessário que as organizações possuam domínio pessoal; modelos mentais; construção de uma visão compartilhada; aprendizagem em equipa e pensamento sistémico.

Perspetivado o conceito, em termos genéricos e numa dimensão diacrónica, passemos, então, à sua caracterização, em função de algumas das suas diferentes teorias explicativas.

### **1.1. Teoria dos Traços de Personalidade**

Conforme já vimos, a teoria dos traços de personalidade foi desenvolvida tendo por base o pressuposto de que um líder seria sempre líder, em qualquer contexto e situação. Os autores desta teoria defendiam que existem traços pessoais característicos dos líderes.

Segundo Caetano (2005), não existia, todavia, consenso no que concerne às características e traços de personalidade dos líderes, por parte dos investigadores que defendiam esta teoria, referindo, no entanto, que Chiavenato (1993) identificou os traços principais indicados pela maioria dos pesquisadores. São eles: traços físicos, como a aparência, a energia e o peso; traços intelectuais, como a adaptabilidade, a agressividade, o entusiasmo e a autoconfiança; traços sociais, como a cooperação, a habilidade administrativa e as habilidades interpessoais e traços relacionados com a tarefa, como o impulso de realização, a iniciativa e a persistência.

Desta forma, de acordo com a Teoria dos traços de personalidade, um bom líder deveria ser uma pessoa com boa aparência física, inteligente, de trato fácil e com capacidade de iniciativa. Todavia, "nos anos 50, chegou-se à conclusão de que a definição de traços e características comuns dos líderes não era suficiente para explicar a liderança" (Bexiga, 2009, p. 112).

## 1.2. Teoria dos Estilos de Liderança

Segundo Caetano (2005, p. 55), "estas teorias estudam a liderança numa perspectiva de comportamento do líder em relação às pessoas de um grupo ou de uma organização. Contrariamente às teorias dos traços de personalidade que se referem àquilo que o líder é, estas teorias abordam o que o líder faz." Fachada (2006) refere, a propósito, que, em função do estudo realizado por White e Lippit, foram estabelecidos três tipos de liderança com características diferentes, a saber: o estilo autocrático, o estilo democrático e o estilo liberal ou do laissez-faire.

O estilo autocrático é aquele segundo o qual um líder:

- fixa as diretrizes, sem intervenção do grupo de subordinados;
- define as providências e técnicas para a realização do trabalho, conforme estas vão sendo necessárias;
- define quem faz o quê e com quem;
- é dominador.

Por sua vez, o líder de estilo democrático exerce uma liderança que se caracteriza por:

- assistir e estimular o debate de ideias entre os membros do grupo;
- deixar que o grupo decida quais as técnicas e providências a utilizar na realização do trabalho, apresentando sugestões se necessário ou se solicitado;
- deixar que o grupo divida as tarefas e escolha os companheiros de trabalho;
- ser objetivo, criticando ou elogiando, cingindo-se apenas aos factos.

Por último, a ação de um líder de estilo liberal caracteriza-se por:

- deixar completa liberdade ao grupo para que este tome as decisões;

- ter uma participação limitada, no seio do grupo;
- não participar na divisão de tarefas, deixando que o grupo decida quem realiza determinada tarefa e com que companheiro;
- não regular nem avaliar, o que se passa no seio do grupo, antes realizando apenas alguns comentários, quando questionado.

Estes três estilos diferentes de liderança têm, naturalmente, diferentes repercussões no grupo de trabalho. Segundo Fachada (2006), um grupo que tenha um líder de estilo autocrático acaba por se revelar tenso e frustrado, revelando até alguns sinais de agressividade. Não existe amizade entre os elementos do grupo, que não demonstram qualquer tipo de satisfação relacionada com a tarefa e apenas desenvolvem trabalho quando o líder está presente fisicamente.

Num grupo liderado por alguém que adopte um estilo democrático, criam-se relações de amizade entre os diferentes membros do grupo, existindo satisfação quanto ao trabalho desenvolvido, que é continuado mesmo quando o líder se ausenta do espaço físico.

Em relação à liderança do estilo liberal, temos como consequências uma atividade intensa por parte do grupo, embora a produção resultante desse trabalho não seja satisfatória, existindo muito tempo perdido com discussões, sendo as tarefas desenvolvidas ao acaso. Os subordinados não respeitam o líder.

Em síntese, Fachada (2006, p. 259) afirma que o "grupo que produz maior quantidade de trabalho é o autocrático, mas é o democrático que apresenta uma maior qualidade no trabalho".

Em suma, podemos dizer que o líder autocrático é dominador e provoca tensão e frustração no seio do grupo; que o líder democrático promove a amizade e o bom relacionamento com o grupo, desenvolvendo um ritmo de trabalho progressivo e seguro e que o líder liberal não se impõe perante o grupo, não sendo por isso respeitado. Este estilo de liderança promove o individualismo e as discussões pessoais.

### **1.3. Teorias da Liderança Situacional**

De acordo com Caetano (2005), as teorias situacionais defendem que não existe um tipo de liderança que se adeque a todas as situações, afirmando, então, que estas:

"teorias permitem ao líder uma maior versatilidade na sua actuação, visto que tem mais hipóteses de alterar o rumo dos acontecimentos. Pode alterar a situação e adequá-la a um determinado tipo de liderança ou escolher um tipo de liderança e adaptá-lo à situação concreta" (p. 59).

O mesmo autor afirma também que, independentemente do estilo de liderança adotado, o líder deve sentir-se confortável nele, uma vez que se tal não acontecer será desastroso para o seu desempenho enquanto líder.

Por seu lado Chiavenato (1993, cit. por Caetano, 2005) concluiu que o líder pode, perante o mesmo liderado, adotar diferentes estilos de liderança e, de acordo com a situação, assumir diferentes estilos de liderança para cada um dos seus subordinados. Fachada (2006, p. 260) corrobora esta afirmação, ao dizer que "as teorias situacionais partem do princípio de que não existe um único estilo ou característica de liderança válido para qualquer situação."

#### **1.3.1. Teoria Situacional de Tannenbaum e Schmidt**

A investigação levada a cabo por Tannenbaum e Schimdt sugere que existe uma extensa gama de padrões de comportamento de liderança que o líder pode seleccionar e adotar na relação com os seus subordinados.

Para determinar essa escolha, é necessário levar em linha de conta três tipos de forças: a força do líder, a força do subordinado e a força da situação.

Segundo Fachada (2006, p. 260), a força do líder é influenciada pelo seu sistema de valores e convicções, pelo grau de confiança nos liderados e pelos seus sentimentos de segurança em situações incertas. A força do subordinado é influenciada pelas suas necessidades de liberdade ou de orientação superior, pela sua disposição para assumir responsabilidades, pela sua capacidade de segurança em situações de incerteza, pelos seus conhecimentos e experiências para resolver os problemas e pela sua expectativa de participação nas decisões. Por último, a força da situação é influenciada pelo tipo de

empresa, valores, tradições, políticas e diretrizes, pela eficiência dos subordinados e pela complexidade do trabalho.

### **1.3.2. Teoria Situacional de Paul Hersey e Kenneth Blanchard**

Hersey e Blanchard consideram que existem quatro tipos de liderança e que estes são definidos pelo comportamento que uma pessoa tem quando influencia outras.

De acordo com Fachada (2006), na análise do estilo de liderança é necessário observar a forma como o líder é visto pelos outros no seu modo de liderar, a sua auto-percepção de liderança e os comportamentos da tarefa e de relacionamento.

Por comportamento da tarefa entende-se a atitude que os líderes adotam na organização das funções dos seus subordinados, enquanto que por comportamento de relacionamento se entende a atitude que os líderes adotam nas relações interpessoais com os seus liderados.

Ainda segundo a autora citada, "a diferença entre o estilo eficaz e ineficaz não depende unicamente do comportamento do líder mas na adequação desses comportamentos ao ambiente onde ele desempenha as suas funções" (p. 283).

Este modelo considera que o comportamento do líder se deve adequar ao nível de maturidade do seu grupo de subordinados. Assim, para pessoas que apresentem um grau de maturidade baixo (pessoas que não tem capacidade nem disposição para decidir ou são inseguras), o líder deve determinar; para pessoas com um grau de maturidade entre baixo e moderado (pessoas que não têm capacidade de decisão, mas são confiantes ou apresentam disposição), o líder deve persuadir; para pessoas com um grau de maturidade entre moderado e alto, o líder deve compartilhar e, por fim, para pessoas com um grau de maturidade alta (pessoas capazes, competentes e seguras) o líder deve delegar.

## **1.4. Nova Liderança**

Como já atrás referimos, foi nos anos 80 do século XX que surgiu o conceito de Nova Liderança. Como o próprio nome indica, a Nova Liderança desenvolve-se a partir dum modo novo de encarar o conceito e de investigar a liderança.

De acordo com Gonçalves (2008, p. 19), "os estudiosos construíram modelos de situação, contingentes e transformação, incorporando conceitos carismáticos, transacionais e visionários" e "no estudo de Burns (1978), os líderes políticos podem ser distinguidos em termos de uma dicotomia entre liderança transacional e transformacional" (p. 21).

### **1.4.1. Liderança Transformacional**

Segundo Gonçalves (2008, p. 22), "a liderança transformacional é baseada na mutualidade de propósito, onde o líder transformacional eleva as aspirações" dos seus subordinados, acrescentado ainda que "o conceito de liderança transformacional pressupõe que os líderes eficazes são possuidores de grande sensibilidade a respeito dos desejos e necessidades de seus seguidores" (p. 25). Esta autora vai ainda mais longe ao afirmar que líder e subordinados são inseparáveis e que a liderança transformacional se caracteriza por um relacionamento de estímulo mútuo.

Por outro lado, para Barreto (2009), a liderança transformacional possui quatro componentes essenciais: a componente carismática, a componente inspiracional, a componente de respeito pelo liderados e a componente de estimulação intelectual. A componente carismática pressupõe o desenvolvimento de uma visão com a indução pela confiança, respeito e orgulho. A componente inspiracional diz respeito à motivação, no sentido de serem alcançadas as metas estabelecidas; a componente de respeito pelos liderados significa que o líder deve prestar toda a atenção aos subordinados e a componente intelectual configura-se como um desafio para os subordinados.

De acordo com a mesma autora, estas quatro componentes fazem com que a liderança transformacional possua uma "forte componente pessoal pois o líder transformacional

motiva os seguidores" (p. 18), procurando "transformar" a ação desenvolvida pelos mesmos, potenciando-a.

Barreto (2009) diz-nos, ainda, que o líder transformacional se esforça por tratar cada subordinado individualmente, proporcionando-lhes um ambiente favorável, para que cada um dos liderados possa desenvolver-se e maximizar as suas capacidades e potencialidades, ou, como assegura:

"estes líderes conseguem transformar os seus subordinados em pessoas empenhadas, comprometidas, dispostas a ir mais além e a adoptarem comportamentos espontâneos e inovadores. Esta postura só poderá emergir se os subordinados se sentirem satisfeitos e confiarem na organização e nos seus decisores e reconheçam que a organização se preocupa com o seu bem-estar" (p. 19).

#### **1.4.2. Liderança Transaccional**

Neste modelo, as decisões e comportamentos do líder baseiam-se nas regras pré-existentes e o líder apenas atua quando os subordinados não realizam o que foi acordado (Gonçalves, 2008).

Já Barreto (2009) nos diz que a liderança transaccional assenta num sistema de recompensas e punições aplicados em função do cumprimento das metas propostas. Assim, o líder transaccional apenas define os objetivos a alcançar, punindo os subordinados que não os atinjam, o que faz com que seja necessário da parte do líder uma verificação constante dos erros e das falhas, para que a ação corretiva seja aplicada imediatamente a seguir à ocorrência. Assim sendo, afirma Barreto (2009, p. 19):

"os líderes transaccionais definem os objectivos e também o reconhecimento e recompensa dados quando os mesmos são atingidos, baseado no pressuposto que esta recompensa provoca a melhoria do desempenho, quer individual quer de grupo".

## 1.5. Modelo da Quinta Disciplina de Senge

De acordo com Bexiga (2009), no ano de 1990, Senge introduziu um novo conceito nesta área, criando o conceito da organização que aprende.

Ainda de acordo com Bexiga (2009, p. 122), Peter Senge afirmou que "organizações que aprendem exigem uma nova visão de liderança em que os líderes são projectistas, regentes e professores. Eles são responsáveis por [...] esclarecer visões, e aperfeiçoar modelos mentais compartilhados".

Ainda sendo, será necessário que os líderes possuam cinco competências para que as organizações consigam alcançar os seus objetivos. São elas:

- domínio pessoal – com conhecimento profundo do caminho a seguir;
- modelos mentais – através da elaboração de ideias próprias;
- construção de uma visão compartilhada – cientes das suas ideias, mas abertos às interpelações dos outros, de modo a que os objetivos sejam compartilhados por todos;
- aprendizagem em equipa – através do diálogo e da troca de ideias;
- pensamento sistémico – que surge como a quinta competência, que permite ver a organização como um todo, em que tudo se encontra interligado.

Sintetizando, podemos, neste contexto, utilizar as palavras de Vaciago (2005, p. 19) quando afirma que "o bom líder trabalha para, com e através dos outros, sendo que pela palavra 'outros', se entende não só os colaboradores como também os clientes".

## 2. Liderança das Organizações Educativas

"É lento ensinar por teorias, mas breve e eficaz fazê-lo pelo exemplo"

(Séneca)

Toda e qualquer organização possuiu o seu sistema psicossocial, que é constituído por uma estrutura e pelas relações interpessoais que se estabelecem no seu seio. Deste modo, a sua dinâmica organizacional depende dos seus objetivos e implica a coordenação de recursos humanos, materiais e financeiros. No caso das organizações educativas, segundo Sergiovanni (2004, p. 172), "as escolas necessitam de lideranças especiais porque são locais especiais" e têm "de dar resposta às realidades políticas singulares que enfrentam".

Na mesma linha de pensamento se situam Bento, Ribeiro e Teles (2010), quando afirmam que "a(s) liderança(s) nas escolas pressupõe(m) uma certa ambiguidade e imprevisibilidade, características desta organização específica" (p. 4).

Para Quintas e Gonçalves (2012, p. 5), tendo Bolivar (1997) por referente,

"o conceito de liderança escolar é multidimensional, devendo tomar como ponto de partida a escola como organização num contexto de mudança e ser congruente com as formas de pensar o ensino e com as diferentes concepções da profissionalidade docente e das práticas educativas".

Os mesmos autores, afirmam ainda que a liderança das organizações escolares deve traduzir-se numa ação educativa e pedagógica, que deverá dar corpo a uma gestão partilhada (Quintas e Gonçalves, 2010).

Atualmente, existem diversas investigações, tanto a nível nacional como internacional, que apontam a importância da liderança como um dos factores principais do desenvolvimento e da melhoria das escolas (Day, Harris, e Hadfield, 1999). O mesmo nos é dito no Relatório da OCDE de 2012, no qual se pode ler: "leadership programs can have a substantial impact on how schools work and on the quality of the school" (OCDE, 2012, p. 24).

Por seu lado, Santos (2007, p. 36) já nos havia dito que "tradicionalmente, os estudos da liderança nas escolas têm-se centrado no papel do líder, mas, actualmente, começam a

aparecer fortes argumentos que levam a considerar a participação de outros professores na liderança das escolas". Tal como o fez Morgado (2004, p. 429-430 cit. por Santos, 2007: p. 26) quando assegurou que "os líderes escolares devem sobretudo ser sensíveis aos princípios, valores, crenças e necessidades da comunidade em que se inserem".

Tal atitude tem, aliás, toda a justificação, na medida em que, para Silva (2007, p. 2), as "escolas são organizações, têm vida própria, vão-se construindo de acordo com um tempo e um contexto, um e outro mutantes, têm os seus diversos actores, têm a sua própria história" e, citando Delgado (2005, p. 368), acrescenta que a "liderança é o motor dessa construção histórica, social e cultural que chamamos centro educativo, e organização em sentido mais geral".

Assim sendo, como afirma Hargreaves (1998, p. 282), "o papel dos líderes educativos é vital para o desenvolvimento de visões motivadoras", pois, de acordo com Caetano, (2005, p. 82),

"o líder escolar, por força da lei que rege o seu cargo, desempenha, na sua actividade, dois tipos de papéis: o papel de gestor e o papel de líder. Enquanto gestor, a sua função principal é solucionar problemas. Enquanto líder, a sua acção centra-se na definição de objectivos, tendo em conta novas abordagens e novas opções".

## **2.1. Concepções de escola e liderança**

Considerados os pressupostos que vimos apresentando, tentaremos, em seguida, equacionar de que modo se estabelecem as lideranças nas organizações educativas.

Segundo Bexiga (2009), existem diversas investigações que tentam ajudar a compreender a forma como os contextos educativos se encontram organizados, com repercussões necessárias nas respetivas lideranças.

De acordo com o mesmo autor, são de referir, neste campo, quatro teorias: a de Ellström, a de Bush, a de Glatter e a de Costa.

No ano de 1983, Ellström estabeleceu quatro modelos explicativos: o modelo racional, o modelo político, o modelo de sistema social e o modelo anárquico. Por sua vez, em 1986, Bush combinou as diferentes perspectivas em cinco modelos, sendo estes

categorizados em: modelos formais, modelos democráticos, modelos políticos, modelos subjetivos e modelos de ambiguidade. Dois anos mais tarde, em 1988, Glatter propõe-nos quatro imagens de organização, designadamente educativa: a imagem racional, a imagem profissional ou colegial, a imagem política e a imagem cultural. Por fim, em 1998, Costa refere seis conceitos de escola: a escola como empresa, a escola como burocracia, a escola como arena política, a escola como anarquia e a escola como cultura.

Pelo atrás exposto, podemos afirmar que as organizações educativas podem ser perspectivadas de diferentes maneiras dependendo da teoria em que o autor se enquadre e que não existe um único modelo para compreender e gerir os contextos escolares.

Assim, e uma vez que os autores por nós consultados atribuem especial importância à investigação conduzida por Costa (1998), passaremos a caracterizar a escola de acordo com as seis imagens propostas por este, conceções estas com repercussões inevitáveis na respetiva liderança.

### **2.1.1. A Escola como Empresa**

A ideia da escola como empresa tem as suas raízes na teoria da Organização Científica do Trabalho ou Administração Científica, fundada por Frederick Taylor, no início do Século XX. Na sua teoria, Taylor defendia que o Homem era apenas um ser passivo, que não tinha qualquer tipo de iniciativa ou vontade e que era movido apenas por valores economicistas.

Defendia, ainda, que as organizações funcionavam de acordo com uma estrutura organizacional hierárquica, centralizada e devidamente formalizada, baseada nos seguintes princípios: divisão do trabalho e especialização através da definição precisa de cargos e funções; ênfase na eficiência e na produtividade organizacional; planificação e identificação rigorosa e pormenorizada dos objetivos a atingir; identificação da melhor maneira de executar cada tarefa e, conseqüentemente, na padronização; uniformização de processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos; e individualização dos processos do trabalho.

A concepção de escola sustentada por pressupostos teóricos economicistas e mecanicistas supõe uma visão reprodutora da educação, concebe o aluno como matéria-prima a ser moldada, não tendo em linha de conta a sua individualidade, e pressupõe, genericamente, uma liderança de cariz autocrático.

### **2.1.2. A Escola como Burocracia**

Posteriormente, Max Weber criou a Teoria da Burocracia que defendia, essencialmente, a estrutura hierarquizada das organizações, com cargos bem delimitados e regras de funcionamento e procedimentos rígidos.

Adaptando esta imagem às organizações escolares, Costa (1998) considera ser de destacar alguns indicadores como os mais significativos na imagem da escola como burocracia, a saber: centralização das decisões essenciais nos órgãos centrais do Ministério da Educação, o que se traduz na quase ausência total de autonomia por parte das escolas e no estabelecimento de cadeias administrativas hierárquicas; regulamentação ao pormenor de todas as atividades efetuadas ou a realizar, partindo de uma rígida e compartimentada divisão do trabalho; previsibilidade de funcionamento, com base numa planificação meticulosa da organização; formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional das escolas; obsessão pelos documentos escritos; atuação rotineira, baseada no cumprimento de normas escritas e estáveis; uniformidade e impessoalidade nas relações humanas; pedagogia uniforme, sendo utilizados, para todas as situações, a mesma organização pedagógica, os mesmos conteúdos disciplinares e as mesmas metodologias; e concepção burocrática da função docente. Mais uma vez, também nestas circunstâncias, a liderança é concebida como cariz burocrático e autoritário.

### **2.1.3. A Escola como Democracia**

Esta concepção foi buscar os pressupostos teóricos à teoria das relações humanas de Elton Mayo e Hawthorne que introduziram a importância das pessoas e das relações por elas estabelecidas no seio de uma organização.

De acordo com o conceito de organização como democracia, considera-se que o trabalhador deve ser envolvido nos processos de tomada de decisão; que deve ser utilizado um processo de estratégias de decisão colegial, procurando chegar a consensos partilhados; que se devem valorizar os comportamentos informais na organização, relativamente à sua estrutura formal; fomentar e incitar o estudo do comportamento humano e defender a utilização de técnicas para a correção dos desvios; uma visão harmoniosa e consensual da organização e um desenvolvimento de uma pedagogia personalizada. (Costa, 1998). Aqui, a conceção de liderança deverá ser de natureza democrática.

#### **2.1.4. A Escola como Arena Política**

A ideia de escola como arena política é apoiada em pressupostos teóricos baseados nos modelos políticos de organização, evidenciando-se as seguintes características, no caso das organizações escolares: a escola é um sistema político em miniatura cuja ação é em tudo semelhante ao das situações políticas nos contextos macrossociais; os estabelecimentos de ensino são compostos por uma multiplicidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que possuem objetivos próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados; a vida escolar desencadeia-se com base na conflitualidade de interesses e na conseqüente luta pelo poder; os interesses (de origem individual ou grupal) situam-se tanto no interior como no exterior da própria escola e influenciam toda a sua atividade organizacional; as decisões escolares desenrolam-se e alcançam-se a partir de processos de negociação; e o interesse, o conflito, o poder e a negociação são palavras-chave no discurso utilizado por esta abordagem organizacional. Diz Costa (1998, p. 73), que ao "contrário da escola democrática, as tendências normativas desta imagem organizacional são muito reduzidas", pelo que a sua liderança tenderá a situar-se entre a posição democrática e a liberal.

#### **2.1.5. A Escola como Anarquia**

Este modelo criado por Cohen, March e Olsen, em 1972, situa-se na linha de rutura efetuada pelos modelos políticos, rompendo com as perspetivas teóricas que dão corpo às outras imagens organizacionais já apresentadas sobre a escola, uma vez que à racionalidade, previsibilidade e clareza das organizações, ou mesmo dos seus atores e

grupos, contrapõe a ambiguidade, a imprevisibilidade e a incerteza do funcionamento organizacional.

O conceito de anarquia aqui apresentado não pode ser conotado negativamente, mas sim como uma metáfora cujo uso permite visualizar um conjunto de dimensões escolares, de entre as quais se destacam as seguintes: a escola é, em termos organizacionais, uma realidade complexa, heterogénea, problemática e ambígua; o seu modelo de funcionamento pode ser chamado de anárquico, na medida em que é suportado por intenções e objetivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluida; a tomada de decisões aparece de forma desordenada, imprevisível e improvisada, do amontoamento de problemas, soluções e estratégias; um estabelecimento de ensino não surge como um todo unido, coerente e articulado, mas como uma sobreposição de diversos órgãos, estruturas, processos ou indivíduos pouco unidos ou fragmentados; as organizações escolares são vulneráveis quanto ao seu ambiente externo que, sendo tumultuoso e incerto, amplia a incerteza e a ambiguidade organizacionais; e, finalmente, os diversos processos organizativos desenvolvidos pela escola, mais do que tecnologias decorrentes de pressupostos de eficiência ou de eficácia organizacionais, assumem um carácter essencialmente simbólico (Costa, 1998). Neste tipo de organização escolar tenderá a estabelecer-se uma liderança de *laissez-faire*, ainda que como processo.

#### **2.1.6. A Escola como Cultura**

Por último, esta imagem enquadra-se na abordagem comportamental da administração, mais especificamente nas teorias do desenvolvimento organizacional, caracterizando-se, neste modelo, como sendo uma escola diferente das outras, com uma identidade própria traduzindo-se em diversas manifestações simbólicas, tais como: valores, crenças, linguagem, heróis, rituais e cerimónias. A escola representa, assim, uma mini-sociedade.

Como refere Costa (1998:109), a "qualidade e sucesso da organização escolar dependem do seu tipo de cultura: as escolas de sucesso são aquelas em que há uma identidade e valores partilhados entre os seus membros". A liderança assumirá, neste caso, a natureza mais consentânea com a situação e com os seus intervenientes.

Consideramos que as imagens organizacionais da escola que acabamos de descrever nos proporcionam um quadro conceitual teórico para a compreensão do funcionamento das nossas escolas.

### **3. Liderança e gestão**

"Gestão é sobre como organizar e obter resultado. Liderança é sobre estimular e melhorar".

(Thomas J. Peters, s/d. cit por Cavagnoli, 2011)

Considerada a tradição do sistema educativo português relativamente ao que se convencionou chamar de gestão e administração escolar, torna-se pertinente que procuremos distinguir os conceitos de *gestão* e *liderança*, uma vez que, muitas vezes, surgem confusões na utilização dos mesmos.

Segundo o Dicionário Escolar Ilustrado 1.º Ciclo de 2011, gestão é "administração dos recursos humanos ou materiais" e liderança é "função ou posição de líder", sendo que líder aparece definido como "pessoa que lidera algo ou alguém".

De acordo com Silva (2008, p. 133), Fishman, no ano de 2004, elaborou uma distinção entre os conceitos. Assim, para Fishman, "liderar é como ver através de telescópio, gerir é como ver através de um microscópio. Ambos os instrumentos são úteis, mas são usados para fins completamente diferentes". O conceito de liderança, refere ainda Silva aplica-se em todo o tipo de organizações e não apenas nas empresas.

Já Caetano (2005, p. 50), apoiado em afirmações de Ferreira *et al.* (2001), afirma que "liderar consiste em exercer uma influência, em guiar, em orientar, e, por sua vez, gerir consiste em realizar, em assumir responsabilidades, em comandar". Desta forma, os gestores sabem o que devem fazer e os líderes sabem o que é necessário fazer. Caetano diz-nos também que, para os autores que se dedicaram a estudar esta matéria, estes conceitos parecem não reunir consenso, uma vez que para uns a liderança é um caso

particular da gestão; para outros a gestão é um caso particular do processo de liderar; e para outros, ainda, estes conceitos podem também ser utilizados indiferentemente, desde que se tenha em linha de atenção o nível organizacional de análise.

Segundo Bexiga (2009), existem, porém, diferenças substanciais entre os conceitos de gestão e de liderança, tendo Santos (2007) construído um quadro resumo comparativo dessas diferenças com base nos pressupostos de West-Burnham e de Uribe (Quadro 1).

**Quadro 1 - Diferenças entre liderança e gestão**

<b>Gestão</b> (Ocupa-se da complexidade da organização)	<b>Liderança</b> (Ocupa-se das mudanças)
Administração	Inovação e desenvolvimento
Implementação (perspetivas a curto prazo)	Visão (perspetivas a longo prazo)
Atuações operacionais (Resposta às questões "como?" e "quando?")	Atuações estratégicas (Resposta às questões "o quê?" e "porquê?")
Meios	Finalidades
Sistemas	Comunidades
Fazer as coisas corretamente	Fazer as coisas certas
Controlar	Motivar, inspirar, envolver
Transacional (Reforços e punições, relações de poder)	Transformacional (Alteração de valores, atitudes e comportamentos; partilha de poderes, objectivos e responsabilidades)

Fonte: Santos (2007, p. 28)

Pela análise do Quadro I, verificamos que a gestão se preocupa essencialmente com a administração da organização, tentando responder às questões *como?* e *quando?* e tem uma visão a curto prazo, enquanto que a liderança se centra na inovação e desenvolvimento da organização, possuindo uma visão a longo prazo, atuando de forma estratégica no sentido de responder às questões *o quê?* e *porquê?*. Deste modo, a gestão é transacional e a liderança transformacional.

De acordo com Joan Goldsmith e Warren Bennis (2010, cit. por Ribeiro, 2011), as diferenças entre um gestor e um líder, são as seguintes:

- O gestor administra; o líder inova.
- O gestor é uma cópia; o líder é um original.
- O gestor mantém; o líder desenvolve.

- O gestor aceita a realidade; o líder investiga-a.
- O gestor concentra-se em sistemas e na estrutura; o líder foca-se nas pessoas.
- O gestor controla; o líder inspira confiança.
- O gestor tem uma visão a curto prazo; o líder tem uma perspectiva a longo prazo.
- O gestor pergunta *como?* e *quando?*; o líder pergunta *o quê?* e *por quê?*.
- O gestor preocupa-se com os resultados financeiros; o líder com o horizonte.
- O gestor imita; o líder cria.
- O gestor aceita o *status quo*; o líder desafia-o.
- O gestor é o clássico bom soldado; o líder é ele próprio.
- O gestor faz a coisa da forma certa; o líder faz a coisa certa.

A concluir, podemos afirmar, recorrendo a Bolivar (2012, p. 53) que "nas condições atuais", embora "seja preciso assegurar a gestão e funcionamento da organização, exercer uma liderança pressupõe ir mais além induzindo o grupo a trabalhar em determinadas metas pedagógicas".

## 2. As lideranças escolares no sistema educativo português

"Uma escola que se deseja para todos (e não apenas para alguns) tem de questionar a sua organização e a formação que oferece de modo a responder com qualidade a todos os seus clientes".

(Carlinda Leite, s/d)

No nosso país, como em todos os outros, os modelos de gestão e administração escolar são verdadeiramente influenciados pelo poder político e económico do momento. Isto faz com que as mudanças nos seus princípios orientadores se configurem como extensões das alterações registadas no domínio macrossocial. No caso português e como orientação primeira, o "funcionamento jurídico-político das instituições é entendido com respeito pelas orientações e pelas regras superiormente consagradas na C.R.P.<sup>2</sup> quadro jurídico de referência que assim regulamenta em geral o funcionamento daquelas " (Lima, 1988, pp.31-32, cit. por Barata, 2007, p. 32).

Vejamos, porém, com base em diversos documentos legislativos que têm regido a administração e gestão escolar como esta evoluiu ao longo do tempo.

Nos primeiros anos do século XX, a Europa encontrava-se repleta de problemas sociais que eram um terreno propício para a eclosão rápida de situações extremas, como foi, em Portugal, a revolução do 5 de outubro de 1910, que implantou o regime republicano.

De acordo com Bexiga (2009), quando no ano de 1910 se dá a proclamação da República, 75% da população portuguesa era analfabeta. Os republicanos pretendiam mudar a mentalidade dos portugueses por meio da instrução e da educação, pelo que o Governo que tomou posse não demorou muito tempo em publicar um decreto que introduzia profundas alterações no sistema educativo.

Assim, no dia 29 de março de 1911, é publicado o Decreto 9:223 que ficou conhecido como a Reforma da Instrução Primária e que foi elaborado por João de Barros e por João de Deus Ramos.

---

<sup>2</sup> Constituição da República Portuguesa

Todo o contexto organizacional do sistema educativo foi alterado, pois foi retirada "toda a carga anterior jesuítica e religiosa e, ao mesmo tempo, de educação para as elites e determinou a laicidade do ensino, impedindo os Jesuítas, ou qualquer outra ordem religiosa, de leccionar" (Bexiga, 2009, p. 25).

A instrução foi organizada em ensino infantil, primário e normal e a direção do ensino ficou entregue ao Ministério do Interior até que o Ministério da Instrução Pública se constituiu, o que aconteceu no ano de 1913.

A administração escolar foi entregue às Câmaras Municipais que tinham como competências organizar o cadastro das escolas públicas; organizar os processos dos professores; elaborar o orçamento; pagar aos professores e conceder-lhes licenças, entre outros aspetos.

A Primeira República foi caracterizada, porém, por um persistente clima de instabilidade governamental que viria a culminar com o golpe militar de 28 de Maio de 1926. A partir de 1932, ano em que António de Oliveira Salazar subiu ao poder, são lançadas as bases de um novo regime político conhecido como Estado Novo, que viria a influenciar todo o funcionamento do País, especialmente a família e a educação (Barata, 2007), com consequências inevitáveis no tema em estudo.

O Decreto-Lei n.º 27.084, de 14 de Outubro de 1936, definiu, no artigo 25, que cada liceu seria dirigido por um reitor e um vice-reitor, ambos nomeados e com competências funcionais delegadas pelo Ministro da Educação Nacional, António Frago Carmona. As estruturas de nível médio assentavam nos diretores de ciclo, também nomeados pelo Ministro, na sequência de uma proposta apresentada pelo reitor. A avaliação dos alunos era efetuada em conselho de professores, sob a presidência do diretor de ciclo. Existia ainda um conselho pedagógico e disciplinar, composto pelo reitor, vice-reitor e diretores do ciclo, e um conselho de ciclo constituído por todos os professores do ciclo.

Os Decretos-Lei n.º 36.507 e n.º 36.508, de 17 de Setembro de 1947, constituem-se como os documentos legislativos da reforma do ensino liceal e consequente aprovação do seu estatuto (Barata, 2007), sendo que o Decreto-Lei 36.508 estabelece quais os princípios de ação a utilizar ao nível das estruturas administrativas e, consequentemente, da organização escolar, que provém de tal modelo de ensino liceal. Este decreto

estabelece que o reitor é a face visível do controlo que era exercido pela administração central sobre a gestão corrente das escolas, uma vez que estava completamente dependente das deliberações provenientes do Ministro. Barata (2007) refere ainda que, no ano de 1947, foi reorganizada a equipa de Inspeção Ministerial, com o objetivo de elaborar exames nacionais, recolher dados estatísticos e fazer visitas às escolas para controlar a atividade diária, designadamente o aproveitamento dos alunos, a assiduidade dos professores e apreciar os relatórios apresentados pelos reitores.

Nesta época, a estrutura administrativa do Ministério encontrava-se assente em departamentos verticais, cada um com a responsabilidade de controlar o seu nível específico de ensino.

A nível da política de ensino, tudo se estrutura, então, em torno de uma ideologia de cunho nacionalista, fruto da política emanada do Estado Novo, na qual António de Oliveira Salazar defendia os princípios de obediência, resignação e caridade, que a Igreja proclamava. Salazar defendia ainda que, no seio da família, cada elemento tinha uma posição específica com um código de conduta próprio dessa posição.

Obviamente, este tipo de política refletia-se na estrutura curricular e atividades letivas do quotidiano, sendo que os manuais escolares se caracterizavam por difundirem imagens nacionalistas de heróis e santos, fazerem uma apologia da mulher doméstica, da família como núcleo social, dos méritos da pobreza e da humildade e da simplicidade da vida rural.

Neste contexto, "a elevada percentagem de população analfabeta não constituía, por si só, na opinião de Salazar, um obstáculo de remonta maior pois a aquisição de saber podia minar a solidez ideológica do próprio regime" (Barata, 2007, p. 34).

Em suma, podemos dizer que, antes do 25 de Abril de 1974, não havia em Portugal abertura política para que se conseguisse concretizar uma reflexão pedagógica profunda e refletir sobre a problemática da administração e gestão escolar, na medida em que:

"O sistema escolar era entendido como um meio para exercer o controlo político e ideológico e estrategicamente utilizado para a propagação dos valores do regime: Deus, Pátria e Família. As escolas não tinham autonomia e a participação dos professores, pessoal não-docente e alunos na tomada das

decisões que afectavam a vida quotidiana da escola era praticamente nula" (Ventura, Castanheira e Costa, 2006, p. 120).

Tal facto fez com que, quando Marcelo Caetano assumiu a presidência do Conselho de Ministros, existissem diversos problemas, "absolutamente prementes da vida nacional e que vão constituir os pontos fundamentais da sua investida política, nomeadamente a guerra colonial, a instabilidade e debilidade económico-financeira do país e a questão da educação" (Barata, 2007, p. 34).

Perante a imensidão de problemas que encontrou no País, Marcelo Caetano tentou reunir um conjunto de ministros que considerava serem os indicados para ultrapassar esse estado de coisas, entre os quais se encontrava Veiga Simão, que assumiu a pasta da Educação.

Depois de assumir o cargo, Veiga Simão começou a falar na necessidade de uma "democratização do ensino", como já vinha acontecendo noutros países, procurando assim construir uma Reforma Educativa. A sua estratégia política assentava em duas orientações específicas: aproximação das bases (ouvindo os problemas reais das pessoas implicadas – que culminaram com dois projetos de reforma colocados em debate público) e espírito de abertura a outras individualidades, com perspectivas políticas diferentes das que possuíam as autoridades governativas.

A 25 de julho de 1973 é publicada a Lei 5/73 que defende "tornar efectiva a obrigatoriedade de uma educação básica generalizada como pressuposto indispensável da observância do princípio fundamental da igualdade de oportunidades para todos" (Base II:1315).

Segundo a Base II da Lei 5/73, o Ministro Veiga Simão pretendia "uma escola para todos". Da referida Lei é ainda de destacar a criação do ensino pré-escolar, a fixação da escolaridade obrigatória em 8 anos, de acordo com a sua Base VI, e a reorganização do ensino superior com a criação de cursos de pós-graduação ministrados por Institutos Politécnicos.

No entanto, a Lei 5/73 apenas visava alcançar uma expansão quantitativa da escolarização, sem alterar a forma centralizada, autoritária e repressiva da administração do sistema escolar e das escolas. O elemento-chave da administração escolar local era o reitor ou diretor nomeado pelo Ministro, numa base de confiança política. Isto fez com

que o sistema educativo português se mantivesse inalterado até à revolução de 1974. Contudo, a Reforma de 1973 constituiu o primeiro passo para uma política de participação, surgindo, na altura, um debate público sobre o assunto.

Podemos assim afirmar que a evolução do Sistema Educativo português se encontra indubitavelmente associada à Revolução de 25 de abril de 1974, com a instauração do regime democrático.

Segundo Formosinho e Machado (2000, p. 33, cit. por Magalhães, 2009, p. 10), é "a partir desta data que a participação dos professores e estudantes no processo educativo ultrapassa a mera funcionalidade que o regime anterior tolerava e se alarga às estruturas escolares".

Assistiu-se, então, à queda da organização administrativa do modelo liceal e as "escolas desenvencilharam-se do sufoco político e ideológico em que se realizava a prática pedagógica" (Barata, 2007, p. 35). O regime democrático de gestão começava a dar os seus primeiros passos. Como refere, no entanto, Barata (2007, p. 35), "esta pretensa alteração de uma gestão, ideologicamente eivada pelos princípios da política das autoridades centrais, por uma estrutura democrática, pode considerar-se mais um movimento reactivo do que, como um projecto organizado".

Todavia, num espaço de dois anos, são publicados três Decretos-Lei numa clara tentativa de conferir um enquadramento organizacional ao dinamismo da conquista democrática da gestão escolar.

Ainda de acordo com Barata (2007), Lima (1998) reconhece três fases nesse processo. A primeira ocorre entre o dia 25 de abril e o dia 27 de maio de 1974, a segunda situa-se cronologicamente entre os meses de maio e dezembro de 1974 e a terceira é iniciada a 21 de dezembro de 1974 e prolonga-se até 23 de outubro de 1976.

A primeira fase tem a duração sensivelmente de um mês, no qual "a indefinição ao nível da hierarquia política das autoridades governativas permite um fluxo profuso de iniciativas dos autores escolares" (Barata, 2007, p. 35). Esta modificação nas relações de poder entre as escolas e o poder central, com relativa predominância das primeiras sobre o segundo, faz com que a iniciativa legislativa das autoridades políticas se atrase em relação ao contexto.

Assim, a 27 de maio de 1974, foi publicado o Decreto-Lei 221/74, no sentido de repor a ordem, o controlo do poder. Este decreto estabelece que, enquanto não for regulamentado o processo democrático de escolha dos órgãos de gestão, o Ministério da Educação pode confiar a direção dos estabelecimentos de ensino a comissões eleitas ou a eger. Nessas comissões existirá um docente que será o Presidente da mesma (escolhido pelos seus pares) e que responderá pela execução das deliberações tomadas.

A segunda fase inicia-se com a publicação do Decreto-Lei 221/74, de 27 de maio, e termina no dia 21 de dezembro de 1974, com a publicação do Decreto-Lei 735-A/74, que estabelece que os órgãos de gestão serão o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

O mesmo diploma define que o Conselho Diretivo será constituído por membros do pessoal docente e não docente do estabelecimento, assim como por alunos do mesmo, de acordo com o número de matrículas efetuadas, e que os alunos terão que obrigatoriamente ter 14 anos para poder integrar o conselho diretivo. É ainda referido que as pessoas que tenham tido de qualquer forma voluntária contacto com o regime do Estado Novo não podem ser membros do dito conselho.

Depois de eleito, o Conselho Diretivo teria de eger um presidente, ao qual competia presidir às reuniões do conselho, representar o estabelecimento e decidir sobre todos os assuntos correntes.

Do Conselho Pedagógico é dito que seria constituído por docentes e discentes do estabelecimento de ensino. Tal como no conselho diretivo, os alunos tinham de ter pelo menos 14 anos para poderem participar. O presidente do conselho diretivo presidia também ao Conselho Pedagógico. Eram funções deste as anteriormente atribuídas aos Conselhos Escolares.

Por fim, o Conselho Administrativo seria constituído por um presidente e dois vogais. O presidente seria o presidente do Conselho Diretivo (que assim era presidente dos três órgãos de gestão por inerência do cargo de presidente do Conselho Diretivo). Os dois vogais, um seria docente do estabelecimento, o outro, o Chefe da Secretaria, que teria como funções secretariar as sessões do conselho.

A terceira fase das definidas por Lima tem início em 21 de dezembro de 1974 e prolonga-se até 23 de outubro de 1976, com a publicação do Decreto-Lei 769-A/76.

Tal como no Decreto anterior (735-A/74) são três os órgãos de gestão dos estabelecimentos: o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

Do Conselho Diretivo faziam parte três a cinco representantes do pessoal docente, conforme o número de alunos matriculados fosse inferior ou superior a mil alunos; dois representantes dos alunos e um representante do pessoal não docente, eleitos de entre os seus pares. Dos elementos do Conselho Diretivo que fossem docentes, seria necessário escolher um presidente, um vice-presidente e um secretário.

Eram competências do presidente do Conselho Diretivo presidir às reuniões dos três órgãos de gestão (Conselho Diretivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo), representar o estabelecimento, decidir em todos os assuntos que lhe fossem delegados e submeter à apreciação superior os assuntos que ultrapassassem a competência respetiva.

O Conselho Pedagógico era constituído pelo presidente do Conselho Diretivo, por um professor de cada grupo e por alunos, um por cada ano, todos eles eleitos. Porém os professores que integrassem o Conselho Diretivo não poderiam fazer parte do Conselho Pedagógico.

Por último, o Conselho Administrativo era constituído por um presidente, um vice-presidente e um secretário. O presidente do conselho seria o presidente do Conselho Diretivo e o secretário do conselho diretivo assumiria as funções de vice-presidente do Conselho Administrativo. O cargo de secretário seria assumido pelo Chefe da Secretaria.

Eram funções do Conselho Administrativo aprovar o orçamento e as contas, fiscalizar as receitas e despesas e zelar pela conservação do património, entre outras.

Em suma:

"Com o 25 de Abril de 1974, assistiu-se a um libertar de tensões acumuladas, durante anos, na sociedade portuguesa que se propagou às escolas, alterando significativamente a sua vida interna e o próprio sistema educativo. Surgiram propostas de novas atitudes educativas e de inovação pedagógica, dos mais diversos quadrantes, que visavam inserir os diferentes participantes na vida escolar" (Barata, 2007, p. 37).

Num curto espaço de tempo foi, como referimos, publicada diversa legislação até à entrada em vigor do Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de outubro, que veio solidificar o modelo político da gestão democrática.

Todas estas mudanças que se deram a seguir ao 25 de abril tiveram lugar num contexto histórico, marcado inicialmente por uma hegemonia política de esquerda que promoveu a rotura com os modelos de administração e gestão em vigor até então.

No dia 23 de outubro de 1976, foi publicado o Decreto-Lei 769-A/76 que incentivava a reestruturação da orgânica do sistema educativo, como se pode verificar pelo excerto retirado do seu preâmbulo:

"A escola sofreu nos últimos anos o efeito da depressão da vida política nacional, o que, se levou a saudáveis atitudes de destruição de estruturas antigas, também fez ruir a disciplina indispensável para garantir o funcionamento de qualquer sistema educativo.

É tempo já de, colhendo da experiência com a necessária lucidez, separar a demagogia da democracia e lançar as bases de uma gestão que, para ser verdadeiramente democrática, exige a atribuição de responsabilidades aos docentes, discentes e pessoal não docente na comunidade escolar".

O Decreto-Lei 769-A/76 estabelece que os órgãos responsáveis pelo funcionamento de cada estabelecimento são o conselho diretivo; o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

O Conselho Diretivo seria constituído por três a cinco elementos representando o pessoal docente, dois representantes dos alunos e por um representante do pessoal não docente, eleitos conforme as normas estabelecidas no documento, sendo que de entre os elementos constituintes do Conselho Diretivo era necessário escolher um presidente, um vice-presidente e um secretário. Eram funções do presidente representar o estabelecimento de ensino; decidir em todos os assuntos que lhe fossem delegados pelo conselho e encaminhar para apreciação hierárquica superior assuntos que ultrapassassem a competência do Conselho Diretivo.

O Conselho Pedagógico era constituído pelo presidente do Conselho Diretivo, por um professor de cada grupo e pelos delegados dos alunos, um por cada ano de escolaridade. Era da competência do Conselho Pedagógico promover a cooperação entre todos os elementos da escola.

O Conselho Administrativo era constituído por um presidente, um vice-presidente e um secretário, sendo a função de presidente assumida pelo presidente do Conselho Diretivo, enquanto a de vice-presidente pelo secretário deste conselho. Por último, o decreto-lei instituía que o Chefe da Secretaria exercesse as funções de secretário do Conselho Administrativo, cujas funções eram estabelecer as regras de administração do estabelecimento, aprovar o orçamento anual, fiscalizar receitas e despesas e velar pela manutenção e conservação do património escolar.

Barata (2007) diz-nos que este normativo sobre a administração escolar assinala uma inflexão nas estratégias da política educativa por parte da autoridade governativa, não tendo, porém, tal modelo resistido até ao final dos anos 80.

Quinze anos volvidos, no ano de 1991, é aprovado o Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio, que define cinco órgãos de direção, administração e gestão escolar. São eles: o conselho de escola, o diretor executivo, o conselho pedagógico, o conselho administrativo e o coordenador de núcleo (nos estabelecimentos agregados em áreas escolares), sendo as funções de administração e gestão exercidas pelo diretor executivo, pelo conselho pedagógico e pelo coordenador de núcleo.

O Diretor Executivo era o responsável perante a administração escolar por fazer coincidir as orientações emanadas do Conselho de Escola com as políticas educativas nacionais. Era ainda da competência do diretor executivo submeter à aprovação do Conselho de Escola os documentos estruturantes da "vida" do estabelecimento (regulamento interno; projeto educativo de escola; planos plurianual e anual de atividades e o orçamento anual); executar e zelar pela execução das decisões do Conselho de Escola; e promover iniciativas de carácter variado com interesse educativo, entre outros aspetos.

Por sua vez, o Conselho Administrativo era, de acordo com o mesmo Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio, "o órgão deliberativo em matéria de gestão administrativa e financeira da escola, nos termos das disposições legais em vigor" (Artigo 25.º). Este órgão era constituído pelo Diretor Executivo, que seria o presidente do Conselho Administrativo, por um adjunto e pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar. Era sua função acompanhar todos os movimentos administrativo-financeiros da escola.

O Coordenador de Núcleo era um professor do grupo (havia um por cada grupo disciplinar), eleito pelos seus pares. As suas funções traduziam-se em planificar, programar e coordenar as atividades do núcleo; promover o debate entre os docentes do núcleo e a colaboração com os interesses locais e a divulgação e troca de informação de assuntos importantes para o núcleo.

Em 1998, com a promulgação do Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de Maio, surge o processo de implementação da autonomia na gestão escolar. A introdução deste conceito faz com que se possa definir tal processo

"como um projecto profundamente enraizado na realidade social que o complementa, não eliminando a responsabilidade tutelar do Estado; antes pelo contrário, faz com que se perca a conspécção de um modelo único de gestão, que subsume, por completo, a possibilidade de cada escola dar um rosto concreto à autonomia" (Barata, 2007, p. 43).

Este Decreto-Lei define como órgãos de administração e gestão escolar: a assembleia de escola; o conselho executivo; o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

A Assembleia de Escola era "o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República e na Lei de Bases do Sistema Educativo" (Artigo 8.º), e podia ter um número variável de membros, visto que o número de elementos que a compunham podia ser definido por cada escola, desde que não ultrapassasse o total de 20. Tinham lugar na Assembleia representantes do corpo docente, dos pais e encarregados de educação e dos alunos, no ensino secundário.

Eram competências da Assembleia de Escola eleger o seu presidente; aprovar os documentos estruturantes do estabelecimento; apreciar o relatório e contas e os resultados do processo de avaliação da escola; assim como promover o relacionamento com a comunidade educativa.

A Direção Executiva era o órgão que administrava e geria a escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira e era composta por um presidente e dois vice-presidentes. Era da competência da direção executiva definir o regime de funcionamento da escola, elaborar o plano anual de atividades, distribuir o serviço docente e não docente e gerir as instalações e equipamentos educativos, entre outras funções.

O Conselho Administrativo era "o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola" (Artigo 28.º), sendo constituído pelo presidente do Conselho Executivo ou pelo diretor, pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar e por um dos vice-presidentes do Conselho Executivo. As principais competências do Conselho Administrativo eram: aprovar o orçamento anual da escola, elaborar o relatório e contas e zelar pela atualização do inventário do património da escola.

No mesmo ano, foi publicado o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, em cujo preâmbulo se pode ler:

"o programa do XVII Governo Constitucional identificou a necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes".

Este normativo legal referia ser intenção do Governo reforçar a autonomia dos órgãos de direcção escolar, reforçar as lideranças escolares e a autonomia das escolas. Nesse sentido, criou o cargo de Diretor, secundado por um subdiretor e adjuntos. O órgão de direcção das escolas e/ou agrupamentos deixou de ser colegial, passando a ser unipessoal.

A mesma legislação referia que a administração e gestão escolar eram asseguradas pelos seguintes órgãos: conselho geral; diretor; conselho pedagógico e conselho administrativo.

O Conselho Geral era o órgão responsável por definir as linhas orientadoras do Agrupamento de escolas e por assegurar a participação e representação da comunidade educativa, sendo composto por elementos representantes do pessoal docente e não docente, dos encarregados de educação, do Município e da comunidade local, devendo o total dos seus elementos ser inferior ou igual a 21 e sempre em número ímpar. O diretor participaria nas reuniões, sem, no entanto, ter direito a voto, e os elementos afetos à escola (corpo docente e não docente) teria de ser inferior a 50% do número total de membros.

Cabia ao Conselho Geral eleger o seu presidente e o Diretor, aprovar os diversos documentos estruturantes do Agrupamento, acompanhar a ação dos outros órgãos de administração e promover as relações com a comunidade educativa.

O Diretor era "o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial" (Artigo 18.º), sendo ajudado nas suas funções por um subdiretor e por adjuntos, cujo número podia variar entre um e três, sendo esse número definido em função da complexidade e tamanho do Agrupamento.

Eram funções do Diretor: submeter à aprovação do Conselho Geral os diversos documentos estruturantes da vida do Agrupamento; definir o modo de funcionamento do Agrupamento; distribuir o serviço pelo pessoal afeto ao Agrupamento; supervisionar a constituição das turmas e a elaboração dos horários; designar os diversos coordenadores; gerir instalações, espaços e recursos; exercer o poder hierárquico e disciplinar perante o pessoal docente e não docente e os alunos, respetivamente; proceder à avaliação do pessoal não docente e intervir no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente.

O Conselho Pedagógico era o órgão que coordenava, supervisionava e orientava o Agrupamento de escolas "nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente" (Artigo 31.º), sendo constituído, no máximo por 15 elementos, integrando coordenadores dos departamentos curriculares; membros das diversas estruturas de coordenação pedagógica, que assegurassem uma representação pluridisciplinar, e representantes dos encarregados de educação. O Diretor do Agrupamento era, por inerência do cargo, conforme definido no n.º 3 do Artigo 32.º, o presidente do Conselho Pedagógico. Eram competências deste órgão: elaborar as propostas do projeto educativo, do regulamento interno e dos planos anuais de atividades; adotar os manuais escolares; propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e acompanhar e avaliar a execução das suas decisões, entre outras.

Por seu lado, o Conselho Administrativo, de acordo com o Decreto-lei que vimos citando, era "o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor" (Artigo 36.º) e era composto pelo diretor, pelo subdiretor e pelo chefe dos serviços de administração

escolar. Tinha como competências aprovar o orçamento anual, elaborar o relatório de contas e autorizar a realização de despesas, sendo presidido pelo diretor.

No dia 5 de junho de 2012, o Ministério da Educação e da Ciência (MEC), fez publicar o Despacho Normativo n.º 13-A/2012, que visava "estabelecer os mecanismos de exercício da autonomia pedagógica de cada escola" e permitir "às escolas implementar projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas tendo em conta os recursos humanos e materiais de que dispõem". Para que esse objetivo fosse atingido o MEC transferiu para os órgãos de administração e gestão escolar a competência para organizar a redução da componente letiva "para o desempenho de cargos de natureza pedagógica, designadamente de orientação educativa e de supervisão pedagógica" (Preâmbulo).

Pode ler-se, ainda, no Artigo 4.º deste Despacho, que o diretor pode promover: a coadjuvação na área das Expressões do 1.º Ciclo por parte de professores pertencentes ao Agrupamento; em qualquer disciplina dos 2.º e 3.º Ciclos e do ensino secundário por parte dos docentes em exercício de funções na escola; e a permuta da lecionação das áreas curriculares de Matemática e/ou de Língua Portuguesa do 1.º Ciclo, entre professores da mesma escola, desde que tais opções contribuam para a melhoria da qualidade da aprendizagem.

Mais adiante, no Artigo 6.º, lê-se que os Diretores de escolas "exercem as suas funções em regime de exclusividade, estando dispensados da prestação de serviço letivo" e que "ficam as escolas ou agrupamentos autorizadas a definir, no âmbito da sua autonomia, os critérios para a constituição e dotação das assessorias ao diretor".

Ficou ainda estabelecido, no Artigo 13.º, que o Diretor, depois de ouvir o Conselho Pedagógico, define a organização das atividades educativas atendendo às finalidades do Projeto Educativo, e que, no "âmbito das suas competências, supervisiona a elaboração dos horários dos alunos".

Volvido cerca de um mês, foi publicado o Decreto-Lei n.º 137/2012, no dia 2 de julho, que atualmente estabelece as orientações em termos da administração e gestão escolar. Este Decreto-Lei pretende, perante a complexidade da administração e gestão escolar, promover "a simplificação e integração dos instrumentos de gestão estratégica, de modo

que estes sejam facilmente apreendidos por toda a comunidade educativa e proporcionem melhores condições de eficácia".

Relativamente aos normativos anteriores, o que este Decreto-Lei vem estabelecer de diferente é que o subdiretor e os adjuntos passam a ser nomeados pelo diretor, entre os professores que se encontrem a exercer no Agrupamento e que tenham no mínimo cinco anos de serviço (Artigo 21.º).

Lê-se ainda no Artigo 22.º que, "não sendo aprovada a recondução do diretor cessante, o conselho geral delibera a abertura do procedimento concursal até 60 dias antes do termos do mandato daquele" e que "em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, o procedimento concursal para preenchimento do cargo de diretor é obrigatório, urgente e de interesse público".

Depois de termos percorrido os diversos documentos legislativos que, ao longo do tempo, regeram a forma de organizar a administração e gestão do sistema educativo, podemos dizer que, neste campo, a "cultura de liderança" das escolas portuguesas está dividida em duas épocas distintas, antes e depois do 25 de abril de 1974. No período anterior ao 25 de abril, a gestão era assumida por órgãos unipessoais, normalmente resultantes de nomeação estatal, sendo depois dele assumida por órgãos colegiais, emergentes da escolha entre pares.

Todavia, no momento presente, esta situação foi revertida com a publicação do Decreto-Lei 75/2008, pois voltámos a ter um órgão unipessoal, embora eleito pelo Conselho Geral que, como vimos anteriormente, é composto por elementos representantes do pessoal docente e não docente, por encarregados de educação, do Município e da comunidade local.

Neste contexto, devemos ter presente que, de acordo com disposto no Artigo 75.º, n.º1 da Constituição da República Portuguesa (VII revisão de 2005), compete ao Estado criar "uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população" e que a Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986, republicada em 2005, pela Lei n.º 49/2005, no seu artigo 48º, n.º 4, estabelece que:

"a direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são

democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados".

Em relação ao ensino particular e cooperativo, a direção das escolas é exercida por pessoas da confiança das respetivas entidades titulares, embora estas tenham de possuir determinadas qualificações pedagógicas definidas por lei, sendo que o dirigente de topo é normalmente apelidado de Diretor. Todavia, tal como está a acontecer nas escolas públicas, alterações poderão vir a ocorrer, pois:

"qualquer que seja o caso, público ou privado, o exercício da administração e gestão das escolas associa-se predominantemente ao conceito clássico de chefia, fundamento da hierarquia directiva ainda hoje mais corrente nas organizações públicas portuguesas e em boa parte das privadas, embora sejam já claros os sinais da inevitabilidade de uma reformulação conceptual e da adopção de novas práticas, inspiradas no conceito de liderança escolar" (Silva, 2008, p. 128).

Em síntese, podemos afirmar que, hoje em dia – até pelas alterações legais que acabamos de enunciar e pela mudança de paradigma que as mesmas significam –, o tema da liderança é incontornável quando se fala de administração e gestão escolar no nosso País, embora o mesmo continue ainda a ser mal conhecido, uma vez que, segundo Silva (2008), é um conceito relativamente recente, que apenas foi introduzido no discurso educativo no final da década de oitenta do século XX.

Na verdade, em Portugal, só muito receosamente é que os termos líder e liderança vão sendo incorporados no discurso educativo, "talvez por estarem ainda muito marcados por conotações negativas que muitas vezes os associam a manipulação política, intriga, luta por lugares de poder, tentativa de domínio institucional a qualquer preço" (Silva, 2008, p. 126). De acordo com o autor acabado de referir, como resultado da evolução da sociedade portuguesa nas últimas três décadas e do modelo organizativo do sistema educativo, principalmente no que diz respeito à direção e gestão das escolas, são raros os membros das equipas diretivas que se assumem como tal sem qualquer tipo de complexos. Além disso, o exercício de algum tipo de liderança também tem sido dificultado:

"Devido ao carácter centralizado do sistema educativo português, existe falta de autonomia da escola em diversas áreas, nomeadamente no que respeita à gestão de recursos (humanos, materiais e financeiros) aos currículos, à avaliação e ao recrutamento de professores e de funcionários não docentes. Em consequência,

o órgão de gestão da escola, o conselho executivo, tem dificuldade em tomar decisões estratégicas que possam dar azo a alterações significativas na escola que gere. Para além disso, a configuração de 'gestão democrática' inter pares continua a dificultar o exercício de uma verdadeira liderança pautada por critérios alheios às pressões de carácter corporativo ou às medidas circunstanciadas para agradar, sobretudo, a clientelas docentes interna". (Ventura, Castanheira e Costa, 2006, p. 135).

Da citação anterior podemos inferir que é de facto difícil exercer uma liderança efetiva no verdadeiro sentido da palavra nos estabelecimentos de ensino em Portugal, pois as diretrizes essenciais de funcionamento escolar continuam a ser emanadas a nível central pelo Ministério da Educação. Porém, como vimos anteriormente, começamos lentamente a caminhar no sentido de conferir às escolas uma maior autonomia na sua gestão e administração, contrariando a constatação de que "no passado recente, o exercício do cargo de presidente do órgão de gestão de uma escola tem estado mais próximo de uma função de gestão (*management*) do que de um exercício assumido de liderança (*leadership*)" (Silva, 2008, p. 127). Neste sentido, o preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/2008 é bem elucidativo, quando nele se afirma que é necessário:

"reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. Sob o regime até agora em vigor, emergiram boas lideranças e até lideranças fortes e existem até alguns casos assinaláveis de dinamismo e continuidade. Contudo, esse enquadramento legal em nada favorecia a emergência e muito menos a disseminação desses casos. Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição".

Logicamente que este não é um processo que se realize por um simples decreto, na medida em que

"por mais empenho político que um governo coloque na sua implementação, a forma como os directores das escolas assumem ou não uma liderança activa e a forma como são percebidos por outrém, designadamente pelos professores é matéria complexa que releva da história das instituições escolares e das sociedades em que estas existem e mais do que uma questão administrativa é um problema de mentalidade" (Silva, 2008, p. 129).

Podemos, então, dizer que, em Portugal, o modelo organizativo das escolas públicas se tem caracterizado por um tipo de liderança muito centrada nas vertentes administrativa, burocrática e de representação. Contudo, e uma vez que as escolas existem para servir os alunos e as comunidades locais, pressupõe-se que estas sejam dirigidas por profissionais que conheçam extremamente bem a missão que lhes incube, mas que possuam também uma visão estratégica, de modo a que saibam que metas a organização que dirigem deve alcançar, mobilizando, para esse fim, todos os demais agentes educativos. Deste modo, podemos dizer, citando Elmore (2000, p. 15, cit. Por Bolívar, 2012, p. 76) que a principal função dos diretores passa

"pelo desenvolvimento das competências e conhecimentos das pessoas na organização, criando uma cultura comum de expectativas em torno da aplicação dessas competências e conhecimentos, gerando uma relação produtiva entre as diferentes partes da organização e responsabilizando as pessoas pelas suas contribuições para o resultado colectivo".

Silva (2008) diz-nos que Leithwood resume a três as principais categorias no que concerne às práticas de liderança escolar. São elas: definir a missão da escola, gerir o programa educativo e promover um clima positivo de estudo.

Por tudo o que já atrás dissemos, podemos concluir que o fenómeno da liderança é um elemento-chave em qualquer contexto organizacional, embora frequentemente os termos liderança e direção sejam confundidos.

Silva (2008) escreveu que enquanto a liderança se reporta a uma autoridade informal, emanada da dinâmica oculta e incontrolável dos sistemas organizacionais, a direção reporta-se a uma autoridade institucional, que habitualmente está revestida dos atributos técnicos próprios da função e que se encontra presente e visível a todo o instante.

Podemos assim, neste momento, afirmar que liderança e gestão são indispensáveis para o sucesso das organizações escolares, embora a primeira compreenda a segunda.

Glatter (1992, p. 159, cit. por Silva 2008, p. 135), diz que "nenhum membro da comunidade educativa (alunos, professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso, podemos afirmar com uma razoável segurança: a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas".

Tenhamos ainda em atenção, segundo Bolívar, (2012, p. 62), que no

"século XXI, a administração das escolas deve ir mais além da gestão, de modo a promover uma organização para a aprendizagem. Em vez de se limitar a uma gestão burocrática, deve passar a ser um motor de mudança e recursos, que aproveita as competências dos seus membros em prol de uma missão comum".

### **3. Liderança e Mudança e Inovação nas Organizações**

#### **Escolares**

" Para que a mudança organizacional da escola ocorra é preciso investir na transformação das atitudes dos profissionais de educação da instituição, com o objetivo de que os mesmos passem a encarar a inovação como um desafio e sintam-se estimulados pela motivação pessoal e, assim, se tornem capazes de ir além dos seus próprios limites. "

(Tres, 2007, p. 1)

Considerando os objetivos do nosso estudo, propomo-nos, neste ponto abordar a forma como a mudança e a inovação acontecem no seio das organizações escolares e como a ação das suas lideranças para tal concorre. Para melhor compreendermos esses fenómenos, vamos começar por caracterizar a mudança e a inovação na generalidade, fazendo depois a sua transposição para o sistema de funcionamento das organizações escolares.

#### **3.1. Conceitos de Inovação e de Mudança**

Segundo o Dicionário Escolar Ilustrado da Texto Editores, de 2011, inovação é o ato ou efeito de inovar, querendo a palavra significar como fazer coisas novas e diferentes, enquanto que mudança é definida por ato ou efeito de mudar. Para Fernandes (2000), a inovação constitui a primeira fase do processo de mudança e caracteriza-se por fazer coincidir elementos pré-existentes com estruturas novas. A mesma autora refere que, depois da inovação, se seguem outras duas fases para que a mudança se concretize: a de seleção, onde há lugar à aceitação e à difusão individual e grupal; "e a de integração, que se conclui pela adaptação mútua entre a inovação e o sistema cultural de que ela daí em diante passa a fazer parte" (p. 48).

Ainda de acordo com Fernandes (2000), para Fullan (1993) a mudança caracteriza-se pelos seguintes fatores: não pode ser imposta, é incerta, problemática e exige tempo de adaptação; enquanto que a inovação, segundo Françoise Cros (1996, cit. por Fernandes, 2000, p. 79), "é vista como um meio de resposta a um contexto evolutivo e incerto, como é o da sociedade de mudança acelerada em que vivemos". Na mesma linha de pensamento, Messina (2001) refere que a inovação se caracteriza pela alteração de sentido a respeito da prática corrente e pelo carácter intencional, sistemático e planeado.

Por seu lado, Moura (2003, p. 335) diz-nos "que as graduações de inovação são pertinentes porque inovar não é apenas inventar um objecto, mas também atingir realizações – materiais e imateriais –, que se podem estender desde o domínio tecnológico até aos domínios sociais e organizacionais" e que, a nível organizacional, inovar é alcançar algo que permite agitar as rotinas existentes, tirando assim proveito de uma situação inédita.

O autor refere-nos ainda que, uma vez que as inovações se podem dar em contextos diferentes, com múltiplas adaptações e sem perder as características anteriormente referenciadas,

"no domínio empresarial pode-se definir inovação organizacional como «todo o processo de organização e ou gestão da empresa/organização ou de parte desta, que é reconhecido como novo num determinado contexto, e é susceptível de reformar ou melhorar processos empresariais, tirando proveito de um contexto de oportunidade que traz valor acrescentado para os trabalhadores, para a empresa e para a sociedade»" (p. 335-336),

o que se traduz, em termos de resultados, numa inovação a nível dos processos, relativa a um dado contexto e introduzindo práticas novas na organização, o que acaba por se refletir num processo de inovação útil.

### **3.2. Inovação Organizacional**

De acordo com Simões (2003), quando se procede à análise dos Sistemas Nacionais de Inovação (SNI) e das políticas que incentivam a inovação nos países da União Europeia com características semelhantes às de Portugal, verifica-se o seguinte: (i) as noções de política de inovação e SNI vão conquistando espaço; (ii) os governos desses países reconhecem uma necessidade crescente de coordenação da(s) política(s) de inovação e

de preparação para uma Sociedade de Informação; (iii) existe uma lógica comum de promoção de interações; (iv) promovem as empresas de base tecnológica como forma de responder aos desafios do futuro; (v) existe uma política de apoio às pequenas e médias empresas (PME) totalmente divergente.

Neste sentido, Heitor (2003, p. 200) diz-nos que:

"a lição importante a retirar destes desenvolvimentos é que são necessárias instituições específicas, para além de incentivos e infraestruturas adequadas, de forma a fomentar o capital social necessário à inovação, sendo as parcerias uma ferramenta importante a considerar, neste âmbito".

Sendo as escolas organizações, embora com características muito específicas, uma questão que interessa considerar é compreender como nelas se produz a inovação e a mudança.

### **3.2.1. Modelos e métodos de referência da Inovação Organizacional**

Não existe um modelo exclusivo e que seja aceite por todos, de modo a servir como referência para a adoção e difusão de práticas novas. No entanto e apesar de existir tradição europeia, os modelos e métodos mais conhecidos são oriundos do Japão e dos Estados Unidos da América (Kovacs, 2003).

Assim, passaremos a efetuar uma caracterização relativamente breve de alguns modelos e métodos que têm sido utilizados como referência na Inovação Organizacional. De acordo com Kovacs, são eles: *lean production*, modelo antropocêntrico, reengenharia e organização em rede ou empresa virtual.

A *lean production* consiste em empregar processos de melhoramento contínuos, com envolvimento por parte dos trabalhadores nas decisões relativas ao processo produtivo; fomentar a aprendizagem no trabalho, recorrendo também à polivalência dos trabalhadores; envolver os principais fornecedores e clientes no desenvolvimento dos produtos; e utilizar a gestão pela cultura orientada para a cooperação, confiança e sucesso.

O modelo antropocêntrico resume-se a um sistema que "atribui uma importância central à dimensão humana e organizacional, no contexto de novas tecnologias, concretamente à melhoria das qualificações, numa ótica de aprendizagem contínua no trabalho (Kovacs, 2003, p. 306).

A reengenharia baseia-se numa orientação para o cliente; na horizontalização focalizada nos fluxos e nos processos; no estímulo à aprendizagem, desenvolvimento profissional e criativo; na concentração nos *outputs* ao invés de se concentrar nos *inputs* com a respetiva articulação da avaliação do desempenho e dos prémios; na definição clara das responsabilidades e estímulo à participação dos colaboradores na realização dos processos de trabalho; e nas melhorias contínuas através de vários *feedbacks* em cada etapa de cada processo de trabalho.

As redes e organizações virtuais sustentam-se no princípio de que o bom funcionamento da rede necessita mais do que de infra-estruturas tecnológicas de condições como: "relações de confiança, acordo sobre investimentos a longo prazo e sobre a repartição dos benefícios, relações de interdependência suficientemente fortes para criar um sentimento de pertença; equilíbrio de poderes, boas comunicações e informação transparente, entre outros factores" (Kovacs, 2003, p. 309).

A mesma autora refere-nos que, embora existam diversos modelos de referência para a inovação organizacional, há elementos que são constantemente referidos como essenciais para que a inovação aconteça. Esses elementos são: sistema de hierarquias menos complexo, tarefas mais intrincadas, existência de trabalho de equipa, centralização de competências, autonomia no trabalho, relações de confiança no trabalho, envolvimento e participação dos colaboradores e aprendizagem contínua individual e coletiva.

### **3.2.2. Fatores de adoção e/ou difusão da inovação**

Para Kovacs (2003), existem características organizacionais, quer de carácter estrutural quer de carácter cultural, que se revelam em organizações com níveis de inovação elevados. Assim, estas estruturas (organizações) possuem:

- "nível de qualificação/formação elevado por parte dos membros da organização;
- forte descentralização do poder;

- fraca formalização;
- fraca estratificação, no que se refere às recompensas;
- grande realce na qualidade de produção;
- baixa ênfase na eficácia, no que se refere ao custo;
- satisfação laboral por parte dos membros da organização;
- valores e atitudes favoráveis à mudança da decisão da elite organizacional e dos responsáveis por decisões situadas nos níveis inferiores" (Kovacs, 2003, p. 310).

### **3.2.3. Fatores de resistência à Inovação**

Do mesmo modo que considera existirem fatores que conduzem à adoção da Inovação Organizacional, Kovacs (2003, p. 312) refere a existência de fatores de resistência à mesma. A autora refere que esses fatores são:

- "estruturas organizacionais tendentes à estabilidade e à inércia;
- interesses individuais e de grupo;
- cultura organizacional;
- modos de gestão de recursos humanos" .

### **3.3. Situação Portuguesa**

Depois de apresentarmos e caracterizarmos o sistema de inovação organizacional, chegou o momento de tentar analisar, ainda que brevemente, a situação portuguesa, porém tal não se afigura uma tarefa fácil, visto que se trata dum tema pouco investigado no nosso País, pois, tal como diz Kovacs (2003, p. 313), a

" difusão de práticas de inovação organizacional em Portugal é fraca. De acordo com o inquérito (EPOC – Employee Direct Participation in Organizational Change) realizado pela Fundação Europeia para a Melhoria das Condições de Vida e de Trabalho, em Portugal, em comparação com outros países da EU, foram muito reduzidas as iniciativas por parte dos empregadores para introduzir novas formas de organização do trabalho."

Além disso, e como resultado das investigações realizadas em Portugal, constata-se que a inovação foi compreendida pelos mentores das empresas essencialmente como introdução de novas tecnologias no mercado laboral (Kovacs, 2003), o que em certo sentido é idêntico ao que acontece relativamente às escolas, como a Avaliação Externa das mesmas evidencia. Dão disso testemunho os respetivos relatórios, em que se constata que as referências à inovação e à mudança são, na generalidade, conotadas com a "existência" de meios relativos às novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

#### **4. Conceito e problemática na educação**

Segundo Fernandes (2000), baseando-se nos estudos de Correia (1989), os conceitos de mudança, inovação, evolução e reforma têm sido utilizados indiscriminadamente no campo educativo, o que acaba por se tornar numa das características mais distintivas do discurso pedagógico.

Apesar disso, refere a autora, que diversas diferenças têm sido apontadas aos conceitos mencionados. O conceito de mudança aparece vulgarmente associado ao de evolução gradual, sendo empregado para referir as alterações provocadas quer por agentes internos quer por agentes externos, num processo que vai sendo concretizado de forma progressiva, enquanto que o conceito de inovação educativa é empregue para assinalar a ruptura com situações ou práticas anteriores, sendo caracterizada por alterações intencionais introduzidas no sistema educativo, com o objetivo de ultrapassar pontos críticos detetados ou controlar a sua evolução. Todavia, a "inovação pode variar quanto ao seu âmbito (...), quanto à sua origem (...), quanto à forma de implementação (...) e quanto ao grau e tipo de controlo das consequências (...)" (Lexicoteca, Tomo X, p. 229 cit. por Fernandes, 2000, p. 48).

Messina (2001), por seu lado, assegura que, desde os anos setenta do século passado, que os investigadores se têm debruçado sobre a inovação educacional, como forma de melhorar os sistemas educativos, afirmando, a certo passo:

"se observarmos a história da inovação no campo educacional, percebemos que ela surge associada a uma lógica que buscava a generalização e que se orientava pelos princípios do experimento. Durante mais de duas décadas,

os teóricos da inovação concebiam-na como um processo em etapas previsíveis, desde a gestação até à implementação e generalização" (p. 227).

Em relação à mudança, esta autora refere que a mesma implica passar de uma situação a outra, alterando a forma ou modo como a nossa vida é organizada.

Fernandes (2000, p. 48), por seu turno, diz-nos que "é de salientar que se toda a inovação transporta consigo uma intenção de mudança, nem toda a mudança introduz necessariamente inovação. A mudança pode, por vezes, significar apenas a recuperação de práticas do passado", assegurando também que a inovação em educação tem de ser vista como uma mudança deliberada e intencional, que contribua para melhorar a eficácia do sistema de ensino.

Por seu turno, para Messina (2001), tanto o conceito como a prática da inovação se têm vindo a transformar de forma significativa, pois enquanto nos anos sessenta e setenta, "a inovação foi uma proposta predefinida para que outros a adotassem e instalassem em seus respetivos âmbitos, nos anos noventa, os trabalhos sobre o tema destacam o carácter autogerado e diverso da inovação" (p. 226).

A propósito e porque a mudança e a inovação em educação são geralmente associadas a reformas educativas, Fernandes (2000) declara que os conceitos de inovação educacional e de reforma se têm distanciado,

"falando-se de inovação sempre que se pretende referir a mudança que tem origem nas escolas e é construída pelos professores sem obedecer a um planeamento central, reservando-se o conceito de reforma para a introdução de mudanças prévias e centralmente planeadas e que se pretendem aplicadas ao todo nacional, como revela o estudo destes movimentos" (pp. 48-49).

Quanto à mudança educativa, diz que esta deve ser encarada como um processo que permita ultrapassar o isolamento e o individualismo da profissão docente, desenvolvendo a colaboração entre os professores, devendo-se, porém, ter em atenção que o pensamento grupal não deve anular o pensamento individual. Para que a mudança educativa seja bem-sucedida torna-se necessário partilhar uma visão comum e com sentido moral, reforçando as ligações com o meio, estabelecendo parcerias, analisando oportunidades que possibilitem conjugar esforços com outros, integrando um movimento mais amplo que pretende por fim, desenvolver uma comunidade de

aprendizagem com os alunos e os pais, aspetos que se nos configuram determinantes para um exercício eficaz da liderança escolar.

Ainda segundo Fernandes (2000), todos os investigadores reconhecem que é "indispensável ganhar os professores para os esforços da mudança", pois, citando Fullan (1993), acrescenta, os docentes "desempenharão melhor o seu papel se desenvolverem capacidades essenciais para este fim: capacidade de questionar e reflectir, domínio pessoal, uma visão pessoal e capacidade de colaboração" (p. 76).

Todavia, a inovação para se tornar motivadora para os professores deve obedecer aos seguintes critérios (Fullan (1991, cit por Fernandes, 2000, p. 77), em função dos quais eles a avaliam:

"1) **congruência**, ou seja, a indicação de que a mudança produz os efeitos esperados e que estes correspondem às necessidades dos alunos em termos de interesse e aprendizagem;

2) **instrumentalidade**, isto é, a clareza com que os procedimentos implicados na mudança lhe são comunicados e a facilidade (ou dificuldade) que prevêm na sua implementação;

3) **relação custo/benefício pessoal** que estimam que a mudança acarrete ou, por outras palavras, a relação entre os custos que a inovação implica (tempo, energia e possível ameaça ao seu sentido de adequação) e os benefícios trazidos (aquisição de novas competências, sentido de mestria, segurança, sentido de realização e entusiasmo na interacção com os colegas e outros intervenientes no processo educativo)."

Deste modo, é fácil entender que, para realizar qualquer mudança no sistema educativo, é necessário contar com a participação e empenhamento dos professores, com a sua sensibilidade e capacidade de inovar, atualmente considerada uma componente essencial da competência profissional do professor.

Fernandes (2000) alega ainda que, atualmente, a inovação não é caracterizada pelo vanguardismo das suas propostas, mas que é percebida

"como um instrumento de resposta a um contexto evolutivo e incerto, como é o da sociedade de mudança acelerada em que vivemos, exigindo-se ao professor que exercite as suas capacidades de invenção face a cada situação nova e que seja, antes de tudo, um inovador" (p. 79).

Desta forma, é hoje exigido ao professor que se adapte e (re)invente a sua prática, fazendo uso das suas capacidades cognitivas globais para articular e fazer convergir conhecimentos diversos. A inovação constitui-se como o elemento motor e central da

atividade do professor, de maneira a dar uma resposta inteligente a uma realidade em constante e acelerada mutação, configurando-se, mesmo como elemento determinante da construção da sua identidade, na medida em que ao

"tornar-se a componente essencial de toda a actividade do professor, a inovação tem um papel determinante na construção da sua identidade profissional, o que leva a que outras componentes específicas do trabalho do professor deixem de ser o elemento identitário principal da sua profissionalidade. As competências profissionais que agora são reconhecidas e valorizadas são as cognitivas e criativas, uma vez que são estas que permitem encontrar respostas flexíveis que tenham em conta a mudança permanente, a diversidade e a interdependência que caracterizam no momento presente as situações educativas" (Fernandes, 2000, p. 80).

Da mesma forma, Fernandes (2000) diz-nos que os estabelecimentos de ensino se têm deparado com dificuldades em lidar com a mudança, revelando-se essas dificuldades em esforços espalhados e fragmentados, projetos isolados e meramente episódicos, dispersão, excesso de trabalho, e, por vezes, um número exagerado de projetos, rentabilizados de forma insuficiente e sem qualquer tipo de articulação entre si. Tudo isto passará também pelas lideranças das escolas, acrescentamos nós, e por uma por vezes difusa ou pouco afirmativa capacidade de partilha de visão, de coordenação e de mobilização de vontades e esforços dos diferentes agentes educativos.

Assim, podemos dizer, recorrendo às palavras de Fernandes (2000), que o sucesso da mudança educativa não depende exclusivamente do professor

"das suas competências técnicas, da sua capacidade de selecção dos melhores métodos e conteúdos, da sua participação num modelo de gestão e administração que favoreça a autonomia, ou das suas competências pessoais para construir um clima relacional que favoreça as aprendizagens, embora todos estes aspectos sejam muito importantes e constituam claramente componentes essenciais da sua profissionalidade" (p. 83),

mas também das dimensões culturais do ensino, especialmente da qualidade das relações humanas entre os professores, refletindo-se os seus resultados na qualidade do trabalho efetuado na sala de aula, acrescentando nós, que tudo isto depende em grande medida da qualidade dos professores, a qual, de acordo com Bolivar (2012, p. 11) "pode ser potencializada (...) pela própria ação dos líderes" das escolas, aspeto sobre o qual se foca o nosso estudo.

Todavia, para que tudo isto seja efetivo, as escolas/agrupamentos deverão ter lideranças mobilizadoras de vontades, geradoras de equilíbrios e de consensos e apostadas na prevalência de um ambiente interrelacional positivo que dê sentido comum a um projeto educativo que responda às necessidades e expectativas da comunidade e aposte no sucesso dos alunos.

## **Capítulo II**

## Metodologia

"A investigação em ciências sociais segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo. Não é perfurando ao acaso que encontrará o que procura. (...) No que respeita à investigação social, o processo é comparável (...) Importa, (...) que o investigador seja capaz de conceber (...) um método de trabalho. "

(Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 15)

Neste capítulo, iremos proceder à contextualização do estudo, que se enquadra no âmbito dos objetivos do Projeto ISSPP, tendo também por referência um dos domínios da Avaliação Externa das Escolas, isto é, o domínio da liderança, para, em continuidade, caracterizarmos a sua natureza e campo. Seguidamente, apresentaremos as questões de pesquisa que nos orientarão na sua realização e, por fim, justificando-os, os procedimentos metodológicos que usámos, em termos de recolha e de tratamento dos dados.

Diz-nos Gauthier (2003) que podemos estudar um assunto pelos simples facto de daí tirarmos prazer ao compreender os fundamentos de um fenómeno e assim estaremos perante uma investigação fundamental, no caso de procurarmos abordar um assunto tendo como meta final a aplicação dos novos conhecimentos resultantes desse estudo, estaremos perante uma investigação aplicada. De qualquer das formas, refere Gauthier, a investigação visa sempre reduzir a incerteza existente.

De acordo ainda com o mesmo autor "a metodologia da investigação engloba tanto a estrutura do espírito e da forma da investigação como as técnicas utilizadas para pôr em prática este espírito e esta forma" (p. 22).

### 1. Contextualização do estudo

Como já deixámos exposto, o presente estudo enquadra-se nas perspetivas e pressupostos do Projeto ISSPP, que passamos sumariamente a descrever, para uma conveniente contextualização do processo investigativo por nós realizado, a qual, porém, só ficará completa se também, de forma ainda que breve, nos reportarmos à avaliação das escolas. Na verdade, a seleção do nosso objeto de estudo, na linha do

ISSPP, foi realizada tendo por referência a classificação de Muito Bom atribuída à liderança de um Agrupamento da região do Algarve na respetiva Avaliação Externa.

## **1.1. O Projeto ISSPP**

### **1.1.1. Génese do projeto**

O *International Successful School Principal's Project* (Projeto Internacional de Diretores Escolares de Sucesso) ou ISSPP, como habitualmente é designado, teve início no ano de 2001, numa reunião convocada pelo seu fundador e atual coordenador, professor Christopher Day, na Universidade de Nottingham, no Reino Unido.

Nessa reunião, perante a constatação de que grande parte da pesquisa até aí desenvolvida neste campo se tinha centrado nas características dos diretores ou nas escolas, mas não nos diretores enquanto elementos impulsionadores do sucesso, foi decidido realizar estudos de caso em escolas de oito países (Austrália, Canadá, China, Dinamarca, Inglaterra, Noruega, Suécia e Estados Unidos da América), no sentido de encontrar diferenças e semelhanças entre diretores escolares de sucesso, com base nos dados a recolher através de um questionário a ser respondido e de entrevistas e observações a realizar aos diretores em causa. Nesse encontro, ficou ainda acordado que o número de estudos de caso a realizar em cada país dependeria dos respetivos recursos.

Em linhas gerais, poder-se-á dizer que a motivação para a criação do ISSPP pode ser encontrada na história profissional, interesses e experiências dos participantes do encontro de Nottingham. Todos eles eram investigadores experientes, com publicações na área da liderança escolar nos seus países de origem e até mesmo em publicações internacionais. Todos sabiam que a qualidade da liderança dos diretores determina uma grande diferença nos resultados alcançados pelas escolas, estando interessados em investigar o sucesso escolar em diferentes países e como, em cada um deles, se "mede" o sucesso e como diferentes ideologias, culturas, costumes, condições e práticas afetam/podem afetar os resultados das escolas.

### **1.1.2. Pressupostos conceituais do ISSPP**

Para os investigadores que participaram no encontro que referimos, os diretores de sucesso são aqueles que se mostram preocupados tanto com o conjunto dos objetivos morais, éticos e sociais da educação dos alunos como com as orientações técnicas da

agenda governamental. Além disso, as investigações realizadas em diferentes países permitem verificar que as formas de liderar e gerir dos diretores de sucesso não são iguais. Alguns possuem características de liderança abertamente "heróicas" ou de tipo "carismático", enquanto outros mostram as suas qualidades, valores e competências de maneiras que são menos facilmente observáveis. Porém, em geral, de acordo com esses estudos, os diretores das escolas parecem estar conscientes da necessidade de cativar funcionários, alunos, pais e outros parceiros educativos, a fim de construir comunidades de aprendizagem bem-sucedidas, especialmente em circunstâncias e/ou alturas difíceis.

De acordo com Day (2007), ao contrário dos "gestores", que concentram os seus esforços e energia no cumprimento das suas responsabilidades, parece que os diretores escolares de sucesso são aqueles cuja preocupação vai muito para além de atender às exigências de sistemas externos de performatividade e prestação de contas rigorosas. Em vez disso, encorajam o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem, com base num forte apoio mútuo e ética de serviço coletivo (Talbert e McLaughlin, 1994; 2001, cit. por Day, 2007), sendo cinco os elementos essenciais para a construção e manutenção de escolas como comunidades de aprendizagem: o uso de normas e valores; o foco na aprendizagem dos alunos; o diálogo reflexivo; a partilha de colaboração prática e a inclusividade (Louis, Kruse e Marks, 1996 e Sebring e Bryk, 2000, cit. por Day, 2007).

Também segundo Day (2007), os diretores de sucesso compreendem, de igual modo, a importância do capital emocional e intelectual inerente a todos os membros da comunidade escolar, do capital social existente nas relações entre indivíduos e grupos e ainda do capital organizacional vivenciado nas estruturas escolares e culturais, no sentido da sua mobilização para a construção do sucesso dos alunos e da organização escolar.

A propósito, Hargreaves (1998, p. 168) já defendera que mesmo "os modelos de liderança educativa mais *avant-garde*, que assumem a forma de lideranças transformacionais, definem parcialmente o seu sucesso em termos da capacidade que têm para extrair do corpo docente um esforço extra", pelo que, acrescenta, é necessário escutar os docentes, pois uma incapacidade "de se compreender esta voz representa uma incapacidade de compreender o ensino", e que "o papel dos líderes educativos é vital

para o desenvolvimento de visões motivadoras" (p. 282) de uma ação educativa eficiente.

Todavia, apesar dos estudos realizados até à reunião de Nottingham, havia cinco questões para as quais, segundo Day (2007, p. 9), não tinham sido encontradas respostas:

- "1. Que semelhanças e diferenças podem ser identificadas nas crenças e comportamentos dos diretores de escolas de sucesso nas diferentes culturas e contextos políticos?
2. Têm os diferentes países diferentes formas de definir sucesso?
3. Como é que as avaliações externas e independentes podem influenciar as práticas de diretores de sucesso?
4. Os diferentes contextos socioeconómicos em que as escolas operam afetam a forma de trabalhar dos diretores de sucesso? São necessárias qualidades e competências diferentes em função desses contextos?
5. Como é que os diretores trabalham para alcançar o sucesso? Como é que eles aprendem sobre o seu trabalho e constroem as competências necessárias para criar e sustentar a melhoria da sua escola?"

Assim sendo, a conceção do projeto levou em linha de conta as cinco perguntas anteriores, pelo que, desde o início, o ISSPP se rege pelos três seguintes pressupostos (Day, 2007):

- a) recolha multi-perspetivada de dados acerca dos diretores de sucesso, que permitirá obter dados mais ricos e autênticos relativamente aos que haviam sido recolhidos anteriormente;
- b) essa recolha deve ser feita junto de pessoas com conhecimento próximo dos diretores, tais como professores, alunos, pais, elementos não-docentes da escola e outros membros da comunidade educativa;
- c) os protocolos para o efeito devem ser comuns a todos os investigadores.

### **1.1.3. Desenho e objetivos do projeto**

Desde a sua criação, foi intenção do ISSPP procurar respostas para várias questões-chave, tais como:

1. Que práticas de sucesso usam os diretores?
2. Essas práticas variam de acordo com os contextos?
3. O que dá origem a uma liderança bem-sucedida?
4. Como são os efeitos de tais práticas potenciados ou diminuídos?
5. Que variáveis influenciam de forma eficaz a prática dos diretores, tendo como resultado a aprendizagem dos alunos?

A fim de obter resposta às questões acabadas de enunciar, pretende-se com o ISSPP, através da recolha de dados que traduzam uma multiplicidade de perspetivas diversas, em que se incluem as dos diretores, diretores-adjuntos, autarcas ou membros das entidades governamentais locais, professores, pais, alunos, funcionários e pessoal de apoio, alcançar os seguintes objectivos:

- comparar lideranças escolares eficazes em contextos que vão desde pequenas escolas primárias (1.º Ciclo) até escolas secundárias inseridas em grandes centros urbanos;
- identificar qualidades pessoais e competências profissionais genéricas que contribuam para lideranças eficazes nas escolas;
- reexaminar perspetivas teóricas existentes sobre liderança escolar através de uma visão derivada de pesquisa empírica nova;
- contribuir para um maior debate educativo sobre as relações entre liderança e eficácia da escola e melhoria.

Para integrarem o estudo, foi necessário que as escolas/diretores seleccionados obedecessem aos seguintes critérios:

- escolas que tivessem recebido uma inspeção externa com avaliação positiva;
- escolas que, com base em resultados dos exames nacionais, demonstrassem ter melhorado as suas avaliações ao longo dos tempos e/ou com resultados acima da média nacional;
- escolas em que os diretores fossem reconhecidos pelos seus colegas de profissão como sendo líderes eficazes.

A definição destes critérios para inclusão no projeto fez com que as escolas e os diretores selecionados tivessem, portanto, de apresentar uma série de evidências de sucesso reconhecidas por diversos intervenientes no processo educativo.

#### **1.1.4. Método de pesquisa**

O Projeto ISSPP vem utilizando uma metodologia de estudo multi-caso e tem sido desenvolvido em escolas selecionadas em cada país (cada país tem procurado os seus próprios recursos, como é, por exemplo, o caso de Inglaterra, em que a investigação inicial foi apoiada por uma bolsa do *National College*). Estas escolas foram selecionadas, utilizando, sempre que possível, a evidência de que o desempenho dos alunos superava as expectativas em testes padronizados e de que os diretores revelavam capacidades de liderança, reconhecidas entre os seus pares. Outros indicadores específicos de sucesso têm também sido levados em linha de conta, tais como os diretores terem sido selecionados com base em evidências de que as escolas tinham sido bem-sucedidos sob a sua liderança, isto é, que tendo-se verificado uma melhoria das escolas durante o seu mandato, é de supor que esta se terá ficado a dever à sua influência.

Nestas circunstâncias, o projeto tem visado conhecer, em cada caso, se os participantes-chave (professores, pessoal de apoio, pais, alunos e os próprios diretores) acreditam que o diretor tem desempenhado um papel essencial no sucesso da escola e, em caso afirmativo, que características, atitudes, crenças e comportamentos do mesmo têm contribuído para que isso aconteça.

Os dados, num primeiro momento, têm sido recolhidos através de entrevistas semiestruturadas aos diretores, professores, pessoal de apoio, pais e alunos de cada escola, com guiões comuns (nalguns casos adaptados às realidades locais), construídos especificamente para o ISSPP. Essencialmente, os guiões das entrevistas foram elaborados atendendo às quatro práticas básicas de liderança identificadas por Leithwood e Riehl (2005): i) as instruções de configuração; ii) o desenvolvimento das pessoas; iii) o redesenhar da organização e iv) a gestão do programa de instrução. As

entrevistas foram total ou parcialmente transcritas, codificadas e, em seguida, analisadas especificamente em relação às principais questões acima referidas e tendo por referente o enquadramento teórico da temática.

A fim de contextualizar e complementar os dados assim obtidos, com os quais serão triangulados, têm os investigadores recorrido a dados secundários de natureza estrutural recolhidos em documentos escolares oficiais, atas de reuniões, relatórios de imprensa, fontes históricas e etnográficas e notas tomadas durante as visitas das equipas de pesquisa às escolas (Day, 2007).

Para lá das entrevistas (individuais e de grupo) e da recolha documental, têm sido igualmente utilizadas as seguintes técnicas de recolha de dados: um questionário (breve) de carácter exploratório, com que se visa recolher dados genéricos acerca dos diretores e da sua atividade, visitas às escolas para perceção dos contextos de ação dos mesmos e momentos de observação das práticas de liderança dos diretores.

#### **1.1.5. Condições de implementação e parceiros**

Ao longo do tempo de vigência do ISSPP, a colaboração entre os investigadores implicados tem sido efetuada através da troca de correio eletrónico (e-mail), de telefonemas, de trocas de impressões acerca dos contextos específicos dos diferentes países e dos dados obtidos nos estudos de caso emergentes.

Duas vezes por ano, têm sido realizados encontros em que os investigadores dos diversos países se reúnem para confirmar o protocolo das entrevistas, adaptando-o, se necessário, às especificidades de cada país, no sentido de determinar o significado do termo "sucesso" e de definir os critérios de seleção para os diretores de sucesso nas escolas de cada país. Nestes encontros, são ainda tratados os primeiros resultados/inferências dos estudos de caso, a decorrer ou já terminados, na medida em que, por motivos de disparidades de financiamento, o projeto se encontra em diferentes fases de implementação nos diferentes países. São ainda debatidas as principais questões que, entretanto, emergiram e delineadas as diretrizes futuras da investigação, tentando criar um questionário que seja aplicável em todos os países.

Porém, o mais importante e o que continua a caracterizar o projeto é a sua cultura de cuidado, rigor e confiança.

### **1.1.6. Benefícios**

O ISSPP, no seu desenvolvimento, tem-se revelado útil nos seguintes âmbitos ou planos:

- numa contribuição original para o conhecimento da direção de escolas de sucesso;
- no arquivamento e acessibilidade de/a dados internacionais sobre lideranças escolares de sucesso;
- no perfil da investigação em liderança escolar;
- na apresentação de comunicações em conferências nacionais e internacionais em cada ano do projeto;
- na publicação de vários artigos em periódicos e documentos de multi-autoria, em periódicos nacionais dos países envolvidos (Day, 2007).

### **1.1.7. Perspetivas de futuro**

É intenção dos investigadores, na próxima fase do projeto, passar mais tempo nas escolas, observando processos de trabalho, e efetuar diversas visitas por semana a essas escolas, no período de um ano escolar. É ainda seu objetivo estudar a liderança de diretores que, trabalhando nos contextos já estudados, não apresentem resultados tão positivos.

Além disso, os investigadores envolvidos pretendem assumir um compromisso com o projeto, trabalhando nele como uma investigação coletiva e, ao mesmo tempo, aproveitar a oportunidade que ele proporciona de realizarem estudos comparativos. Creem que esse fator permitirá gerar importantes contribuições a diversos níveis, tanto políticas como educacionais, não podendo, porém, deixar de termos presente que a "liderança, como outros fatores na educação, é dependente do contexto e, por isso não podemos esperar os mesmos resultados em todos os contextos e países" (Bolivar, 2012, p. 117).

### **1.1.8. Resultados já alcançados**

Nos seus dez anos de existência, o ISSPP já produziu mais de 100 estudos de caso, mais de 70 publicações em revistas arbitradas e três livros. Nele participam, até ao momento, investigadores de 17 países: Austrália, Canadá, China, Chipre, Dinamarca, Inglaterra, Israel, México, Nova Zelândia, Noruega, Portugal, Porto Rico, África do Sul, Suécia, Turquia, Reino Unido e Estados Unidos da América.

Neste momento, constitui o maior *corpus* de estudos internacionais sobre direções de escolas de sucesso, constituindo-se como a maior e a mais longa a rede de investigação em execução.

De acordo com o coordenador do projeto, o professor Christopher Day (2007), à medida que novos resultados vão sendo conhecidos, começa-se a perceber que existem mais semelhanças do que diferenças entre os diretores das escolas de sucesso que têm sido alvo dos estudos de caso, realizados até à data. Refere ainda que, embora a história social, política e educacional das escolas difira de país para país, todos os diretores se encontram a experimentar a mudança que emana dos movimentos sociais, como as mudanças na estrutura familiar, as expectativas das escolas e as atitudes dos estudantes, e ainda dos interesses cada vez maiores dos governos centrais e locais na "performance" e "performatividade" dos diretores. Estas mudanças estão a testar os valores, determinação e resistência dos diretores em todas as escolas e em todos os países. Todos eles se encontram a utilizar parte do seu tempo gerindo dilemas e tensões existentes no sistema, fazendo com que realizem escolhas sobre a sua liderança que envolvem uma revisão e renovação de um conjunto de valores fundamentais, influenciando a sua prática e as estruturas e culturas das suas escolas.

### **1.2. Avaliação das escolas**

De acordo com Azevedo (2007, p. 6), avaliação, tal como a etimologia da palavra evidencia, remete-nos para o valor e para a valorização: "a que se atribui valor? O que caracteriza uma escola excelente ou uma escola muito boa? Que critérios de classificação se elege? Que campos de observação são centrais?"

Já para a Inspeção Geral da Educação, no seu Plano de Acompanhamento às escolas, a avaliação é crucial para o desenvolvimento das instituições, "ao permitir compreender, decidir com mais informação, responsabilizar e sustentar os esforços de melhoria", pois num clima organizacional em constantes mudanças "os procedimentos de avaliação constituem elementos de construção de uma cultura organizacional que demora a consolidar e a dar frutos" (Guerreiro, 2010, p. 5).

Podemos deste modo afirmar que é premente que o sistema educativo, enquanto unidade macro organizacional, disponha dum sistema de avaliação que permita aferir da qualidade do mesmo.

Assim, e como referem Quintas e Gonçalves (2008, p. 6), apoiados na opinião de diversos investigadores na área

"a avaliação organizacional no campo educativo pode assumir uma pluralidade de formatos e uma diversidade de respostas e engloba a avaliação interna e a avaliação externa das escolas. Estas modalidades avaliativas distinguem-se nos propósitos que perseguem e nos protagonistas que as efectivam, devendo, contudo, existir uma complementaridade entre ambas que concorra para o desenvolvimento e para a melhoria da organização escolar (Alaiz, 2004; Azevedo, 2002, 2007; McNamara e O'Hara, 2008)".

Em Portugal, embora no artigo 49.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada no ano de 1986, se preveja a implementação da avaliação do sistema educativo português, as medidas de política educativa no âmbito da mesma (avaliação das escolas) só surgiram em 2002, com a aprovação da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, que regula o sistema de avaliação do ensino não superior.

A referida Lei prevê uma autoavaliação e uma avaliação externa com vários objetivos, que se centram essencialmente na melhoria do sistema de ensino não superior.

No artigo 3.º da Lei n.º 31/2002, são definidos os objetivos do sistema de avaliação, que são, essencialmente: "promover a melhoria da qualidade do sistema educativo", dotando as administrações educativas assim como a sociedade em geral, de informações acerca do funcionamento do sistema educativo e assegurando o sucesso educativo através duma cultura de qualidade e exigências nas escolas. É ainda objetivo da Lei sensibilizar a comunidade educativa a participar no processo educativo, valorizando todos os membros da mesma, e "garantir a credibilidade do desempenho dos estabelecimentos de educação e de ensino", assim como "participar nas instituições e nos processos

internacionais de avaliação dos sistemas educativos, fornecendo informação e recolhendo experiências comparadas em termos internacionais de referência".

### **1.2.1. Avaliação interna**

Na redação dada pelo Artigo 6.º da Lei n.º 31/2002, a avaliação interna ou autoavaliação, como é comumente designada, tem carácter obrigatório, desenvolvendo-se em permanência, com o apoio da administração educativa. Neste processo, as escolas têm de produzir respostas para as seguintes questões:

- Qual o grau de concretização do Projeto Educativo da escola e de que forma é planificado e concretizado o sistema de ensino?
- Qual o grau de execução de atividades enriquecedoras no que diz respeito às aprendizagens e ao desenvolvimento integral dos alunos?
- De que forma é concretizado o trabalho dos órgãos de administração e gestão das escolas?
- Qual o nível de sucesso escolar alcançado pelos alunos?
- Existe efetivamente uma cultura de colaboração entre a comunidade educativa?

Uma vez que a lei apenas refere as questões às quais a autoavaliação tem de responder e não apresenta nenhuma proposta quanto à realização da mesma, cabe a cada escola decidir de que maneira realizará a avaliação interna e quais serão as formas e os meios utilizados para tal.

Na realização da autoavaliação, as escolas ou Agrupamentos de escolas têm de ter a preocupação de dar resposta às questões já anteriormente apresentadas, identificando quais os seus pontos fracos e os seus pontos fortes, tendo como objetivo final a melhoria dos mesmos Agrupamentos de escolas/escolas.

### **1.2.2. Avaliação externa**

É ainda o artigo 6.º da Lei n.º 31/2002 que define as normas de funcionamento da Avaliação Externa das Escolas (AEE) portuguesas, cujos objetivos centrais são:

verificar "em aferições da conformidade normativa das actuações pedagógicas e didácticas e de administração e gestão, bem como de eficiência e eficácia das mesmas", podendo "igualmente assentar em termos de análise da qualificação educativa da população, desenvolvendo-se neste caso, se necessário, fora do âmbito do sistema educativo".

Na Recomendação n.º 1/2011, de 7 de janeiro de 2011, pode ler-se que a AEE assenta em cinco princípios-base. São eles: resultados, prestação do serviço educativo, organização e gestão escolar, liderança e capacidade de auto-regulação e melhoria da escola, sendo que cada um desses princípios é avaliado através duma escala de classificação qualitativa, com as seguintes menções: Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

Por sua vez, o Despacho n.º 4150/2011 diz que o Programa do XVIII Governo Constitucional assumiu como objetivo dar continuidade ao Programa de Avaliação Externa, que "pretende fomentar nas escolas uma cultura de auto-avaliação, através da interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados, contribuir para o melhor conhecimento da educação e promover o desenvolvimento organizacional e a capacitação institucional das escolas". Neste mesmo despacho é dito que, depois de analisados os pareceres 5/2008 e 3/2010, assim como a recomendação 1/2011, emanados do Conselho Nacional de Educação, foram identificadas "áreas de melhoria a considerar na preparação de um novo ciclo de avaliação externa". Assim, foi constituído um grupo de trabalho no sentido de analisar o Programa de Avaliação Externa que terminou e apresentar as alterações a implementar no novo Programa.

Atualmente, no Novo Quadro de Referência, que data de julho de 2011 e que resultou dos trabalhos efetuados pelo grupo de trabalho atrás referido, podemos verificar que os cinco princípios base foram agrupados em três domínios: Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão Escolar e que foi introduzido um novo nível de classificação – Excelente –, como forma de identificar práticas exemplares num ou vários domínios. Deste modo, existem agora cinco níveis de classificação: Excelente, Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

No domínio Resultados, são analisados os resultados académicos, outros resultados educativos e o grau de satisfação da comunidade educativa. Em relação ao domínio Prestação do Serviço Educativo, são alvo de avaliação a gestão do currículo, as práticas

de ensino, as práticas de monitorização e de avaliação e as práticas de inclusão e de equidade. Por último, no domínio Liderança e Gestão Escolar, os avaliadores externos centram a sua atenção sobre a visão, estratégia e planeamento, a gestão de recursos, o desenvolvimento pessoal e organizacional e a autoavaliação e melhoria do Agrupamento de escolas/escolas.

Se analisarmos o Relatório da Inspeção Geral da Educação *Avaliar para a melhoria e a Confiança – 2006-2011*, verificamos que, pela primeira vez, um programa de avaliação foi concluído, abrangendo todas as escolas. O referido relatório diz-nos que "este ciclo de avaliação (2006-2011) concluiu-se em Junho de 2011, com a publicação do último dos 1131 relatórios de escola ou de agrupamento de escolas" (IGE, p. 5), num total de 772 agrupamentos e 335 escolas não agrupadas mais as 24 escolas que foram avaliadas no período de experimentação do programa.

O mesmo relatório apresenta-nos os pontos fortes e os pontos fracos das escolas no período de implementação do Programa. Assim, os pontos fortes situam-se, sobretudo, nos domínios Liderança, Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Organização e Gestão Escolar, enquanto que os pontos fracos surgem, principalmente, nos domínios Prestação do Serviço Educativo, Resultados, Organização e Gestão Escolar e Capacidade de Autorregulação e Melhoria da Escola. Podemos assim concluir que enquanto nalgumas escolas a Prestação do Serviço Educativo, os Resultados e a Organização e Gestão Escolar que se encontraram são efetivos e positivos, noutras ainda há lacunas e pontos a melhorar, o que concorre para o facto destes três domínios tanto serem apontados quer como pontos fortes quer como pontos fracos.

Neste momento, é objetivo da Tutela alargar o Programa de Avaliação Externa de Escolas ao Ensino Particular e Cooperativo.

## **2. Natureza do estudo**

Segundo Bogdan e Biklen (1994), existem dois tipos de abordagem em investigação. Por um lado, temos a investigação que envereda por uma abordagem do estilo qualitativo, por outro uma abordagem do género quantitativo. Existem características fundamentais que as distinguem. Essas características passam por conceitos-chave, por uma afiliação teórica e académica, por objetivos díspares, por diferenças nos respectivos

planos de investigação, assim como quanto à elaboração das próprias propostas de investigação. Distinguem-nas também outras características obrigatoriamente diferentes, como são a natureza do objeto de estudo e dos dados e as técnicas e métodos utilizados, o que implicará diferentes tipos de relação com os sujeitos investigados, distintos processos de tratamento dos dados e, ainda, diferentes géneros de análise desses mesmos dados.

Considerando que a "investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos" (Bogdan e Biklen, 1994, p.16), o presente estudo insere-se neste paradigma, na medida em que tem por objeto um único sujeito (a Diretora de um Agrupamento de escolas da região do Algarve), cujas representações nos possibilitarão – assim o esperamos – caracterizar, no próprio contexto de ação, a liderança que a mesma desenvolve, sobretudo quanto à abertura à inovação e à mudança, sem qualquer intuito de generalização, mas sim de compreensão da situação em causa.

Na verdade, de acordo com Arnal (1992), a investigação qualitativa tem como finalidade compreender e interpretar a realidade em busca do significado das perceções, intenções e ações das pessoas, ou, na visão de Bogdan e Biklen (1994), pretende desenvolver conceitos sensíveis, com uma teoria fundamentada, descrevendo realidades múltiplas e desenvolvendo a sua compreensão.

Os estudos qualitativos privilegiam, essencialmente, a compreensão das questões a partir do ponto de vista dos sujeitos da investigação. Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos, pois, nestas investigações, há sempre uma tentativa de capturar e compreender em pormenor as perspetivas dos indivíduos sobre determinado assunto. Configuram-se, então, os mesmos como estudos descritivos, como é este que estamos a realizar.

O principal interesse da investigação qualitativa não é efetuar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. No fundo, o paradigma qualitativo interessa-se por "conhecer as realidades concretas nas suas dimensões reais e temporais, o aqui e o agora no seu contexto social" (Serrano, 1994a, p. 32).

O presente trabalho investigativo, ao centrar-se na pessoa da Diretora de um Agrupamento de escolas – ou mais exatamente na liderança pela mesma exercida –, assume-se também como um estudo de caso, pois, de acordo com Cohen e Manion (1990), entende-se por estudo de caso a investigação de uma unidade individual que poderá ser uma criança, um grupo, uma turma, uma escola ou uma comunidade. Segundo, ainda, os mesmos autores, o objetivo deste tipo de estudo é "provar e analisar intensamente o fenómeno diverso que constitui o ciclo vital da unidade" (p. 164). De acordo com Serrano (1994a, p. 85), o estudo de caso pode definir-se como "uma descrição intensiva, holística e uma análise de uma entidade singular, um fenómeno ou unidade social." Por seu lado, para Bell (2002, p. 23), "a grande vantagem deste método consiste no facto de permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos em curso."

Ainda segundo a mesma autora, um estudo de caso "é muito mais do que uma história ou descrição de um acontecimento ou circunstância. Tal como em qualquer outra investigação, os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis é estudada e o estudo é planeado metodicamente" (Bell, 2002, p. 23).

O estudo que estamos a realizar será ainda interpretativo, pois, de acordo com Serrano (1994a), o paradigma interpretativo pretende compreender, descrever e interpretar um determinado fenómeno, sendo limitado no contexto e no tempo em que o mesmo ocorre, características que são também as do nosso trabalho.

### **3. Campo de estudo**

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), torna-se necessário que o investigador delimite o campo de estudo, num espaço geográfico e social, assim como num espaço temporal, e realize a sua caracterização contextual.

O investigador terá de ter em linha de conta, na escolha do seu campo de estudo, os prazos e recursos de que dispõe para a realização do mesmo. Assim, "não é de estranhar que, a maior parte das vezes, o campo de investigação se situe na sociedade onde vive o

próprio investigador" (Quivy e Campenhoudt, 2008, p. 158) ou em que o mesmo trabalhe, como se verifica no caso presente.

Deste modo, torna-se necessário, efetuar, neste momento, uma caracterização e delimitação do nosso campo de estudo.

Passemos, então, a caracterizar o Agrupamento de Escolas cuja diretora e respetiva liderança se constitui como objeto deste estudo, tendo, no entanto, o cuidado de não colocar em perigo, de modo algum, o direito ao anonimato das pessoas e o sigilo da informação, pois "a ética, tal como se compreende nos nossos dias, procura garantir a toda a gente direitos e bem estar" (Gauthier, 2003, p. 251).

O Agrupamento de escolas em causa pode ser considerado como semiurbano, na medida em que a escola sede se situa num meio urbano mas as restantes escolas se integram em meios rurais. Está o mesmo inserido numa área geográfica com zonas piscatória e agrícola, contudo, nos últimos tempos, devido à deterioração das atividades pesqueira e agrícola, nela se aposta hoje, sobretudo, no sector terciário, nomeadamente na área do turismo.

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE), a população residente no concelho onde se situa o Agrupamento aumentou entre os dois últimos Censos realizados. Este aumento deve-se a um fluxo migratório, sobretudo durante a última década, de imigrantes jovens à procura de habitação. Este concelho está entre os cinco mais populosos do Algarve. O aparecimento de bairros habitacionais com qualidade, no limite da área urbana, onde predominam vivendas geminadas, tem trazido muitas pessoas a viver neste concelho, embora não desenvolvam aqui a sua atividade profissional. Tal facto tem-se vindo a refletir no aumento significativo da população escolar do Agrupamento.

De acordo com os dados obtidos no Projeto Educativo do Agrupamento, o mesmo foi constituído no ano letivo de 2000/2001. O Conselho Executivo eleito para o triénio 1999 - 2002 não chegou a concluir o seu mandato, tendo existido uma Comissão Instaladora do Agrupamento, e só no ano letivo de 2001/2002 foi eleito o primeiro Conselho Executivo do Agrupamento por um período de três anos, passando este órgão a integrar um Vice-Presidente do 1º ciclo do Ensino Básico.

No ano letivo 2003/2004, o Órgão de Gestão passou também a integrar um vice-presidente da Educação Pré-Escolar, apesar de, na altura, só existir uma sala deste nível educativo.

Em 2009, por alteração da legislação, o Órgão de Gestão do Agrupamento deixou de ser colegial, passando a unipessoal na figura de um diretor, tendo sido eleita, pelo Conselho Geral, a atual Diretora.

Passemos, em seguida, a caracterizar, as escolas que compõem o Agrupamento:

### **Escola Sede**

Situada no limite da área urbana da cidade, esta escola tem uma população escolar heterogénea no que respeita às origens, modos de vida e áreas de atividade dos pais/encarregados de educação, apresentando, por um lado, um número de alunos provenientes das zonas limítrofes da área urbana e, por outro, alunos oriundos das diversas zonas da cidade que fazem parte da área de influência deste estabelecimento de ensino.

A nível económico, a comunidade escolar apresenta também grande heterogeneidade, visto existirem alunos com grandes carências económicas e outros com um razoável (ou mesmo bom) nível financeiro de origem.

Relativamente ao nível da habilitação escolar dos agregados familiares dos alunos, considera-se que o mesmo é médio, por haver uma predominância de encarregados de educação com o ensino Básico e/ou Secundário. No entanto, no Pré-escolar, há pais/encarregados de educação com predominância de habilitações académicas a nível do ensino secundário, seguindo-se o ensino superior, o que traduzirá uma alteração qualitativa no nível de formação académica da população parental mais jovem. Este facto dever-se-á vir a refletir de modo positivo no percurso escolar dos alunos, muitos dos quais já evidenciam um maior empenho em alcançar sucesso educativo.

A escola sede deste agrupamento é constituída atualmente por dois edifícios, um destinado ao 2º e 3º ciclos (construído em 1995) e outro destinado ao 1º ciclo e educação pré-escolar (construído em 2010).

A Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos funciona num espaço específico, organizado em áreas funcionais adequadas.

### **Escolas do 1º CEB do Agrupamento**

As escolas do 1º. Ciclo do Ensino Básico estão inseridas num meio rural/urbanizado, com algumas pequenas explorações agrícolas, assim como com pequenos focos de comércio. As habitações são predominantemente do tipo moradia com apenas um andar e com espaço de quintal em redor no qual se procede, em alguns casos, à criação de animais para consumo familiar, assim como à produção de fruta e horta. No entanto, nestes últimos anos, tem-se verificado um aumento significativo de áreas habitacionais com características diferentes das referidas anteriormente (vivendas com rés-do-chão e 1º andar com uma arquitetura moderna e casas rurais remodeladas), destinadas basicamente a residência, o que leva a uma descaracterização de uma zona tida como tipicamente rural.

Existe também uma comunidade cigana que, apesar de nómada, tem permanecido na freguesia, com uma frequência regular das crianças na escola.

O nível de escolaridade dos agregados familiares dos alunos do 1º ciclo situa-se, na generalidade, entre o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário.

As escolas são do tipo Plano Centenário e todas sofreram obras de remodelação recentemente. Em todas existem salas de aula e instalações sanitárias em condições quer para alunos, quer para professores e auxiliares de ação educativa. As refeições são fornecidas na Escola EB1/JI do Agrupamento por uma empresa e transportadas pela mesma.

#### **4. Sujeito do estudo**

O sujeito do nosso estudo é a Diretora do Agrupamento de escolas que caracterizámos no ponto anterior. Acrescente-se, para clarificar, que o Decreto-Lei 75/2008 criou o cargo de diretor, que se constitui como um órgão unipessoal em oposição ao anterior órgão de gestão colegial, isto é, o antigo Conselho Executivo. Deste modo, a Diretora do Agrupamento é neste momento a face mais visível da liderança do mesmo.

A nossa escolha desta Diretora levou em linha de conta, como atrás já dissemos, os resultados alcançados na Avaliação Externa realizada pela Inspeção Geral de Educação no ano letivo 2008/2009, que classificou a respetiva liderança com a notação de Muito Bom.

Passaremos, em seguida, a caracterizar o sujeito do nosso estudo, em termos de serviço, experiência anterior em cargos de gestão/direção, formação para o cargo, pessoas significativas e motivação para o desempenho do cargo.

#### 4.1. Tempo de serviço

Começamos, então, por considerar o tempo de serviço da nossa entrevistada (Quadro 2).

**Quadro 2 - Tempo de Serviço**

<b>No agrupamento</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos) (...)	1A
(...) Estou há dezasseis anos no agrupamento (...)	8A
<b>Na Direção</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar. (...)	7A
(...) e sempre como elemento do órgão de gestão. (...)	9A
(...) Exerço há dois anos o cargo de diretora. (...)	10A

A Diretora em causa pertenceu ao Conselho Executivo da escola desde 1995, isto é, durante 16 anos, designadamente como Presidente, e, no momento da entrevista, era a Diretora do Agrupamento de que a mesma escola é sede há dois anos, o mesmo é dizer desde a mudança para o "atual modelo de gestão".

#### 4.2. Experiência anterior na gestão/direção

Completando o que acabamos de verificar no ponto anterior, detenhamo-nos nos dados sistematizados no Quadro 3.

**Quadro 3 - Experiência anterior em cargos de gestão/direção**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. (...)	12A
(...) Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente. (...)	13A

Como os dados nos mostram, a Diretora, anteriormente ao desempenho deste cargo, foi quatro anos Secretária e dez anos Presidente do Conselho Executivo, o que significa que já tem uma longa experiência na liderança da Escola/Agrupamento.

### 4.3. Formação para o cargo

Vejam, agora, qual a formação da entrevistada para o desempenho do cargo que exerce (Quadro 4).

**Quadro 4 - Formação**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003 (...)	11A

Como podemos verificar pela análise do Quadro 4, a Diretora do Agrupamento, cuja liderança estudamos, possui formação na área de Administração e Gestão Escolar, pois como a mesma refere, "em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003".

### 4.4. Pessoas significativas para o desempenho do cargo

Questionada sobre as pessoas que contribuíram ou a influenciaram para/no desempenho do cargo que exerce, a entrevistada deu as respostas que se encontram organizadas no Quadro 5.

**Quadro 5 - Pessoas significativas**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão (...)	14A
(...) professores (...)	15A
(...) e funcionários (...)	16A
(...) A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a "bom porto". (...)	17A

Se atentarmos no Quadro 5, vemos que a diretora considera existirem diversas pessoas que são ou têm sido importantes para o desempenho do seu cargo de gestão, como podemos verificar pelas seguintes afirmações: "relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão", "professores" e "funcionários".

Constata-se, assim, que se reporta apenas a agentes educativos internos à própria escola/agrupamento, até porque, como diz "sozinha não conseguiria levar o barco a 'bom porto'", reconhecendo, pois, não lhe ser possível efetuar sozinha o trabalho que faz, o mesmo é dizer sem o apoio de outros elementos.

#### 4.5. Motivação para o desempenho do cargo

Vejamos, agora, quais as motivações que levaram a nossa entrevistada a aceitar desempenhar as funções de diretora do Agrupamento de escolas (Quadro 6).

**Quadro 6 - Motivação**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Assim, [ <i>em função da avaliação externa</i> ] senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. (...)	4A
(...) Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo (...)	5A

Para a aceitação do cargo de diretora, a entrevistada indicou fatores em que a motivação intrínseca se cruza com a motivação extrínseca, afirmando que "apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo" e "assim, [*em função da avaliação externa*] senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção", como podemos verificar através da análise do Quadro 6. Tais afirmações parecem, portanto, indicar que a Diretora em causa tem uma auto-imagem e um auto-conceito positivos acerca do exercício da sua liderança no Agrupamento.

### 5. Questões de pesquisa

O nosso objeto de estudo é constituído pela liderança – classificada de Muito Bom no Relatório de Avaliação Externa e, portanto, tida como de sucesso – de uma Diretora de um Agrupamento de Escolas do Algarve, designadamente na perspetiva da abertura à inovação e à mudança.

Desta forma, é nosso objetivo geral, começando por caracterizar o Agrupamento de Escolas em causa e a respetiva equipa de liderança, em termos contextuais, centrarmos na caracterização da liderança da respetiva Diretora, perspetivando-a, de seguida, no plano da abertura à inovação e à mudança.

Ora, de acordo com (Quivy & Campenhoudt, 2008), as questões de pesquisa, que orientam a investigação e operacionalizam os objetivos, que já definimos na Introdução do presente trabalho, têm de ser claras, precisas, concisas e unívocas, além de obedecerem a critérios de exequibilidade, isto é, têm de ser realistas, e, por último, têm de ser pertinentes, preocupação que será a nossa na sua formulação, tendo presente que, no caso específico da nossa investigação as questões de pesquisa se encontram delimitadas pelos objetivos do Projeto ISSPP, embora sem esquecer a natureza específica do nosso campo de estudo e respetivo objeto.

Assim, definimos as seguintes questões de pesquisa:

- 1 – Como se caracteriza, em termos genéricos, e quais os objetivos educativos do Agrupamento de escolas liderado pela diretora em causa?
- 2 – Como se caracteriza a população escolar desse Agrupamento?
- 3 – Qual o clima de escola que nele se vive?
- 4 – Como se caracteriza o respetivo corpo docente?
- 5 – Que traços caracterizadores definem a liderança nele exercida pelos seus diferentes órgãos?
- 6 – Como se caracteriza como líder a sua diretora?
- 7 – Como é constituída e como se caracteriza a respetiva "equipa de liderança"?
- 8 – Quais as práticas de liderança implementadas no Agrupamento?
- 9 – Qual é a atitude da liderança do Agrupamento relativamente à mudança e inovação?
- 10 – Como é que a diretora do Agrupamento promove e implementa a inovação e a mudança?
- 11 - Como são organizados os recursos e a acessibilidade aos mesmos, tendo em vista a mudança e a inovação?

## **6. Procedimentos metodológicos**

Segundo Ludke e André (1986, p. 13, cit. por Bogdan e Biklen, 1994, p. 49), o processo de produção de conhecimentos dá-se à medida que se vão recolhendo e analisando os dados, podendo mesmo dizer-se que o desenvolvimento de uma investigação se assemelha a um funil porque:

"no início há questões ou focos de interesses muitos amplos, que no final se tornam mais directos e específicos. O pesquisador vai precisando melhor esses focos à medida que o estudo se desenvolve".

Assim, neste ponto do nosso trabalho, vamos referir quais as técnicas e instrumentos a que recorreremos não só quanto à recolha dos dados, mas também ao seu tratamento e sistematização, no sentido da consecução dos objetivos definidos e, conseqüentemente, de dar resposta às questões de pesquisa formuladas.

### **6.1. Recolha de dados**

#### **6.1.1. Entrevistas**

A realização de uma investigação exige a recolha de dados, dizendo, a propósito, De Ketele e Roegiers (1999, pp.12-13) que tal processo visa

"procurar informação quando desejamos compreender mais de perto uma dada situação, quer seja... para detectar necessidades (...) para fazer uma escolha, tomar uma decisão (...) para melhorar um funcionamento, os desempenhos (...) para formar (...) para resolver um problema (...) para circunscrever um fenómeno (...) para testar hipóteses científicas".

Assim e de acordo com os mesmos autores, a recolha de informações pode ser definida como o processo metódico colocado em prática para colher informações junto de diversas fontes, a fim de passar de um nível de conhecimento para outro. Referem ainda que, "é raro que um único método de recolha de informações permita por si só fornecer toda a documentação necessária" (p. 38).

Neste estudo, iremos utilizar, para a recolha de dados, entrevistas de carácter semi-diretivo, tendo presente que "ultrapassando o estudo dos factos externos, os

investigadores foram-se interessando cada vez mais pelo indivíduo, pela sua forma de ver o mundo, pelas suas intenções, pelas suas crenças" (Albarelló *et al.*, 1997, p. 84), e ainda que "o indivíduo é interrogado enquanto representante de um grupo social" (p. 85).

Ainda segundo os autores supracitados, para este tipo de abordagem em profundidade do Homem, a entrevista tornou-se um instrumento primordial e que os investigadores, ao centrarem-se na entrevista semi-diretiva, respondem a duas exigências que podem parecer contraditórias. Por um lado, estas permitem que o entrevistado estruture o seu pensamento em torno do objeto estudado e, por outro, exigem que o investigador aprofunde os pontos que possam não ter sido suficientemente explicitados pelo entrevistado.

Muitos outros autores se têm debruçado sobre as características estruturantes das entrevistas, como é o caso de Pardal e Correia (1995) para quem a entrevista é uma "técnica de recolha de dados de larga utilização na investigação social" (p.64), enquanto os já referidos Albarelló *et al.* (1997) afirmam que "é possível falar de metodologia da entrevista na medida em que, ao desenvolver-se, a própria prática da entrevista se tornou objecto de investigação" (p. 91). Por seu lado, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que "a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito" (p.134) e Quivy e Campenhoudt (2008, p. 191-192) asseguram que, quando "correctamente valorizados, estes processos permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados". Cohen & Manion (1994), por sua vez, dizem que

"a entrevista de pesquisa foi definida como uma conversa a dois iniciada pelo entrevistador com a finalidade específica de obter informações de pesquisa relevante, e focado por ele (entrevistador) sobre o conteúdo especificado por objectivos de investigação" (p. 271).

Para Serrano (1994b) as entrevistas têm especial importância quando pretendemos obter dados de uma só pessoa, como são os casos dos estudos biográficos e dos estudos de caso. Para Quivy e Campenhoudt (2008), as principais vantagens do uso das entrevistas é o grau de profundidade dos dados obtidos, assim como a flexibilidade que permite recolher as interpretações pessoais dos entrevistados. Como limitações desta técnica indicam a necessidade de haver um tratamento prévio dos dados antes de poderem ser

analisados e "o facto de a flexibilidade do método poder levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador" (p. 194), aspectos a que é preciso obviar. Por outro lado, asseguram que são três as áreas de investigação em que a entrevista é aconselhada. São elas: "a análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados (...); a análise de um problema específico e a reconstituição de um processo de acção, de experiências ou de acontecimentos do passado" (p. 193).

As entrevistas têm, porém, de ser bem preparadas para que os objetivos pretendidos com as mesmas sejam efetivamente alcançados. Para Bell (2002), "a preparação de entrevistas segue os mesmos procedimentos que os questionários. Os tópicos têm de ser selecionados, as questões elaboradas, os métodos de análise considerados e preparado e testado um plano" (p. 119). E se de entrevistas semiestruturadas se trata, como são as duas que realizámos, esses cuidados devem começar com a elaboração dos respetivos guiões.

Deste modo, com o conhecimento que fomos construindo acerca da liderança escolar, através duma progressiva abordagem bibliográfica, e do estudo da documentação disponível acerca do Projeto ISSPP, com o aconselhamento do nosso orientador, elaborámos o guião para a primeira entrevista à diretora do Agrupamento de escolas (Anexo 1), tendo presente que o mesmo, fora as condições contextuais, deveria ser idêntico ao utilizado nos diferentes países no âmbito do já referido ISSPP.

Compreende os seguintes blocos:

- 1- Aspectos biográfico-profissionais – com este bloco pretendíamos recolher dados que permitissem a caracterização do sujeito do estudo (diretora do Agrupamento), como docente e líder escolar.
- 2 – Caracterização do Agrupamento – era nosso objetivo, com os dados a recolher em função das questões a colocar neste bloco, caracterizar o Agrupamento em causa, designadamente em termos de população escolar, clima de escola, corpo docente, resultados escolares, relação com os pais/encarregados de educação e comunidade em geral e, ainda, no que se refere aos seus pontos fortes e fracos.

3 – Caracterização da liderança – neste bloco, visava-se a recolha de dados que possibilitasse a caracterização tanto da equipa de liderança do Agrupamento como da sua diretora, bem como não apenas as atitudes e práticas de liderança desta última, como também de todos os órgãos dirigentes.

4 – Liderança e mudança e inovação – com este último bloco, visávamos conhecer qual a atitude e práticas da diretora relativamente à mudança e inovação e se e como era esta implementada no Agrupamento.

Elaborado o guião da entrevista, contactámos a diretora do Agrupamento, informando-a do estudo que estávamos a realizar e dos seus objetivos, solicitando-lhe a sua colaboração. A sua resposta foi positiva e incitadora para o nosso trabalho, tendo-se acordado o dia, hora e local de realização da entrevista, que veio a ter lugar como combinado, tendo decorrido, sobretudo na sua fase inicial, num clima propício a ganhar a confiança da entrevistada e de colocá-la à vontade, como refere Barata (2010).

Na sua realização, tivemos em atenção o defendido por Albarrello *et al.* (1997), quando afirmam que, numa entrevista semi-diretiva, o entrevistador dirige menos do que acompanha a linha de pensamento do seu interlocutor, zelando ao mesmo tempo pela pertinência das suas afirmações, criando um clima de confiança e tentando controlar o impacto das condições sociais da interação sobre a entrevista. Sobre este aspeto, Pardal e Correia (1995) dizem-nos que este tipo de entrevista não é totalmente livre e aberta nem totalmente inflexível, na medida em que

"o entrevistador possui um referencial de perguntas-guia, suficientemente abertas, que serão lançadas à medida do desenrolar da conversa, não necessariamente pela ordem estabelecida no guião, mas, antes, à medida da oportunidade, nem tão-pouco, tal e qual foram previamente concebidas e formuladas: deseja-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente – exprimindo-se com abertura, informa sobre as suas percepções e interpretações que faz de um acontecimento; sobre as suas experiências e memórias; sobre o sentido que dá às suas práticas; revela as suas representações e referências normativas; fornece indícios sobre o seu sistema de valores, emotividade e atitudes; reconstitui processos de acção ou mudança e denuncia os elementos em jogo e suas relações, ajudando à compreensão dos fenómenos" (pp. 65-66).

A entrevista foi, com a autorização prévia da entrevistada, gravada em registo áudio, pois desta forma é possível registar com exatidão as opiniões dos entrevistados (Serrano, 1994b).

Relativamente à segunda entrevista, destinada a complementar os dados obtidos na primeira, seguimos os mesmos procedimentos na sua preparação e realização, sendo de referir que o respetivo guião (Anexo 2) é constituído pelos seguintes blocos:

1 – Agrupamento – com este bloco procurávamos recolher mais dados relativos acerca da política educativa seguida, às pessoas consideradas significativas pela diretora para o seu exercício da liderança, aos objetivos do Agrupamento, a curto, médio e longo prazo, em relação aos alunos, e quanto aos pontos fortes e fracos do Agrupamento.

2 – População escolar – visávamos obter mais dados que possibilitassem a caracterização dos alunos, designadamente no plano sócio-educativo e quanto aos resultados escolares e expectativas dos mesmos.

3 – Comunidade envolvente – era objetivo deste bloco recolher dados que permitissem aprofundar a caracterização dos pais/encarregados de educação em termos sócio-económicos, de envolvimento no processo educativo e de expectativas relativamente à escola e, ainda, de condicionantes que a comunidade pudesse colocar quanto ao sucesso dos alunos.

4 – Corpo docente – o objetivo principal deste bloco era conhecer se e em que medida os professores partilhavam a visão de escola, se constituíam um corpo docente estável ou não e quais os seus pontos fortes e fracos.

5 – Diretora – com este bloco pretendíamos conhecer como a diretora tem contribuído para o sucesso do Agrupamento, qual pode ser considerado o maior sucesso deste nos últimos anos e como é que o mesmo foi alcançado.

6 – Equipa de liderança – visávamos, com este bloco, conhecer em que medida a liderança, aos seus vários níveis, encara a mudança e a inovação, como são organizados e utilizados os diferentes meios para esse fim e que medidas/atividades, em concreto, têm sido tomadas/desenvolvidas nesse campo.

### 6.1.2. Análise documental

Segundo De Ketele e Rogiers (1999), é incomum que um método único de recolha de dados forneça toda a documentação necessária à realização da investigação, pelo que e no sentido de complementar com um "olhar" externo as informações recolhidas através das entrevistas, recorreremos à análise do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas selecionado para o estudo – nos domínios que considerámos relevantes para os nossos objetivos –, em função do qual havíamos selecionado, como já anteriormente explicitámos, a diretora a entrevistar.

A análise documental é descrita como uma "técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação, o recurso a documentos é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina" (Pardal e Correia, 1995, p. 74). Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), o investigador recolhe dados por dois motivos totalmente diferentes, ou pretende estudá-los isoladamente e por si só, ou procura encontrar informações relevantes para investigar outro objeto (o que é o caso nesta investigação). Estes dois últimos autores apresentam quatro objetivos aos quais a análise documental se adequa: a análise de fenómenos macrossociais; a análise de mudanças sociais; a análise da mudança nas organizações e o estudo de ideologias, valores e crenças. Como vantagens da sua utilização referem a economia, quer económica quer temporal que proporciona, e como limites e problemas da sua utilização a inacessibilidade aos dados ou o facto de, uma vez obtidos os mesmos, não poderem ser divulgados e, ainda, eventuais problemas de credibilidade.

Para Barata (2010), os documentos que serão alvo de análise documental podem ser classificados em três categorias diferentes:

- documentos escritos provenientes de diferentes fontes (arquivos públicos e documentos oficiais; imprensa; arquivos particulares; etc.);
- documentos estatísticos;
- outros documentos (documentação técnica; documentação iconográfica e fotográfica e documentação fonética).

O autor refere também que a análise dos documentos pode ser efetuada seguindo processos de crítica interna ou de crítica externa, visando a primeira "o entendimento do sentido exacto do conteúdo do documento" e a segunda orientando-se "para o

esclarecimento do contexto em que surgiu e do impacto social que veio a ter o documento" (p. 155).

## **6.2. Tratamento dos dados**

Depois de recolhidos os dados é necessário tratá-los, de modo a que se consiga reduzir, simplificar, seleccionar e organizar esses dados até que se obtenham elementos manuseáveis que permitam estabelecer relações, fazer interpretações e chegar a resultados ou conclusões (Gomez, Flores e Jiménez, 1996). No processo de investigação qualitativa, o tratamento dos dados apresenta-se como uma das tarefas mais difíceis de realizar, pois o grande volume de dados obtidos durante a investigação, a sua natureza e carácter fazem com que esta tarefa seja extremamente complexa e trabalhosa.

No presente estudo, recorreremos para tratamento dos dados à análise de conteúdo e à análise documental, cujos processos de realização passamos, de imediato, a descrever.

### **6.2.1. Análise de conteúdo**

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008), a análise de conteúdo tem vindo ao longo dos tempos a ganhar terreno na investigação em ciências sociais, pois "oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade" (p. 227).

Segundo Bardin (2006, p. 25-26),

"a subtilidade dos métodos de análise de conteúdo corresponde aos objectivos seguintes:

- a superação da incerteza: o que julgo ver na mensagem estará lá efectivamente contido, podendo esta «visão» muito pessoal, ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?

- e o enriquecimento da leitura: se um olhar imediato, espontâneo, e já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não detínhamos a compreensão".

A autora afirma que a análise de conteúdo passa por fases de trabalho diferentes, a saber: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; e (iii) tratamento dos resultados, inferências e interpretação dos mesmos.

Estas fases têm como objetivo final, como refere Bardin (2006), "saber a razão *por que* é que se analisa, e explicitá-lo de modo a que se possa saber *como* analisar" (p. 97).

Quivy e Campenhoudt (2008) distinguem três tipos de análise de conteúdo: a análise temática, que tem por objetivo descortinar as representações sociais dos intervenientes e que pode ser subdividida em análise categorial e em análise de avaliação; a análise formal que se centra essencialmente na forma e encadeamento do discurso e que se subdivide em análise de expressão e análise da enunciação; e por último a análise estrutural que tenta encontrar aspetos implícitos no código do discurso e que, por sua vez, pode ser subdividida em análise de co-ocorrência e análise estrutural.

De acordo com Bardin (2006), o processo de

"organização da codificação compreende três escolhas (no caso de uma análise qualitativa e categorial): o recorte: escolha das unidades; a enumeração: escolha das regras de contagem; a classificação e a agregação: escolha das categorias" (p. 97).

Esta perspetiva é corroborada por Moreira, Simões e Porto (2005) quando afirmam que a técnica da análise de conteúdo deve passar por um relato ingénuo, onde o investigador se preocupa apenas no entendimento do discurso dos indivíduos geradores dos discursos em análise, seguindo-se depois a identificação de atitudes, tendo o cuidado de captar as unidades de sentido mais significativas dos discursos obtidos, mas sem perder a noção do todo, e, por último, a realização da interpretação dos dados, utilizando as unidades de significado e procurando as convergências e divergências existentes, no sentido de conseguir perceber e compreender o fenómeno investigado.

Segundo Bardin (2006), a codificação em unidades de sentido do discurso corresponde a uma transformação, realizada através de regras precisas, dos dados brutos em texto. Esta transformação, que pode ser efetuada quer por recorte, agregação e enumeração, permite alcançar uma representação do conteúdo ou da sua expressão suscetível de elucidar o investigador acerca das características do texto.

Tal como para os outros métodos, Quivy e Campenhoudt (2008) indicam campos e/ou situações para os quais a análise de conteúdo é indicada. Consideram-na aconselhada para analisar ideologias, sistemas de valores, processos de difusão e de socialização, de estratégias utilizadas num conflito, na compreensão da lógica de funcionamento de organizações, assim como na reconstituição de realidades passadas não materializadas. Apresentam como suas vantagens a obrigação do investigador "manter uma grande distância em relação a interpretações espontâneas e, em particular, às suas próprias" (p. 230), permitir um controlo à posteriori da investigação e a sua construção metódica e sistemática, sem prejudicar a profundidade do estudo nem a criatividade do investigador.

Como seu principal problema Quivy e Campenhoudt (2008) referem que não existe apenas um, mas vários tipos de análise de conteúdo e que alguns desses géneros tem um campo de aplicação muito restrito. Referem ainda que para trabalhar com a análise de conteúdo nos métodos de carácter qualitativo, na maior parte dos casos, é necessário possuir um boa formação teórica nesse campo.

Ainda para os mesmos autores, a utilização de entrevistas encontra-se sempre associada a um método de análise de conteúdo, uma vez que é este que permite "tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade" (p. 227). Para eles, as vantagens da análise de conteúdo são: o facto de obrigar o investigador a desviar-se das suas convicções pessoais; permitir um controlo do trabalho de investigação; e a organização metódica e sistemática dos dados. Como desvantagens referem que alguns tipos de análise de conteúdo são simplistas, outros pesados e laboriosos e que alguns tem um campo de aplicação extremamente reduzido.

Contextualizada concetualmente a análise de conteúdo, passamos, agora, a descrever como procedemos para a sua realização, em ambas as entrevistas.

Após a realização das entrevistas, procedemos à audição atenta das respetivas gravações áudio, após o que procedemos à sua transcrição integral, produzindo assim os respetivos protocolos (Anexos 3 e 7).

Seguidamente, fizemos o primeiro tratamento das entrevistas (Anexos 4 e 8), pela eliminação das questões colocadas à entrevistada e pelos segmentos do seu discurso não conducentes à concretização dos objetivos do estudo.

O passo seguinte consistiu na pré-categorização da informação obtida pela sua divisão em unidades de sentido (Anexos 5 e 9).

A fim de dar continuidade ao processo, procedemos, então, num e noutra caso, à elaboração de uma grelha de categorização, que foi sendo sucessivamente ajustada, de acordo com o desenvolvimento do processo de categorização e com a supervisão e aconselhamento do nosso orientador.

Para a primeira entrevista, a referida grelha de categorização ficou definitivamente constituída como nos mostra a Figura 1, constante na página seguinte.

Como se pode verificar, a grelha de categorização dos dados da primeira entrevista é composta por quatro temas: aspetos biográfico-profissionais, que compreende cinco categorias, a primeira das quais com duas subcategorias); caracterização do agrupamento, composto por seis categorias; caracterização da liderança, constituído por quatro categorias, compreendendo cada uma delas um número variável de subcategorias; e mudança e inovação, formado por seis categorias, a segunda das quais é composta por duas subcategorias).

**Figura 1 - Grelha de Categorização dos Dados da Entrevista 1**

(Temas, categorias e Subcategorias)

<i>Temas</i>	<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>
1. Aspetos Biográfico-profissionais	1.1. Tempo de Serviço	1.1.1. No agrupamento
		1.1.2. Na direção
	1.2. Formação para o cargo	
	1.3. Experiência anterior em cargos de direção	
	1.4. Pessoas significativas	
2. Caracterização do agrupamento	1.5. Motivação	
	2.1. População escolar	
	2.2. Clima de escola	
	2.3. Pontos fortes	
	2.4. Política educativa	
3. Caracterização da liderança	3.1. Em geral	2.5. Contexto social
		3.1.1. Características
		3.1.2. Qualidades pessoais
	3.2. Equipa de liderança	3.1.3. Estratégias para o sucesso
		3.2.1. Constituição
		3.2.2. Empenho/Competência
		3.2.3. Comunicação entre os seus membros
	3.3. A Diretora	3.2.4. Relações Interpessoais
		3.3.1. Características pessoais
		3.3.2. Tipo de liderança
		3.3.3. Objetivos e prioridades
		3.3.4. Experiência anterior
	3.4. Práticas de liderança	3.3.5. Estratégias pessoais de ação
		3.3.6. Competências profissionais
		3.3.7. Responsabilidades
		3.4.1. Objetivos
3.4.2. Contribuição dos elementos da Direção		
3.4.3. Expetativas		
3.4.4. Estratégias de eficácia		
3.4.5. Mudança na prática de liderança da Diretora		
4. Mudança e inovação	3.4.6. Contribuição para o sucesso educativo	
	4.1. Visão estratégica	
	4.2. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras	4.2.1. Desenvolvimento
	4.3. Rentabilização das TIC	4.2.2. Avaliação da eficácia
	4.4. Acesso à informação	
4.5. Estratégias para o futuro		

Quanto à grelha de categorização dos dados da segunda entrevista, constitui a mesma a Figura 2, que a seguir apresentamos.

**Figura 2 - Grelha de Categorização dos Dados da Entrevista 2**  
(Temas, categorias e Subcategorias)

<i>Temas</i>	<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	
1.1. Caracterização do agrupamento	1.1. Como organização educativa		
	1.2. Objetivos do agrupamento		
	1.3. População Escolar		1.3.1. Caracterização
			1.3.2. Necessidades
			1.3.3. Comportamento
			1.3.4. Resultados escolares
			1.3.5. Expetativas
			1.3.6. Dificuldades
			1.3.7. Estratégias de superação
	1.4. Desafios colocados		
	1.5. Pontos fortes		
	1.6. Pontos fracos		
	1.7. Política educativa		
	1.8. Contexto social		
1.9. Envolvimento dos Encarregados de Educação			
1.10. Apoios aos alunos			
1.11. Corpo Docente		1.11.1. Caracterização	
		1.11.2. Pontos fortes	
		1.11.3. Pontos fracos	
		1.11.4. Compromisso com a missão e valores	
2. Caracterização da liderança	2.1. A Diretora / Práticas de liderança	2.1.1. Pessoas significativas para o desempenho do cargo	
		2.1.2. Descentralização de funções	
		2.1.3. Contribuição para o sucesso do agrupamento	
		2.1.4. Maior sucesso alcançado	
		2.1.5. Explicação do modo de obtenção desse sucesso	
		2.1.6. Expetativas	
	2.2. Equipa de liderança		2.2.1. Constituição
			2.2.2. Comunicação entre os seus membros
			2.2.3. Respostas aos constrangimentos
			2.2.4. Estratégias para a consecução dos objetivos
			2.2.5. Contribuição para o sucesso da liderança
3. Mudança e inovação	3.1. Ideias inovadoras colocadas em prática		
	3.2. Recetividade a propostas da comunidade		
	3.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras		
	3.4. Recursos necessários para um melhor desempenho		

Analisada a grelha de categorização da segunda entrevista, que acabamos de apresentar, verificamos que a mesma é composta por três temas (caracterização do agrupamento, caracterização da liderança e mudança e inovação), compostos, cada um deles, por um número variável de categorias (onze, duas e quatro, respetivamente) e estas compreendendo ou não subcategorias.

Elaboradas as grelha de categorização, procedemos, em função das mesmas, à categorização das unidades de sentido de cada uma das entrevistas (Anexos 6 e 10).

Em seguida, houve a necessidade de fazer a sistematização de conjunto dos dados de ambas as entrevistas, tendo procedido à elaboração, com os mesmos cuidados havidos com as anteriores, de uma grelha de análise de conjunto dos dados (Figura 3), que apresentamos na página seguinte.

Esta grelha de análise conjunta dos dados, como se pode observar, é composta por quatro temas: aspetos biográfico-profissionais, com cinco categorias; caracterização do agrupamento, compreendendo doze categorias, das quais a terceira contém sete subcategorias e a última quatro subcategorias; caracterização da liderança, com três categorias, todas elas compostas por um número variável de subcategorias; e, finalmente, mudança e inovação com oito categorias, das quais apenas a terceira compreende duas subcategorias.

**Figura 3 - Grelha de Categorização Conjunta dos Dados das Entrevistas**  
(Temas, categorias e Subcategorias)

<i>Temas</i>	<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	
1. Aspetos Biográfico-profissionais	1.1. Tempo de Serviço	1.1.1. No agrupamento 1.1.2. Na direção	
	1.2. Formação para o cargo		
	1.3. Experiência anterior em cargos de direção		
	1.4. Pessoas significativas		
	1.5. Motivação		
2. Caracterização do agrupamento	2.1. Como organização educativa		
	2.2. Objetivos do Agrupamento		
	2.3. População escolar	2.3.1. Caracterização	
		2.3.2. Necessidades	
		2.3.3. Comportamento	
		2.3.4. Resultados escolares	
		2.3.5. Expetativas da comunidade	
		2.3.6. Dificuldades sentidas	
		2.3.7. Estratégias de superação das dificuldades	
	2.4. Clima de escola		
	2.5. Desafios colocados		
	2.6. Pontos fortes		
	2.7. Pontos fracos		
2.8. Política educativa			
2.9. Contexto social			
2.10. Envolvimento dos Encarregados de Educação			
2.11. Apoio aos alunos			
2.12. Corpo Docente	2.11.1. Caracterização		
	2.12.2. Pontos fortes		
	2.12.3. Pontos fracos		
	2.12.4. Compromisso com a missão e valores		
3. Caracterização da liderança	3.1. Em geral	3.1.1. Características	
		3.1.2. Qualidades	
		3.1.3. Estratégias para o sucesso	
	3.2. A Diretora	3.2.1. Características pessoais	
		3.2.2. Tipo de liderança	
		3.2.3. Objetivos e prioridades	
		3.2.4. Avaliação da liderança desenvolvida	
		3.2.5. Pessoas significativas para o desempenho do cargo	
		3.2.6. Estratégias pessoais de ação	
		3.2.7. Competências profissionais	
		3.2.8. Responsabilidades	
	3.3. Equipa de liderança	3.3.1. Constituição	
		3.3.2. Empenho/Competência	
		3.3.3. Comunicação entre os seus membros	
		3.3.4. Relações Interpessoais	
		3.3.5. Resposta aos constrangimentos	
		3.3.6. Estratégias para a consecução dos objetivos	
		3.3.7. Contribuição para o sucesso da liderança	
	3.4. Práticas da liderança	3.4.1. Objetivos visados	
		3.4.2. Contribuição dos elementos da Direção	
3.4.3. Estratégias de eficácia			
3.4.4. Mudança na prática de liderança da Diretora			
3.4.5. Contribuição para o sucesso educativo			
3.4.6. Descentralização de funções			
3.4.7. Contribuição para o sucesso do Agrupamento			
3.4.8. Maior sucesso alcançado			
3.4.9. Explicação desse sucesso			
3.4.10. Expetativas			
4. Mudança e inovação	4.1. Visão estratégica		
	4.2. Ideias inovadoras colocadas em prática		
	4.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras	4.3.1. Desenvolvimento	
		4.3.2. Avaliação da eficácia	
	4.4. Recetividade a propostas da comunidade		
	4.5. Rentabilização das TIC		
	4.6. Acesso à informação		
	4.7. Recursos necessários para um melhor desempenho		
4.8. Estratégias para o futuro			

O passo seguinte e último da análise de conteúdo consistiu, em função desta grelha, na categorização de conjunto das unidades de sentido das entrevistas (Anexo11).

Finalmente, sistematizámos os dados assim categorizados, categoria a categoria e subcategoria a subcategoria, em quadros de sistematização que nos irão servir de suporte à respetiva análise interpretativa, a realizar no capítulo seguinte deste trabalho.

### 6.2.2. Análise documental

Como já afirmámos anteriormente, a fim de complementar a informação recolhida através das entrevistas, procedemos também à análise documental do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas estudado, nos domínios e parâmetros que ao nosso estudo interessavam. Em conformidade, construámos uma grelha de análise, à semelhança das anteriores, com a supervisão e acompanhamento do nosso orientador e que constitui a Figura 4.

**Figura 4 - Grelha de Análise do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento**

<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>
1. Liderança	1.1. Caracterização
	1.2. Diretora
	1.3. Ação/Atitude dos outros elementos
	1.4. Imagem social
	1.5. Visão
	1.6. Estratégias de ação
	1.7. Participação/empenhamento
2. Inovação e mudança	
3. Participação e colaboração com/da comunidade	
4. Pontos fortes	
5. Pontos fracos	
6. Constrangimentos	

A análise documental do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas, como se pode constatar, incidiu no domínio da liderança, compreendendo, no caso vertente, sete subcategorias e nos campos da inovação e da mudança, da participação e colaboração com/da comunidade (composto por duas subcategorias), dos pontos fortes, dos pontos fracos e dos constrangimentos.

Feita a respetiva categorização (Anexo 12), foram os dados obtidos sistematizados em quadros que servirão, tal como os anteriores, de suporte à análise dos dados que se apresentamos no Capítulo III desta dissertação.

## **Capítulo III**

## **Análise e interpretação dos dados**

"A liderança dos diretores é um fator de primeira ordem na melhoria da educação".

(Bolívar, 2012, p. 10)

### **Introdução**

No presente capítulo procederemos à apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos através das entrevistas e da análise documental ao Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento cuja liderança nos propusemos estudar.

A apresentação dos resultados é feita sob forma de quadros, construídos após o tratamento e sistematização dos dados recolhidos, que servirão de suporte à análise, interpretação e discussão dos dados.

Começaremos por apresentar e analisar os dados relativos às entrevistas, em cujos quadros, para melhor localização da informação, todas as unidades de sentido que os compõem são identificadas com o número que lhe foi atribuído aquando da pré-categorização e com a letra A ou B, conforme pertençam à primeira ou à segunda entrevista feita à Diretora do Agrupamento.

Seguir-se-á a análise interpretativa dos dados recolhidos na análise documental realizada a alguns campos do Relatório de Avaliação Externa, terminando-se com uma análise conjunta de todos os dados.

### **1. Análise interpretativa dos dados das entrevistas**

A análise interpretativa a que vamos proceder será feita, por facilidade de estruturação, de acordo com os temas, categorias e subcategorias emergentes da análise de conteúdo das duas entrevistas.

Tomando por referência que são três os temas considerados – "caracterização do agrupamento", "caracterização da liderança" e "mudança e inovação" – demos, então, início à referida análise interpretativa.

## 1.1. Caracterização do agrupamento

O tema caracterização do agrupamento compreende as categorias "como organização educativa", "objectivos do agrupamento", "população escolar" (composta por sete subcategorias), "clima de escola", "resultados escolares", "desafios colocados", "pontos fortes", "pontos fracos", "política educativa", "contexto social", "envolvimento dos Encarregados de Educação", "apoio aos alunos" e "corpo docente" (com quatro subcategorias).

### 1.1.1. Como organização educativa

Dando início à caracterização do agrupamento em causa, vejamos como a entrevistada no-lo descreve como organização educativa (Quadro 7).

**Quadro 7 - Como organização educativa**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Características que diferenciam o Agrupamento</i> ] (...) Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: (...) inexistência de abandono escolar (...)	35B
(...) nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho (...)	36B
(...) número diminuto de situações de indisciplina (...)	37B
(...) e de atos de violência (...)	38B
(...) resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%). (...)	39B

Pela análise do Quadro 7, verificamos que, enquanto organização educativa, o Agrupamento é caracterizado pela Diretora como diferindo dos outros por não apresentar níveis de abandono escolar e por nele se verificar um número bastante reduzido de situações de indisciplina e de atos de violência. Pensamos que tais factos se devem ao nível socioeconómico da população estudantil ser superior ao dos outros Agrupamentos do concelho, tal como é afirmado, o que, em nosso entender, também se

reflete nos resultados escolares alcançados, que "são bastante satisfatórios", nas palavras da nossa entrevistada.

### 1.1.2. Objetivos do agrupamento

Analisemos, em seguida, os objetivos do agrupamento, tal como nos são enunciados pela Diretora (Quadro 8).

**Quadro 8 - Objetivos**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Sobre os objetivos do Agrupamento</i> ] (...) O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expetativas (...)	30B
(...) a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações (...)	31B
(...) a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação (...)	32B
(...) e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho (...)	33B
(...) pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos. (...)	34B

Ao centrarmos a nossa atenção no Quadro 8, constata-se que os objetivos do Agrupamento se centram, sobretudo, em procurar dar resposta às necessidades e expetativas da população estudantil, fornecendo-lhe uma oferta educativa considerada adequada "às suas solicitações", a curto prazo, definindo políticas educativas "sustentadas na mudança e na inovação", a médio prazo, e fazer com que o desenvolvimento do Agrupamento o torne um Agrupamento de referência no concelho, a longo prazo.

### 1.1.3. População escolar

Passemos, agora, à análise dos dados referentes da população escolar do Agrupamento, organizados nas seguintes subcategorias: "caracterização", "necessidades", "comportamento", "resultados escolares", "expetativas" e "dificuldades", designadamente no que se refere às "estratégias de superação" das mesmas.

### 1.1.3.1. Caracterização

Como acabámos de referir, a primeira subcategoria foi por nós intitulada de "caracterização" e os dados são os constantes do Quadro 9.

**Quadro 9 - Caracterização**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº/ Ent.</b>
(...) havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B (...)	30A
(...) e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. (...)	31A
(...) Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo. (...)	32A
[ <i>Caracterização da população escolar</i> ] (...) A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social (...)	40B
(...) e económica. (...)	41B
(...) A predominância dos alunos é do meio urbano (...)	42B
(...) mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. (...)	43B
(...) Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo (...)	44B
(...) muitos já têm o 12.º Ano (...)	45B
(...) e uma fatia significativa já tem um grau académico superior (...)	46B
(...) Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades. (...)	47B

Em função dos dados, a população escolar deste Agrupamento de Escolas pode ser caracterizada como heterogénea e oriunda de meios sociais entre urbanos e semiurbanos, embora um número considerável de alunos seja proveniente de um meio semirrural. As suas características socioeconómicas também são diversas, possuindo, no entanto, em dimensão significativa, tal como se pode constatar através dos dados do Quadro 7, um nível socioeconómico superior às dos restantes Agrupamentos do concelho. Todavia, um número não desprezável de alunos do 1.º Ciclo apresenta carências a esse nível, recebendo apoio da Ação Social Escolar.

As habilitações escolares dos Encarregados de Educação situam-se, em termos significativos num nível elevado e médio/alto, sendo mais baixas, no entanto, no que às famílias dos meios rurais respeita.

### 1.1.3.2. Necessidades dos alunos

Em termos de necessidades da população estudantil, os indicadores recolhidos nas entrevistas, são os que apresentamos no Quadro 10.

**Quadro 10 - Necessidades**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Tipo que necessidades que os alunos do Agrupamento apresentam</i> ] (...) Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos. (...)	48B

A Diretora do Agrupamento limitou-se a indicar que as necessidades mais prementes dos alunos residem na falta de acompanhamento do seu percurso escolar por parte dos Encarregados de Educação.

### 1.1.3.3. Comportamento dos alunos

Já em termos da caracterização do comportamento dos alunos, o mesmo foi descrito pela Diretora como as unidades de sentido que constituem o Quadro 11 nos mostram.

**Quadro 11 - Comportamento**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Comportamento dos alunos</i> ] (...) Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório (...)	49B
(...) num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) (...) merecem uma maior atenção. (...)	50B
(...) Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina. (...)	51B

O comportamento dos alunos foi caracterizado pela entrevistada como bastante satisfatório em geral, havendo apenas uma pequena percentagem (cerca de 3%) de alunos que "merecem uma atenção especial". Quando acontece alguma situação de indisciplina no Agrupamento, há uma atuação "organizada e imediata" como resposta à mesma.

#### 1.1.3.4. Resultados escolares dos alunos

Passemos, em seguida, a considerar a subcategoria resultados escolares dos alunos (Quadro 12).

**Quadro 12 - Resultados escolares**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Em relação aos resultados escolares</i> ] (...) Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. (...)	52B
(...) No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho (...)	53B
(...) estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. (...)	54B
(...) as nossas expetativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim. (...)	55B

No que concerne aos resultados escolares alcançados pelos alunos do Agrupamento, é referido que os mesmos "não são constantes". Todavia, no ano letivo 2010/2011, este Agrupamento de escolas foi o que atingiu melhores resultados no concelho onde se situa, tendo alcançado mesmo resultados acima dos atingidos a nível nacional. Deste modo, as expetativas de futuro são que os resultados escolares dos alunos do Agrupamento igualem, no mínimo, os resultados nacionais.

#### 1.1.3.5. Expetativas da comunidade

No Quadro 13 apresentamos os dados relativos às expetativas da comunidade em relação à escola.

**Quadro 13 - Expetativas da comunidade**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança (...)	61B
(...) qualidade no ensino e serviços (...)	62B
(...) e espaços escolares agradáveis. (...)	63B

Como podemos observar, de acordo com as afirmações da Diretora, a comunidade educativa espera que o Agrupamento proporcione segurança e qualidade no ensino, assim como espaços escolares agradáveis.

### 1.1.3.6. Dificuldades sentidas

Analisemos, agora, as dificuldades que a Diretora apresentou como sendo as que, na sua opinião, se colocam à população escolar do agrupamento (Quadro 14).

**Quadro 14 - Dificuldades sentidas**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Barreiras ao sucesso escolar dos alunos</i> ] (...) Muitas solicitações (...)	73B
(...) e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens (...)	74B
(...) e pelas suas famílias. (...)	75B

As dificuldades sentidas pelos alunos resultarão, de acordo com os dados, não apenas das muitas solicitações a que os mesmos estão sujeitos, mas também da "falta de objetivos escolares", tanto dos próprios como das suas famílias.

### 1.1.3.7. Estratégias de superação das dificuldades

A concluir a caracterização da população escolar do Agrupamento, vejamos, em seguida, quais as estratégias a que no mesmo recorrem para superar as dificuldades acabadas de enunciar (Quadro 15).

**Quadro 15 - Estratégias de superação das dificuldades**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Estratégias para ultrapassar as barreiras</i> ] (...) Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes. (...)	76B

Como forma de ultrapassar as dificuldades apresentadas pelos alunos, o Agrupamento de escolas, na opinião da entrevistada, deve apostar no trabalho colaborativo entre a escola e os pais/encarregados de educação.

#### 1.1.4. Clima de escola

Consideremos, de imediato, à análise interpretativa da categoria clima de escola, em função das afirmações proferidas pela Diretora do Agrupamento (Quadro 16).

**Quadro 16 - Clima de escola**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola (...)	21A
(...) isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. (...)	22A

Segundo a entrevistada, existe um bom clima de Escola, pois, na sua opinião, os diversos agentes educativos do Agrupamento, na generalidade, sentem que são "estimados" e que podem partilhar as suas opiniões, uma vez que estas são ouvidas e valorizadas.

#### 1.1.5. Desafios colocados

Para a Diretora do Agrupamento de Escolas, os desafios colocados ao mesmo são os que constituem o Quadro 17.

**Quadro 17 - Desafios colocados**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Desafios com os quais o Agrupamento se defronta</i> ] (...) O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade (...)	28B
(...) de forma a continuar a ser uma referência no concelho. (...)	29B

Para a nossa entrevistada, o maior desafio do Agrupamento que dirige é manter a política de rigor e qualidade que vem desenvolvendo, no sentido de que o mesmo continue a ser "uma referência no concelho" a que pertence.

### 1.1.6. Pontos fortes

No Quadro 18 encontram-se expressos os pontos fortes do Agrupamento, do ponto de vista da respetiva Diretora.

**Quadro 18 - Pontos fortes**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) não há abandono escolar (...)	25A
(...) Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. (...)	144A
<i>[Sobre os pontos fracos e fortes do Agrupamento]</i> (...) Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola (...)	23B
(...) uma avaliação interna sistemática (...)	24B
(...) plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. (...)	25B

A Diretora indicou quatro pontos fortes do Agrupamento, a saber: "bom clima de escola", existência de um processo de "avaliação interna sistemática" e de um "plano de melhoria implementado depois da avaliação externa de 2009" – estes dois últimos aspetos evidenciando a existência, ou pelo menos preocupação, de/com uma cultura de avaliação e melhoria das escolas em causa – e participação de todos os agentes educativos na "consecução dos objetivos do Agrupamento". Neste caso e no que aos pais/encarregados de educação diz respeito, provavelmente na tentativa de superar as dificuldades apontadas no ponto 1.3.6. deste capítulo. É ainda de evidenciar, como ponto forte a não existência de "abandono escolar".

### 1.1.7. Pontos fracos

Apresentemos, agora, os pontos fracos do Agrupamento indicados pela entrevistada (Quadro 19).

**Quadro 19 - Pontos fracos**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos (...)	26B
(...) que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo. (...)	27B

Os pontos fracos do Agrupamento, identificados nas declarações proferidas, são: a fraca articulação curricular entre ciclos (1.º, 2.º e 3.º Ciclo), o que poderá traduzir-se numa "inconstância" dos resultados a nível externo.

### 1.1.8. Política educativa

Segundo a Diretora, a política educativa que procura pôr em execução no seio do Agrupamento expressa-se sob diferentes formas, tal como os dados sistematizados no Quadro 20 nos permitem verificar.

**Quadro 20 - Política educativa**

<b>Indicadores</b>	<b>N.º./ Ent.</b>
(...) Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar (...)	18A
(...) atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. (...)	19A
(...) Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento. (...)	20A
(...) Em termos específicos, o trabalho escolar é direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos (...)	23A
(...) indo ao encontro das suas expetativas (...)	24A
(...) as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento. (...)	26A
(...) A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica (...)	27A
(...) oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal. (...)	28A
[ <i>Articulação da política educativa do Agrupamento com a mudança e a inovação educativa</i> ] (...) Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade (...)	16B
(...) ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. (...)	17B
(...) Estes cursos permitem-nos implementar uma política de mudança e inovação (...)	18B
(...) no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador (...) e aliciante, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. (...)	19B
(...) Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo (...)	20B
(...) dando-se sempre relevo às novas tecnologias (...)	21B
(...) e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho. (...)	22B

Segundo a nossa entrevistada, a política educativa que no Agrupamento se procura levar a cabo passa pela descentralização de funções, através da atribuição de cargos e funções

às pessoas certas para tal, com o objetivo de satisfazer as necessidades e expectativas dos alunos. Numa perspetiva de diferenciação pedagógica, o Agrupamento possibilita a frequência de percursos de estudo alternativos ao currículo normal (Currículos Alternativos e Cursos de Educação e Formação), proporcionando dupla certificação aos estudantes. Estas alternativas têm em vista o público-alvo e as saídas profissionais, com um certo sentido de inovação e mudança, ao apostarem nas novas tecnologias e nas saídas para o mercado de trabalho.

### 1.1.9. Contexto social

De seguida, centremo-nos na caracterização do contexto social do Agrupamento, de acordo com os pontos de vista da entrevistada (Quadro 21).

**Quadro 21 - Contexto social**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea (...)	29A
[ <i>Contexto social e cultural do Agrupamento</i> ] (...) O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média (...)	56B
(...) situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano) (...)	57B
(...) havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior. (...)	58B
[ <i>Caracterização do meio familiar dos alunos</i> ] (...) Na sua maioria, são famílias estruturadas (...)	59B
(...) tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais (...)	60B

Através da análise do Quadro 21, é possível constatar que a população escolar do Agrupamento é socialmente heterogénea, situando-se a escolaridade média dos encarregados de educação no nono ano de escolaridade do Ensino Básico, embora um número já bastante apreciável dos mesmos possua habilitações de nível superior. A Diretora referiu, ainda, que as famílias são maioritariamente estruturadas, mas que existe já um "número significativo de famílias monoparentais".

### 1.1.10. Envolvimento dos Encarregados de Educação

No Quadro 22, apresentamos os indicadores que traduzem o grau de envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida do Agrupamento.

**Quadro 22 - Envolvimento dos Encarregados de Educação**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Caracterização do envolvimento dos pais</i> ] (...) Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. (...)	64B
(...) Na maioria são pais e encarregados de educação presentes (...)	65B
(...) e quando solicitados a participarem nas atividades escolares respondem positivamente (...)	66B
(...) temos também uma associação de pais/encarregados de educação com uma atuação muito dinâmica e atenta. (...)	67B

De acordo com a nossa entrevistada, os pais e/ou encarregados de educação encontram-se bastante envolvidos na dinâmica do Agrupamento, pelo que, quando solicitados, em geral respondem positivamente aos convites que lhe são feitos. Nesta linha, a Associação de Pais tem "uma atuação dinâmica e atenta".

### 1.1.11. Apoio aos alunos

No que concerne aos apoios disponibilizados aos alunos, os indicadores que compõem o Quadro 23 são deles expressão.

**Quadro 23 - Apoio aos alunos**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Mobilização de apoios</i> ] (...) A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família (...)	68B
(...) no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas (...)	69B
(...) nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria (...)	70B
(...) nos clubes (...)	71B
(...) e no desporto escolar. (...)	72B

De acordo com a entrevistada, o Agrupamento apoia os seus alunos de forma diferenciada, de acordo com as características específicas de cada ciclo de escolaridade. Assim, no ensino Pré-escolar é disponibilizado o serviço de "apoio à família"; no 1.º

Ciclo há um vigilante do espaço escolar "para além do término das atividades letivas e não letivas"; e nos 2º e 3º Ciclos o apoio disponibilizado aos estudantes passa essencialmente pela tutoria, pelos clubes e pelo desporto escolar.

### 1.1.12. Corpo Docente

Caracterizado em linhas gerais o Agrupamento, passemos, agora, à perspetivação caracterial do respetivo corpo docente, considerando as seguintes subcategorias, emergentes da análise de conteúdo das entrevistas: "caracterização", "pontos fortes", "pontos fracos" e "compromisso com a missão e valores".

#### 1.1.12.1. Caracterização

Neste momento, passemos a caracterizar o corpo docente do Agrupamento, segundo os dados recolhidos (Quadro 24).

**Quadro 24 - Caracterização**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Caracterização do corpo docente</i> ] (...) É um corpo docente estável (...)	77B
(...) relativamente jovem (...)	78B
(...) e recetivo as orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico. (...)	79B

Podemos dizer, em função dos indicadores que compõem o quadro, que o corpo docente deste Agrupamento de escolas é estável, jovem e bastante recetivo às orientações e procedimentos delineados pelo Conselho Pedagógico, o que se constituirá como uma mais-valia para uma ação educativa consequente.

### 1.1.12.2. Pontos fortes

Vejam, de imediato, quais os aspetos que a Diretora considera como sendo pontos fortes do corpo docente do Agrupamento, em termos de caracterização do mesmo (Quadro 25).

**Quadro 25 - Pontos fortes**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[Pontos fortes do corpo docente] (...) Os pontos fortes são o empenho (...)	80B
(...) a responsabilidade (...)	81B
(...) e a assiduidade (...)	82B
(...) Existe também um bom clima de escola. (...)	83B
(...) As pessoas gostam de trabalhar aqui (...)	84B
(...) sentem-se estimadas (...)	85B
(...) as suas opiniões são ouvidas (...)	86B
(...) e se as pessoas quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! (...)	87B

Segundo a nossa entrevistada, o corpo docente revela muito empenho e responsabilidade. É assíduo e gosta de trabalhar no Agrupamento, uma vez que os seus membros se sentem estimados e queridos. A Diretora referiu, ainda, que existe um bom clima de escola e que, como demonstração disso, os professores que já não trabalham no Agrupamento "voltam" para participarem nos convívios que realizam.

### 1.1.12.3. Pontos fracos

Por seu lado, pontos fracos dos docentes do Agrupamento são os apresentados no Quadro 26.

**Quadro 26 - Pontos fracos**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. (...)	88B
(...) Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco. (...)	89B

A Diretora, quando questionada acerca dos pontos fracos do corpo docente do Agrupamento, referiu ser-lhe difícil apontar algum. Porém, afirmou que existe uma fraca aceitação de desafios por parte dos docentes, o que não deve ser propício, pensamos nós, à inovação e mudança, dimensão sobre que se centra o nosso estudo.

#### 1.1.12.4. Compromisso com a missão e valores

Passamos agora a apresentar os dados relativos ao compromisso com a missão e valores do Agrupamento, por parte dos professores, conforme o afirmado pela entrevistada (Quadro 27).

**Quadro 27- Compromisso com a missão e valores**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Compromisso dos docentes</i> ] (...) Os docentes são, na sua maioria, bastante cumpridores (...)	90B
(...) e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. (...)	91B

Os docentes foram caracterizados pela Diretora como sendo cumpridores e respeitadores do definido nos diversos documentos estruturantes do Agrupamento, o que evidencia um compromisso com o legalmente estatuído, nada permitindo inferir do eventual entusiasmo e empenhamento com os objetivos e dinâmicas das escolas que compõem o Agrupamento.

### 1.2. Caracterização da liderança

O tema caracterização da liderança do Agrupamento compreende quatro categorias: "em geral", "a diretora", "equipa de liderança" e "práticas de liderança", compostas, respetivamente, por três, oito, sete e dez categorias, conforme na análise interpretativa que vamos realizar se verá.

#### 1.2.1. Em geral

A primeira das categorias indicadas possibilita dar uma perspetiva geral e global da liderança do Agrupamento em causa, através da análise interpretativa da informação contida nas subcategorias que a compõem.

### 1.2.1.1. Características

No Quadro 28, apresentamos os traços caracterizadores que, na perspectiva da entrevistada, definem a liderança do Agrupamento.

**Quadro 28 - Características**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. (...)	43A
(...) Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos (...)	44A
(...) e a justeza das decisões (...)	45A
(...) não deixando nunca assuntos por tratar. (...)	48A
(...) No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados (...)	49A
(...) razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos (...)	50A
(...) concursos (...)	51A
(...) ou ações em colaboração com outras entidades. (...)	52A
<i>[Caracterização da equipa de liderança numa perspectiva de inovação e mudança]</i> (...) Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes (...)	53A
(...) nomeadamente do Conselho pedagógico (...)	54A
(...) e do Conselho Geral (...)	55A
(...) Estabelecemos também parcerias com outras entidades (...)	57A
(...) de modo a podermos colaborar em projetos (...)	58A
(...) Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário (...)	82A
(...) e nem sempre de resolução fácil. (...)	83A

Podemos dizer que a liderança do Agrupamento se caracteriza, em termos gerais, pela audição das "partes envolvidas" na tomada de decisões, pela preocupação com a "imparcialidade dos juízos" e a "justeza das decisões", nunca deixando assuntos por resolver.

A liderança caracteriza-se também por aceitar os desafios que lhes são colocados, sendo, por isso, os seus órgãos geralmente convidados para participarem em eventos de carácter variado, desde projetos a concursos, ou para colaborarem com outras entidades.

Relativamente à inovação e à mudança, a liderança do Agrupamento encontra-se recetiva às propostas quer internas quer externas, sendo estabelecidas parcerias com "outras entidades".

Outra dimensão, sobretudo da liderança de topo, é a gestão de conflitos, que, nas palavras da entrevistada, é "um desafio diário e nem sempre de resolução fácil".

### 1.2.1.2. Qualidades

De seguida, apresentamos as qualidades que um líder deve ter, segundo a perspectiva da Diretora (Quadro 29).

**Quadro 29 - Qualidades**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. (...)	81A
(...) imparcialidade (...)	88A
(...) e sentido de justiça. (...)	89A
(...) Um líder deve ser um bom comunicador (...)	90A
(...) e um "ouvidor" (...)	91A
(...) imparcial (...)	92A
(...) e objetivo. (...)	93A
(...) As suas ações [ <i>devem ser convictas</i> ] (...)	94A
(...) e decisões devem ser convictas (...)	95A
(...) mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. (...)	96A
(...) Deve também criar um ambiente de motivação (...)	97A
(...) estimulando os profissionais a superarem dificuldades (...)	98A

A nossa entrevistada, denotando um sentido de liderança colaborativa, considera que um líder tem de saber gerir eficazmente os conflitos com que se depara, usando de imparcialidade e justiça. Deve ainda ser um bom comunicador e saber ouvir, sendo imparcial e objetivo. Em termos de ação e decisão, deve ser convicto e mostrar com clareza quais os seus objetivos, criando um ambiente de motivação e estimulando os profissionais a superarem dificuldades.

### 1.2.1.3. Estratégias para o sucesso

Concluindo a caracterização, em termos genéricos, da liderança, analisemos, de imediato os dados do Quadro 30, composto pelas estratégias que o Agrupamento deve prosseguir para alcançar os objetivos a que se propõe.

### Quadro 30 - Estratégias para o sucesso

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo (...)	42A
(...) com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar. (...)	46A
(...) É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem (...)	47A
(...) aproveitando quaisquer oportunidades de melhoria que surjam. (...)	56A
(...) que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens. (...)	59A
(...) e a atingirem objetivos com vista a um resultado comum. (...)	99A
(...) Uma liderança de sucesso exige muito trabalho (...)	100A
(...) e persistência. (...)	101A

Considerando que "uma liderança de sucesso exige muito trabalho e persistência", a entrevistada referiu que, estrategicamente, no seu Agrupamento, qualquer conflito é rapidamente resolvido através do diálogo, tendo em vista o bem-estar da comunidade escolar, que há uma preocupação constante em resolver os constrangimentos e em aproveitar as oportunidades que surgem, no sentido de proporcionar aos estudantes a "abertura de horizontes".

#### 1.2.2. A Diretora

Esta categoria é constituída pelos dados que possibilitam a caracterização da Diretora como líder, organizados nas diferentes subcategorias que, uma a uma, passamos a analisar interpretativamente.

### 1.2.2.1. Características pessoais

Chegou o momento que começarmos a caracterizar a nossa entrevistada. Principiemos, então, pelas suas "características pessoais", de acordo com o seu próprio discurso (Quadro 31).

**Quadro 31 - Características pessoais**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. (...)	2A
(...) Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem (...)	78A
<i>[Caracterização da sua liderança neste Agrupamento]</i> (...) Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa (...)	106A
(...) afetuosa (...)	107A
(...) coerente (...)	108A
(...) e muito determinada. (...)	109A
(...) Possuo um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento (...)	110A
(...) Para além disso, estou sempre atenta (...)	126A
(...) e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas (...)	127A
(...) relacionais (...)	128A
(...) ou pessoais (...)	129A
(...) disponibilizando os recursos necessários. (...)	130A

Como podemos verificar pela análise do quadro acima apresentado, a Diretora refere possuir um conhecimento aprofundado do Agrupamento que lidera e que, em termos pessoais, é uma pessoa comunicativa, afetuosa, coerente, muito determinada e atenta. Refere ainda estar sempre disponível para ajudar os seus liderados tanto em questões pessoais, como relacionais ou pedagógicas. Tais atributos caracteriais sugerem estar-se na presença de uma líder pró-ativa e que procura influenciar e dinamizar os demais agentes educativos.

### 1.2.2.2. Tipo de liderança

No Quadro 32 estão sistematizados os indicadores que definirão, nas palavras da própria entrevistada, o tipo de liderança por si exercido.

### Quadro 32 - Tipo de liderança

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) Considero ter uma liderança democrática/participativa (...)	60A
(...) a par de uma visão globalizante (...)	61A
(...) e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. (...)	62A
(...) Envolver as pessoas nas minhas tomadas de decisão (...)	63A
(...) levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. (...)	64A
(...) É também muito orientada para os relacionamentos (...)	65A
(...) pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem. (...)	66A
(...) É uma liderança com uma visão a longo prazo (...)	117A
(...) e com objetivos bem definidos. (...)	118A

Segundo a nossa entrevistada a sua liderança é do tipo democrático/participativo, pois procura envolver "as pessoas" no processo de tomada de decisão, visando, desta forma, aumentar "o seu nível de motivação no desempenho das suas funções". Considera ainda ter uma liderança baseada numa visão a longo prazo e com objetivos claros e bem definidos e apostada numa prática relacional a todos os níveis.

#### 1.2.2.3. Objetivos e prioridades

Relativamente aos seus objetivos e prioridades como líder, analisemos os dados que compõem o Quadro 33.

### Quadro 33 - Objetivos e prioridades

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa (...)	73A
(...) pois toda a atividade da Escola converge para aí. (...)	74A
(...) Ambicionamos bons resultados escolares (...)	75A
(...) e temos de trabalhar arduamente (...)	76A
(...) conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. (...)	77A

A entrevistada, num discurso que tanto se aplica a si própria como a todos os órgãos de liderança, referiu que a sua principal preocupação é a ação pedagógica, uma vez que toda a atividade da escola converge para tal. Em termos de objetivos, afirmou que o Agrupamento ambiciona bons resultados escolares, o que será conseguido através de

um trabalho árduo e da conjugação de esforços, designadamente quanto às "metas" definidas anualmente.

#### 1.2.2.4. Avaliação da liderança desenvolvida

No Quadro 34, apresentamos os indicadores sobre a experiência anterior em cargos de gestão do nosso sujeito de estudo.

**Quadro 34 - Avaliação da liderança desenvolvida**

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. (...)	3A
(...) e obtive uma boa avaliação como já referi. (...)	6A

Ao fazer a apreciação da liderança que tem vindo a desenvolver, a entrevistada afirmou que já a exerceu enquanto Presidente do Conselho Executivo, sendo a mesma, então, de carácter colegial, e a exerce, neste momento, como Diretora, portanto numa perspetiva unipessoal, acrescentado que, tendo sido sujeita a avaliação externa no primeiro ano desta nova situação, obteve "uma boa avaliação", uma "avaliação muito satisfatória".

#### 1.2.2.5. Pessoas significativas para o desempenho do cargo

Para o desempenho do cargo unipessoal de direção, a nossa entrevistada conta com o apoio de diversos elementos, como podemos observar no Quadro 35.

**Quadro 35 - Pessoas significativas para o desempenho do cargo**

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Sobre as pessoas importantes no desempenho do cargo</i> ] Como é óbvio, no desempenho deste cargo, todas as pessoas devem ser tidas em conta. (...)	1B
(...) Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. (...)	2B
(...) São elas a subdiretora (...)	3B
(...) as adjuntas da direção (...)	4B
(...) e as duas assessoras (...)	5B
(...) os elementos que integram o Conselho Pedagógico (...)	6B
(...) e que representam os órgãos de gestão intermédia (...)	7B
(...) a chefe dos serviços administrativos (...)	8B
(...) e a representante do pessoal não docente. (...)	9B

Para a Diretora do Agrupamento considerado, todas as pessoas que intervêm no processo de liderança devem ser tidas em consideração no desempenho do seu cargo, o que querará significar um processo partilhado de liderança. Individualizando, referiu aquelas com quem trabalha mais diretamente, a saber: a subdiretora, as adjuntas da direção, as duas assessoras, os membros do Conselho Pedagógico, a chefe dos serviços administrativos e a representante do pessoal não docente.

### 1.2.2.6. Estratégias pessoais de ação

Cada homem é um ser individual e, como tal, possuiu a sua própria maneira de ver o Mundo e, por conseguinte, de nele agir e interagir. No Quadro 36 estão representadas as estratégias pessoais de ação da nossa entrevistada.

**Quadro 36 - Estratégias pessoais de ação**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) sei quais os desafios que se colocam à nossa frente (...)	111A
(...) e o rumo que quero seguir. (...)	112A
<i>[Estratégias globais de liderança]</i> (...) Trabalho colaborativo entre docentes (...)	122A
(...) valorização pessoal de cada profissional. (...)	123A
(...) A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido (...)	124A
(...) aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. (...)	125A
<i>[Influência do diretor no trabalho dos funcionários]</i> (...) A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento (...)	131A
(...) para auscultar as suas expetativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. (...)	132A
(...) Sou também uma pessoa disponível (...)	133A
(...) no apoio ao desenvolvimento de atividades. (...)	134A
<i>[Influência do diretor junto dos alunos e da comunidade]</i> (...) A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade (...)	135A
(...) e respeito. (...)	136A
(...) Sem eles, a minha atuação não faria sentido. (...)	137A
(...) Procuo ouvi-los (...)	138A
(...) conhecer as suas aspirações (...)	139A
(...) os seus interesses (...)	140A
(...) e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação (...)	141A
(...) por forma a trabalhar em conjunto (...)	142A
(...) no sentido do sucesso educativo. (...)	143A

A Diretora assegurou saber qual o rumo que pretende dar ao Agrupamento que lidera, orientando a sua ação em quatro planos: o dos professores, o dos funcionários, o dos alunos e o dos pais/encarregados de educação.

No que aos professores respeita, aposta no trabalho colaborativo entre os docentes e na valorização pessoal de cada um. Para que isso suceda, a sua ação vai no sentido da valorização do trabalho que os mesmos desenvolvem, procurando, deste forma, aumentar os respetivos níveis motivacionais.

Relativamente aos funcionários, reúne regularmente com eles "para auscultar as suas expectativas aos postos em que mais gostam de trabalhar", mostrando-se sempre disponível para apoiar o desenvolvimento das suas diferentes atividades.

Em termos de estratégias de ação junto dos estudantes, as suas relações com eles regem-se pela cordialidade e pelo respeito, estando sempre pronta para os ouvir, para conhecer as suas aspirações e interesses.

Quanto aos pais/encarregados de educação, procura que os mesmos realizem um "acompanhamento próximo" dos seus filhos/educandos, tentando levá-los a cooperar com a escola, com vista a potenciar o sucesso educativo.

No fundo, podemos dizer que a nossa entrevistada procura que todos os elementos da comunidade educativa estejam satisfeitos na suas mais diversas posições (professores, pessoal não docente, estudantes, pais, comunidade local, etc.) de modo a que o Agrupamento consiga atingir resultados significativos em termos escolares.

### 1.2.2.7. Competências profissionais

Prosseguindo, consideremos, de imediato, as competências profissionais da Diretora do Agrupamento para o exercício do cargo que desempenha (Quadro 37), na sua própria ótica.

**Quadro 37 - Competências profissionais**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº/ Ent.</b>
(...) As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas (...)	67A
(...) pedagógicas (...)	68A
(...) administrativas (...)	69A
(...) relacionais (...)	70A
(...) na gestão de conflitos por exemplo (...)	71A
(...) não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. (...)	72A
(...) e das prioridades definidas (...)	79A
(...) e os professores, exige grande capacidade de diálogo (...)	87A

A líder do Agrupamento cuja liderança estamos a caracterizar, afirmou que as atividades profissionais que desenvolve na gestão escolar são "diversificadas" e que se situam em vários planos. Assim, são as mesmas de natureza pedagógica, administrativa e relacional, tendo, neste plano, de fazer uso de uma grande capacidade de diálogo, designadamente quando se trata de gerir conflitos. Valoriza todas de igual modo, pelo que o tempo que utiliza no seu exercício depende apenas das prioridades definidas.

Pensamos que o que a entrevistada quis afirmar é que, na liderança do Agrupamento, as suas tarefas não são rotineiras e que abarcam diversos campos da vida escolar e ocupam diversificados períodos temporais, consoante as situações ou casos específicos.

### 1.2.2.8. Responsabilidades

A terminar a caracterização da pessoa da Diretora do Agrupamento, detenhamo-nos nas responsabilidades que esta afirmou ter na liderança do mesmo (Quadro 38).

**Quadro 38 - Responsabilidades**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) em função dos objetivos a concretizar. (...)	80A
(...) Saber lidar com os alunos (...)	84A
(...) os pais (...)	85A
(...) os funcionários (...)	86A

A entrevistada referiu que as responsabilidades variam em função dos objetivos a alcançar. Passam, no entanto, por "saber lidar com os alunos", com os pais e com os funcionários, isto é, por uma dimensão inter-relacional.

### 1.2.3. Equipa de liderança

Chegado é agora o momento de analisarmos interpretativamente os dados referentes à categoria "equipa de liderança", isto é, de procedermos à sua caracterização, com base nas sete subcategorias que a configuram.

#### 1.2.3.1. Constituição

Como primeiro aspeto, debrucemo-nos sobre a respetiva constituição (Quadro 39).

### Quadro 39 - Constituição da equipa

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento</i> ] (...) A equipa de liderança é constituída por mim, diretora (...)	33A
(...) por uma subdiretora (...)	34A
(...) e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo. (...)	35A
[ <i>Caracterização da Equipa de Liderança</i> ] (...) São elementos escolhidos por mim (...)	108B
(...) e da minha confiança (...)	109B
(...) aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização. (...)	110B

A equipa de liderança do Agrupamento em causa é constituída pela diretora, por uma subdiretora e duas adjuntas. Todas foram escolhidas pela Diretora e são pessoas da sua confiança, a que deu previamente a conhecer o seu "plano de ação" e que aceitaram "com entusiasmo contribuir para a sua concretização". Daqui se poderá deduzir que se tratará de uma equipa coesa e que deverá agir de forma harmónica e concertada.

#### 1.2.3.2. Empenho/Competência

No Quadro 40, apresentamos os indicadores que identificámos relativamente ao empenho e competência da equipa de liderança do Agrupamento.

### Quadro 40 - Empenho/Competência

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções (...)	36A
(...) funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade. (...)	37A
(...) Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas (...)	119A

De acordo com o discurso da entrevistada, os membros da equipa de liderança encontram-se todos motivados para o desempenho das suas funções, que exercem com empenho, competência e responsabilidade. Estes dados revela-se congruentes com os analisados no ponto anterior.

### 1.2.3.3. Comunicação entre os seus membros

Consideremos, agora, os indicadores da subcategoria "comunicação entre os seus membros", conforme foram enunciados pela Diretora do Agrupamento (Quadro 41).

**Quadro 41 - Comunicação entre os seus membros**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa (...)	(38A)
(...) assente num atendimento cordial e numa comunicação eficaz. (...)	(41A)
[ <i>Modo de comunicação entre a equipa de liderança</i> ] (...) A comunicação é feita informalmente (...)	(111B)
(...) e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação. (...)	(112B)

De acordo com a Diretora, a comunicação entre os diversos elementos da equipa de liderança é eficaz e feita informalmente (quando necessário) ou, em termos formais, mensalmente, quando se reúnem para, em conjunto, analisarem a "organização" do Agrupamento e a forma de atuação da própria equipa de liderança.

### 1.2.3.4. Relações Interpessoais

As relações interpessoais entre os membros da equipa de liderança, expressas pela entrevistada, dão corpo ao Quadro 42, que passamos a analisar.

**Quadro 42 - Relações Interpessoais**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias. (...)	39A
(...) Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa (...)	40A
(...) existindo um bom clima de trabalho (...)	120A
(...) e sentido de cooperação. (...)	121A

As relações interpessoais na equipa de liderança foram definidas como bastante satisfatórias, existindo um bom clima de trabalho e de cooperação. Existe também um clima relacional saudável entre os elementos da equipa de liderança e os outros membros da comunidade educativa.

### 1.2.3.5. Resposta aos constrangimentos encontrados

Quando confrontada com a forma como a equipa de liderança responde aos constrangimentos encontrados, a entrevistada deu as respostas que o Quadro 43 nos permite visualizar.

**Quadro 43 - Respostas aos constrangimentos**

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Respostas da equipa de liderança aos constrangimentos</i> ] (...) A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz (...)	113B
(...) mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. (...)	114B

Segundo a Diretora, a equipa de liderança tenta responder com prontidão, rapidez e eficácia às "dificuldades que surgem", embora não diga quais.

### 1.2.3.6. Estratégias para a consecução dos objetivos

De acordo com a nossa entrevistada, a equipa de liderança tem estratégias definidas para alcançar os objetivos a que se propõe e que o Quadro 44 sistematiza.

**Quadro 44 - Estratégias para a consecução dos objetivos**

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Estratégias utilizadas pela equipa de liderança para alcançar os objetivos traçados</i> ] (...) Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo (...)	116B
(...) diálogo (...)	117B
(...) e partilha. (...)	118B

As estratégias que a equipa de liderança utiliza para a consecução dos objetivos que pretende alcançar são: o diálogo, a partilha e o trabalho colaborativo, na sequência, aliás, do que a Diretora, como antes vimos, preconiza para a sua própria ação enquanto líder.

### 1.2.3.7. Contribuição para o sucesso da liderança

Para terminarmos a caracterização da equipa de liderança e da sua forma de atuação, apresentamos, em seguida, a sua contribuição para o sucesso da liderança, na opinião da entrevistada (Quadro 45).

#### Quadro 45 - Contribuição para o sucesso da liderança

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Contributo da equipa de liderança para uma liderança de sucesso</i> ] (...) Todos os elementos têm funções complementares, para que essa liderança seja eficaz e de sucesso. (...)	115B

A Diretora do Agrupamento afirmou-nos que todos os membros da equipa de liderança têm funções que se complementam, no sentido da liderança ser eficaz e de sucesso.

#### 1.2.4. Práticas da liderança

Após termos caracterizado a Diretora e a equipa de liderança, procuraremos, em seguida, ver, de acordo com os dados recolhidos através das entrevistas, como se caracterizam as práticas de liderança levadas a cabo no Agrupamento, com base nas 10 subcategorias emergentes da análise de conteúdo realizada.

##### 1.2.4.1. Objetivos visados

Demos, então, início à caracterização das práticas de liderança desenvolvidas no Agrupamento, começando por identificar os objetivos pretendidos, de acordo com a respetiva Diretora (Quadro 46).

#### Quadro 46 - Objetivos visados

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Estratégias para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso</i> ] (...) Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança (...)	102A
(...) em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes (...)	103A
(...) e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos (...)	104A
(...) em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos. (...)	105A
(...) e para a motivação dos nossos professores (...)	168A
(...) e alunos. (...)	169A

Em termos de princípios, a entrevistada considera que, para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso, é necessário efetuar uma avaliação SWOT, que permita identificar os pontos fracos e fortes, as oportunidades e os constrangimentos dessa liderança, para, em seguida, definir e implementar um plano de trabalho no

sentido de melhorar o desempenho da liderança. Considera ainda ser necessário motivar os professores e os alunos. Todos estes aspectos, de acordo com os dados recolhidos, parecem estar a ser levados em linha de conta, em termos concretos, no Agrupamento em causa.

#### 1.2.4.2. Contribuição dos elementos da Direção

Vejamos, agora, como, na perspetiva da entrevistada, os elementos da Direção deverão contribuir para uma prática de liderança de sucesso (Quadro 47).

**Quadro 47 - Contribuição dos elementos da Direção**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e recetividade a propostas e projetos apresentados pelos professores (...)	151A

De acordo com a líder do Agrupamento, a ação dos elementos da Direção deve caracterizar-se por grande flexibilidade, abertura e recetividade às propostas apresentadas pelo corpo docente, isto é, devem os mesmos estar atentos, procurando ouvir e dar resposta à dinâmica gerada no seio da comunidade educativa.

#### 1.2.4.3. Estratégias de eficácia

De seguida, passamos a abordar as estratégias de eficácia das práticas de liderança, identificadas no discurso da entrevistada (Quadro 48).

**Quadro 48 - Estratégias de eficácia**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores (...)	145A
(...) funcionários (...)	146A
(...) encarregados de educação (...)	147A
(...) e alunos (...)	148A
(...) que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo (...)	149A
(...) e da consciência cívica. (...)	150A
(...) servem para reorientar percursos de trabalho (...)	176A

A Diretora considera ser fundamental, no plano estratégico, existir um trabalho conjunto e articulado entre os diversos agentes educativos (professores, funcionários, alunos e

encarregados de educação), para alcançar o sucesso educativo e uma consciência cívica, reorganizando percursos de trabalho, quando necessário.

#### **1.2.4.4. Mudança na prática de liderança da Diretora**

No Quadro 49, mostramos os indicadores que, em função dos dados recolhidos, traduzem a opinião da diretora quanto à eventual necessidade de alterações na sua prática de liderança, caso mudasse de agrupamento.

**Quadro 49 - Mudança na prática de liderança da diretora**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. (...)	115A
(...) Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger. (...)	116A

Colocada a Diretora perante a hipótese de ir liderar outro Agrupamento e que eventuais alterações essa mudança determinaria na sua prática de liderança, constata-se que a entrevistada "não mudaria nada", pois considera que tem "obtido resultados bastantes satisfatórios". Eventualmente, acrescenta, talvez apenas diminuísse a sua "autenticidade" para se "proteger".

Podemos assim inferir que a entrevistada se encontra satisfeita com o trabalho que tem vindo a desenvolver ao longo dos anos, revelando um autoconceito muito positivo da sua ação como líder escolar.

#### **1.2.4.5. Contribuição para o sucesso educativo**

Quando questionada sobre a sua contribuição para o sucesso educativo do Agrupamento, a Diretora deu as respostas que constituem o Quadro 50.

### Quadro 50 - Contribuição para o sucesso educativo

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) Estas conduzem à motivação de professores (...)	153A
(...) e alunos (...)	154A
(...) e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal (...)	155A
(...) e pedagógico (...)	156A
(...) que fortalecem o sentido de pertença (...)	157A
(...) e de identificação dos jovens (...)	158A
(...) e adultos (...)	159A
(...) com o seu local de estudo (...)	160A
(...) e ensino. (...)	161A

A entrevistada, na sequência lógica de aspetos já analisados no ponto anterior deste capítulo, considera fundamentais para o sucesso educativo a motivação de professores e alunos, que procura que seja uma constante da sua prática de liderança. Essa motivação, acrescenta, transforma-se numa excelente oportunidade de enriquecimento pessoal e pedagógico, reforçando o sentimento de pertença e de identificação com o Agrupamento.

#### 1.2.4.6. Descentralização de funções

Na procura das características que definem a liderança que exerce, questionámos a Diretora do Agrupamento acerca da sua eventual prática de descentralização de funções. As respostas obtidas estão organizadas no Quadro 51.

### Quadro 51 - Descentralização de funções

Indicadores	Nº./ Ent.
[ <i>Acerca da descentralização de funções</i> ] (...) Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. (...)	10B
(...) No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. (...)	11B
(...) Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. (...)	12B
(...) Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. (...)	13B
(...) No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências (...)	14B
(...) apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores. (...)	15B

Quanto à descentralização de funções, apesar do sentido participativo e colaborativo no exercício da liderança que os dados até aqui analisados têm vindo a evidenciar, a Diretora mostrou-se algo dividida entre o reconhecimento do exercício de uma função de carácter unipessoal e a necessidade – e convicção – de partilhar funções e responsabilidades, tendo presente que liderar é, sobretudo, ser capaz de influenciar, mobilizar e induzir à ação os demais agentes educativos, como a sua prática, de acordo com o seu discurso, permite concluir.

Terá sido neste espírito que elaborou um regimento de direção, em função do qual atribuiu tarefas aos diversos membros da equipa de liderança, de acordo com as suas "motivações/valências", embora reconheça que apenas efetuou descentralização de funções por não lhe "ser possível atuar diariamente em todos os setores", o que traduz, parece-nos, a "divisão" na sua atitude quanto ao exercício do cargo, que atrás referimos.

#### 1.2.4.7. Contribuição para o sucesso do agrupamento

Relativamente à sua contribuição para o sucesso do Agrupamento, vejamos o que nos disse a entrevistada (Quadro 52).

**Quadro 52 - Contribuição para o sucesso do agrupamento**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Contribuição da diretora para o sucesso do Agrupamento</i> ] (...) Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento (...)	92B
(...) rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia (...)	93B
(...) e, em consequência, por todos os atores educativos. (...)	94B
(...) Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos (...)	135B
(...) e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. (...)	136B

Na sua opinião, a Diretora considera ter contribuído para o sucesso do Agrupamento por ter uma visão clara dos objetivos que pretende para o mesmo e por ter conseguido a adesão de "todos os órgãos de gestão intermédia" e de "todos os atores educativos" à preocupação em alcançar esses objetivos. Quase como consequência lógica disso, afirma que a sua experiência de liderança, ao longo de 17 anos, por ter conseguido definir um rumo partilhado com todos os seus liderados, se constitui como "uma gratificante experiência profissional".

#### 1.2.4.8. Maior sucesso alcançado

Na análise da liderança que vem exercendo, detenhamo-nos, de imediato, naquilo que a Diretora no Agrupamento considera como o maior sucesso por si alcançado (Quadro 53).

**Quadro 53 - Maior sucesso alcançado**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Maior sucesso do Agrupamento nos últimos anos</i> ] (...) Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009 (...)	95B
(...) que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade. (...)	96B

A entrevistada considera que o seu maior sucesso no Agrupamento foram os resultados alcançados na Avaliação Externa, no ano de 2009, afirmando que esses resultados são a face visível do esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade.

#### 1.2.4.9. Fatores desse sucesso

No Quadro 54 estão representados os fatores identificados pela entrevistada e que justificarão o maior sucesso alcançado pela sua liderança.

**Quadro 54 - Explicação desse sucesso**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Forma como o sucesso foi alcançado</i> ] (...) Com muito trabalho de todos (...)	97B
(...) dedicação (...)	98B
(...) e responsabilidade. (...)	99B
(...) Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio (...)	100B
(...) pela análise dos pontos fracos (...)	101B
(...) pontos fortes (...)	102B
(...) oportunidades (...)	103B
(...) e ameaças. (...)	104B
(...) Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa (...)	105B
(...) foi um plano totalmente implementado por nós (...)	106B
(...) com objetivos muito bem definidos. (...)	107B

Segundo a Diretora, os resultados alcançados na Avaliação Externa só foram possíveis com o trabalho árduo de todos, que envolveu muita responsabilidade e dedicação ao Agrupamento. Para tal, o Agrupamento realizou uma avaliação interna, sem ajudas externas, que definiu os objetivos do mesmo. Tal avaliação recorreu à "metodologia SWOT" e possibilitou uma "avaliação real" da situação do Agrupamento.

#### 1.2.4.10. Expetativas

Terminando a caracterização das práticas de liderança, apresentamos agora as expetativas face ao futuro que a entrevistada nos exprimiu (Quadro 55).

**Quadro 55 - Expetativas**

Indicadores	Nº./ Ent.
(...) Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos (...)	113A
(...) e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação. (...)	114A
(...) Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades (...)	137B
(...) e aspirações da comunidade escolar. (...)	138B

A Diretora do Agrupamento afirmou contar com a comunidade educativa para continuar na "perseguição" do sucesso educativo dos estudantes e pretender celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, de forma a poder desenvolver no Agrupamento uma política educativa totalmente adaptada às necessidades e expetativas da comunidade educativa.

### 1.3. Mudança e inovação

O tema mudança e inovação, central neste trabalho, compreende as categorias "visão estratégica", "ideias inovadoras colocadas em prática", "projetos/parcerias/soluções inovadoras" (composta por duas subcategorias), "recetividade a propostas da comunidade", "rentabilização das TIC", "acesso à informação", "recursos necessários para um melhor desempenho" e "estratégias para o futuro".

### 1.3.1. Visão estratégica

Começamos, então, pelos indicadores relativos à visão estratégica do Agrupamento relativos à mudança e inovação, na perspetiva da líder do mesmo (Quadro 56).

**Quadro 56 - Visão estratégica**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) [ <i>Propostas de</i> ] entidades externas. (...)	152A
(...) No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos (...)	162A
(...) e abertos à mudança (...)	163A
(...) e à inovação. (...)	164A
(...) verificando quais os que devem ter continuidade (...)	177A
(...) e quais os que não devem ser repetidos. (...)	178A
Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. (...)	194A

A Diretora afirmou que o Agrupamento está aberto à inovação e à mudança, encontrando-se recetivo às propostas da comunidade, dando continuidade às que se revelam positivas e eliminando as que, por qualquer motivo, não resultam. Disse ainda que no Agrupamento existem docentes com formação na área das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) que coordenam o trabalho desenvolvido nessa área. Estas afirmações parecem-nos algo equívocas – pelo menos pouco consistentes – quanto à real tomada de consciência do que é a mudança e a inovação numa organização educativa, que, aparentemente, estarão a ser sobretudo conotadas com a resposta a solicitações externas e ao recurso às TIC.

### 1.3.2. Ideias inovadoras colocadas em prática

Tentado clarificar as eventuais práticas de mudança e inovação e o modo como as mesmas se concretizarão, questionada acerca das "ideias inovadoras colocadas em prática", a entrevistada deu as respostas que se encontram sistematizadas no Quadro 57.

**Quadro 57 - Ideias inovadoras colocadas em prática**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Ideias inovadoras colocadas em prática no Agrupamento</i> ] (...) A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. (...)	129B
(...) Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno (...)	130B
(...) e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). (...)	131B
(...) Os contratos pedagógicos são outras estratégias inovadoras a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos. (...)	132B

A Diretora assegura ter colocado em prática, no Agrupamento, as seguintes ideias ou "estratégias" inovadoras: tutoria pedagógica, gabinete de apoio ao aluno, sala de estudo, laboratório de Matemática e contratos pedagógicos.

Tais "ideias", que a Diretora diz terem sido colocadas em prática, estão todas relacionadas com algumas dificuldades e/ou necessidades sentidas pela população estudantil, o que traduz preocupações com o sucesso educativo dos alunos.

### 1.3.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras

Vejamos, em seguida, como, no contexto que vimos considerando, têm sido desenvolvidos, e com que eficácia, projetos, parcerias e soluções inovadoras, que é comum serem associados nas escolas do Agrupamento à inovação e à mudança.

#### 1.3.3.1. Desenvolvimento

No Agrupamento são desenvolvidos diversos projetos e parcerias com entidades diversificadas, de acordo com os indicadores que compõem o Quadro 58.

**Quadro 58 - Desenvolvimento de Projetos/Parcerias/soluções inovadoras**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) É frequente o Agrupamento aderir a projetos (...)	166A
(...) e estabelecer parcerias que constituem uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem (...)	167A
(...) São exemplo disso e falo apenas de alguns o Parlamento dos Jovens (...)	170A
(...) a Escola Ativa (...)	171A
(...) e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados. (...)	172A
[ <i>Projetos que o Agrupamento desenvolve ou em participa</i> ] (...) Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. (...)	121B
(...) No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxiliá-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. (...)	122B
(...) Nesse sentido, participamos ativamente em todos os projetos e atividades que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.). (...)	123B
[ <i>Soluções inovadoras, para além das TIC, em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico</i> ] (...) Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. (...)	133B
(...) É o caso de atividades como a preparação de um momento da aula (...) sobre uma determinada matéria (...)	134B

Segundo a nossa entrevistada, é frequente a adesão do Agrupamento a projetos, assim como o estabelecimento de parcerias, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, considerando que uma e outra situação são uma mais-valia para o processo educativo. No que aos projetos se refere, indica que a escola aderiu, a título exemplificativo, aos seguintes: "Parlamento dos Jovens", "Escola Ativa" e "Concurso da Fundação Ilídio Pinho".

Considera que, na verdade, o Agrupamento não desenvolve nem participa em nenhum projeto inovador, embora tenha um objetivo traçado – o de permitir que os alunos se formem integral e harmoniosamente. Deste modo, o Agrupamento, participa em projetos que desenvolvem competências variadas e que passem também pelo desempenho de um papel ativo dos jovens na sua aprendizagem.

### **1.3.3.2. Avaliação da eficácia**

Considerando todo o trabalho realizado neste campo, a Diretora representa a eficácia dos projetos em causa da forma que o Quadro 59 possibilita considerar.

### Quadro 59 - Avaliação da eficácia

Indicadores	Nº/ Ent.
[ <i>Inovação e mudança - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras</i> ] (...) Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente (...)	173A
(...) pelo impacto causado na comunidade. (...)	174A
(...) Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente (...)	175A

A entrevistada, de acordo com os dados, não se reporta à eficácia educativa dos projetos desenvolvidos no Agrupamento, mas sim no processo como os mesmos são avaliados. Assim, assegura que os projetos e atividades são avaliados trimestralmente – cremos que no final de cada período escolar –, de forma interna e "pelo impacto causado na comunidade educativa". Como e com que efeitos, afinal, perguntamos nós?

#### 1.3.4. Recetividade a propostas da comunidade

No Quadro 60 mostramos de que forma o Agrupamento se encontra recetivo a propostas da comunidade, com base nas respostas da entrevistada.

### Quadro 60 - Recetividade a propostas da comunidade

Indicadores	Nº/ Ent.
[ <i>Recetividade do Agrupamento a propostas da comunidade</i> ] (...) A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia (...)	119B
(...) e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. (...)	120B

Sinteticamente, a Diretora limitou-se a afirmar que o Agrupamento se encontra recetivo a todas as propostas, desde que estas contribuam para o aumento da eficácia e da qualidade de ensino no mesmo.

#### 1.3.5. Rentabilização das TIC

No Quadro 61 estão sistematizadas as formas segundo as quais as TIC são rentabilizadas no Agrupamento, segundo as informações recolhidas junto da respetiva Diretora.

**Quadro 61 - Rentabilização das TIC**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos. (...)	165A
(...) O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam (...)	179A
(...) seja na Biblioteca Escolar (...)	180A
(...) seja nas salas de informática. (...)	181A
(...) Todas as salas estão ainda equipadas com um computador (...)	182A
(...) com acesso à Internet. (...)	183A
(...) Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário. (...)	184A
(...) O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet (...)	185A
(...) a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos (...)	186A
(...) e professores (...)	187A
(...) e as salas de professores (...)	188A
(...) e diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. (...)	189A

A entrevistada assegurou que a rentabilização das TIC se faz de acordo com os recursos materiais de que o Agrupamento dispõe, sendo que o material informático proveniente do Plano Tecnológico se encontra acessível à comunidade escolar, tanto na Biblioteca como nas salas de Informática. Referiu ainda que todas as salas se encontram equipadas com um computador com acesso à Internet e que todos os recursos materiais podem ser requisitados junto dum funcionário, nada acrescentando, porém, sobre a forma como tais recursos são utilizados na sala de aula e qual o seu impacto nas condições de aprendizagem dos alunos e na eficácia da ação dos professores.

### **1.3.6. Acesso à informação**

Tendo presente como o acesso à informação é um fator importante na inovação e mudança, vejamos como a entrevistada o descreve (Quadro 62).

**Quadro 62 - Acesso à informação**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção (...)	190A
(...) do departamento curricular (...)	191A
(...) da secretaria (...)	192A

Os professores do Agrupamento possuem uma conta de correio eletrónico do próprio Agrupamento, para onde é enviada toda a informação que é considerada importante para esse docente, seja ela proveniente da Direção, do Departamento Curricular ou da Secretaria do Agrupamento.

### 1.3.7. Recursos necessários para um melhor desempenho

Situemo-nos, de seguida, nos recursos necessários a uma melhoria do desempenho educativo no Agrupamento. As respostas da Diretora quanto a este aspeto constituem o Quadro 63, que passamos a analisar.

**Quadro 63 - Recursos necessários para um melhor desempenho**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
[ <i>Tipo de recursos que o Agrupamento necessita para desenvolver uma melhor atividade</i> ] (...) Recursos humanos (...)	124B
(...) técnicos de serviço social (...)	125B
(...) e psicologia (...)	126B
(...) 3 a 4 assistentes operacionais (...)	127B
(...) Recursos financeiros, alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência. (...)	128B

De acordo com a nossa entrevistada, se o Agrupamento possuísse mais recursos financeiros para efetuar obras de manutenção dos espaços e maior número de recursos humanos poderia alcançar um melhor desempenho.

### 1.3.8. Estratégias para o futuro

Por fim, apresentamos as estratégias para o futuro delineadas pela Diretora do Agrupamento, tendo em vista a mudança e a inovação (Quadro 64).

**Quadro 64 - Estratégias para o futuro**

<b>Indicadores</b>	<b>Nº./ Ent.</b>
(...) É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar (...)	195A
(...) e aberta à mudança e à inovação. (...)	196A

A nossa entrevistada, na prática, nada diz sobre esta questão, pois limita-se a afirmar, como já anteriormente o fizera, que a escola está recetiva às propostas da comunidade

escolar, assim como à mudança e inovação. Esta última afirmação nada mais é afinal, que uma mera declaração de princípios.

## **2 – Análise interpretativa de dados do Relatório de Avaliação Externa**

Como meio de complementar os dados obtidos através das duas entrevistas realizadas à Diretora do Agrupamento, procedemos também, como referimos no capítulo anterior, à análise de conteúdo dos aspetos do respetivo Relatório de Avaliação Externa, levada a cabo no ano de 2009 que tinham diretamente a ver com os objetivos do presente estudo. Os dados assim obtidos foram sistematizados em quadros que servirão de suporte à sua análise interpretativa, a qual, para maior facilidade de abordagem, será feita de acordo com as categorias e subcategorias emergentes da referida análise de conteúdo, a saber: "liderança", compreendendo sete subcategorias, "inovação e mudança", "participação e colaboração com/da comunidade", composta por duas subcategorias, "pontos fortes", "pontos fracos" e "constrangimentos".

### **2.1. Liderança**

A categoria liderança compreende as subcategorias "caracterização", "a diretora", "ação/atitude dos outros elementos", "imagem social", "visão", "estratégias de ação", "participação/empenhamento.

#### **2.1.1. Caracterização**

Principiemos, então, por apresentar a caracterização da liderança do Agrupamento, de acordo com os dados obtidos no Relatório de Avaliação Externa (Quadro 65).

### Quadro 65 - Caracterização

Indicadores
"O Conselho Executivo é considerado o principal impulsionador da dinâmica do Agrupamento, exercendo uma liderança reconhecida, forte e actuante na concretização dos objectivos que norteiam a sua acção."
"A coordenadora de estabelecimento, os coordenadores de departamento e os directores de turma são reconhecidos como um suporte da organização e do desempenho do Agrupamento."
"liderança empenhada e eficiente que existe no Agrupamento."
"promove um espírito solidário e de inter-ajuda"
"envolve e acarinha quem a frequenta e que acolhe e valoriza o trabalho de quem lá presta serviço."

Reportando-nos ao relatório elaborado pela Equipa de Avaliação Externa, podemos dizer que a liderança do Agrupamento foi considerada como "reconhecida, forte e actuante na concretização dos objectivos que norteiam a sua acção". Podemos ainda afirmar que foi tida como empenhada e eficiente, aos seus vários níveis, e apostada em promover princípios de solidariedade e de valorização do trabalho dos diversos agentes educativos. Em síntese, podemos dizer que estes dados são congruentes com os recolhidos por meio das entrevistas, designadamente quanto à atitude da Diretora e ao sentido de colaboração e envolvimento colocado nas práticas de liderança.

#### 2.1.2. Diretora

No Quadro 66 apresentamos os indicadores constantes no Relatório de Avaliação Externa que se reportam à pessoa da Diretora do Agrupamento.

### Quadro 66 - Diretora

Indicadores
"A Presidente emerge como a referência de uma gestão eficiente e promotora do diálogo, estratégia que adopta para envolver nas decisões os diferentes responsáveis pelas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e desenvolver os planos de acção que delineou para o Agrupamento."
"concretizada na atitude e assertividade da sua presidente"
"efectiva delegação de competências, o saber colher a opinião dos responsáveis pelas estruturas de coordenação educativa e de supervisão pedagógica, a abertura e receptividade às propostas apresentadas pela comunidade"
"o desempenho da presidente do CE, que tem uma relação de "afecto pedagógico" por aqueles níveis de ensino".

No Relatório de AEE a Diretora é avaliada como a "referência" de uma gestão eficiente e assertiva do Agrupamento, adotando uma postura promotora do diálogo, no sentido de

envolver todos os responsáveis "nos planos de ação que delineou para o Agrupamento". Assume a mesma uma postura facilitadora e promotora das interrelações, fazendo um efetiva descentralização – responsabilizante – de competências, mostrando também "abertura e receptividade às propostas apresentadas pela comunidade". Em suma, a liderança da Diretora foi tida, sem dúvida, como forte, mas exercida com sentido colaborativo e responsabilmente descentralizado, aspetos concordantes com os emergentes da análise de conteúdo das entrevistas e que analisámos no ponto anterior.

### 2.1.3. Ação/Atitude dos outros elementos

Reportemo-nos, agora, à ação dos outros elementos dos órgãos de gestão do Agrupamento (Quadro 67).

**Quadro 67 - Ação/Atitude dos outros elementos**

<b>Indicadores</b>
"a motivação e empenho dos diferentes intervenientes nos processos organizativos e educativos"

Os restantes elementos dos órgãos de gestão foram considerados como motivados e empenhados no desempenho das suas funções, quer em termos organizacionais, quer em termos educativos, o que coincide com as afirmações feitas pela Diretora nas suas entrevistas.

### 2.1.4. Imagem social

Outro aspeto considerado foi o da imagem social do Agrupamento, a que o Quadro 68 diz respeito.

**Quadro 68 - Imagem social**

<b>Indicadores</b>
"A imagem da escola é boa junto da comunidade educativa, facto comprovado pela grande procura de alunos e pelos reconhecimentos dos pais e do Conselho Geral Transitório"

A Equipa que avaliou o Agrupamento de que é Diretora o nosso sujeito de estudo considerou que a comunidade educativa possui uma boa imagem da escola, o que se concretiza na "grande procura de alunos" e no reconhecimento dos pais e encarregados de educação. Mais uma vez, estes dados são congruentes com os das entrevistas.

### 2.1.5. Visão

Quanto à visão de escola implícita na ação da liderança do Agrupamento, vejamos quais os aspetos que emergiram da análise de conteúdo do Relatório (Quadro 69).

**Quadro 69 - Visão**

<b>Indicadores</b>
"Motivação, Responsabilidade, Cooperação e Autonomia" são os princípios-chave desta comunidade educativa, a partir dos quais se desenvolve a missão do Agrupamento 'Educar para a Vida!.'

A missão educativa do Agrupamento corporiza-se no lema "Educar para a vida" e os seus líderes tentam dar-lhe corpo com base nos seguintes princípios-chave, considerada toda a comunidade educativa: motivação, responsabilidade, cooperação e autonomia, aspetos já também verificados na análise dos dados das entrevistas.

### 2.1.6. Estratégias de ação

Para alcançar os objetivos a que se propõem, os líderes do Agrupamento recorrem às estratégias que apresentamos no Quadro 70, com base no conteúdo do relatório analisado.

**Quadro 70 - Estratégias de ação**

<b>Indicadores</b>
"a oferta educativa é diversa e abrange públicos distintos"
"Promovido pelo CE, o Agrupamento desenvolveu, recentemente, um processo de auto-avaliação."
"a equipa de auto-avaliação iniciou um trabalho de acompanhamento do grau de concretização das sugestões formuladas no relatório."

O Agrupamento possui um processo interno de avaliação, que, por certo, lhe permite tomar consciência da necessidade das medidas a tomar, designadamente quanto à implementação das sugestões feitas na Relatório de Avaliação Externa. Além disso, os seus órgãos dirigentes procuram diversificar a oferta educativa, como também já se constatará no ponto um deste capítulo, e assim abranger "públicos distintos", dando resposta às necessidades da comunidade local.

### 2.1.7. Participação/empenhamento

Para finalizar a análise da categoria "liderança", foquemo-nos na participação/empenhamento dos elementos do Agrupamento (Quadro 71).

**Quadro 71 - Participação/empenhamento**

<b>Indicadores</b>
"elevada motivação e empenhamento com que a grande maioria daqueles desenvolve as suas funções."

No Relatório de AEE é afirmado que grande parte dos elementos do Agrupamento desempenha as suas funções com elevado grau de motivação e empenho, o que, na nossa opinião, contribui favoravelmente para que se possa caracterizar a liderança do Agrupamento como uma liderança de sucesso, aspetos que também já identificámos nos dados das entrevistas.

### 2.2. Inovação e mudança

A categoria "inovação e mudança" não apresenta qualquer subcategoria e os indicadores que a compõem são os apresentados no Quadro 72.

**Quadro 72 - Inovação e mudança**

<b>Indicadores</b>
"A falta de espaço resultante da integração no Agrupamento do máximo de turmas que pode acolher limita a capacidade para desenvolver algumas práticas inovadoras."
"A escassez de equipamento informático também não facilita o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação"
"potenciando os recursos e as possibilidades existentes, se procura desenvolver um ensino que seja inovador e atractivo."
"a criação de clubes"
"a adesão a projectos"
"a comemoração de eventos e as Jornadas Pedagógicas, realizadas anualmente"

A equipa da Inspeção Geral da Educação que elaborou o relatório considerou que, apesar de a lotação do Agrupamento estar atingida e dos seus recursos serem parcos, esses mesmos recursos são potenciados no sentido de desenvolver um ensino inovador e apelativo. Para tal, o Agrupamento utiliza a criação de clubes, adere a projetos e celebra anualmente as Jornadas Pedagógicas, o que é quase coincidente com o que a Diretora disse nas entrevistas que lhe fizemos.

### 2.3. Participação e colaboração com a comunidade

A categoria "participação e colaboração com/da comunidade" é representada pelo Quadro 73, que passamos a analisar interpretativamente.

**Quadro 73 - Participação e colaboração com a comunidade**

Indicadores
"parcerias com órgãos de poder local e entidades ligadas à saúde"
"foram estabelecidos protocolos com empresas com o objectivo de assegurar estágios aos alunos dos CEF"
"com a associação A, para a realização de cursos de alfabetização de adultos"
"com um Clube de <i>Karaté</i> , que promove a participação dos alunos do 1.ºCEB nesta modalidade"
"com o Supermercado Modelo, empresa chave do tecido empresarial local"
"projecto europeu <i>eTwinning</i> ,"
"acção do programa <i>Lifelong Learning</i> da União Europeia"
"candidatura a projectos internacionais como o <i>Comenius</i> ."

Verificamos que o Agrupamento de escolas estabeleceu parcerias a nível local com entidades oficiais, assim como com empresas privadas. Foram elaboradas parcerias com os órgãos de poder local e com o Centro de Saúde da área, com uma associação local, com um clube de *Karaté* e com uma cadeia de supermercados. A nível de projetos o Agrupamento candidatou-se a vários projetos internacionais: *eTwinning*, *Lifelong Learning* e *Comenius*. Verifica-se, assim, que há correspondência com o afirmado pela Diretora, que aliás, até foi mais sucinta, neste plano, do que os avaliadores externos.

### 2.4. Pontos fortes

O Quadro 74 reporta-se aos pontos fortes do Agrupamento, identificados na análise de conteúdo da informação que compunha o Relatório de Avaliação Externa, que passamos, de imediato, a analisar.

### Quadro 74 - Pontos fortes

Indicadores
"A existência de uma liderança actuante, eficaz, aberta e reconhecida por toda a comunidade educativa tem permitido a concretização dos princípios preconizados no PE."
"A maior parte dos responsáveis pelas estruturas de coordenação educativa e de supervisão pedagógica conhecem bem a sua área de acção e as responsabilidades que lhes estão atribuídas, o que, aliado ao apreço pelo Agrupamento e à motivação que os docentes e o pessoal não docente revelam, constitui o suporte para uma dinâmica de evolução do Agrupamento."
"A qualidade das relações entre alunos, professores e funcionários, nos diferentes níveis de ensino, é promotora de um bom ambiente de trabalho, responde às solicitações dos alunos e dos EE e permite uma aprendizagem mais abrangente e com um maior sentido social."
"A auto-avaliação realizada e a identificação dos pontos fortes e fracos, bem como a definição de planos de acção, permitirão ao Agrupamento um progresso sustentado e a melhoria da qualidade do serviço educativo que presta."

De acordo com o conteúdo do relatório analisado, que é concordante com os dados emergentes da análise das entrevistas, o Agrupamento possui uma liderança eficaz e reconhecida pela comunidade, cujos responsáveis conhecem a sua área de intervenção e responsabilidades.

Existe motivação por parte dos funcionários do Agrupamento e uma boa relação entre todos os elementos da comunidade educativa.

Foi ainda apresentado como ponto forte do Agrupamento a autoavaliação realizada no mesmo e a definição dos respetivos planos de acção.

### 2.5. Pontos fracos

Os pontos fracos do Agrupamento, de acordo com o relatório que vimos referindo, são os que constituem o Quadro 75.

### Quadro 75 - Pontos fracos

Indicadores
"A análise dos resultados dos alunos, efectuada em diversas estruturas do Agrupamento, ao remeter somente para factores externos as causas de insucesso, não tem gerado alterações significativas nas práticas educativas."
"A falta de uma articulação curricular, sistemática, entre os três ciclos de ensino, dificulta o desenvolvimento de processos educativos de maior qualidade e a consequente melhoria dos resultados escolares."
"Na elaboração dos documentos estruturantes do Agrupamento, não foram ouvidos todos os elementos da comunidade educativa, tal como não foi suficientemente promovida a sua divulgação, o que dificulta a apropriação do seu conteúdo, por todos os interessados."

Foram identificados como pontos fracos do Agrupamento: a fraca articulação curricular entre ciclos de escolaridade, que obsta a uma melhoria de qualidade das aprendizagens e, conseqüentemente, a uma "melhoria dos resultados escolares", e a atribuição, pelas diversas estruturas do Agrupamento, do insucesso escolar dos alunos "somente a fatores externos", que tem determinado que não sejam geradas "alterações significativas nas práticas educativas". Estes aspetos traduzem uma atitude de atribuição causal externa, que não se evidenciou no discurso da Diretora. Consta ainda do relatório que os documentos estruturantes do Agrupamento foram elaborados sem a audição de todos os elementos da comunidade educativa e que após a sua elaboração não foi realizada, suficientemente, a sua divulgação, aspeto que denota uma inda pouco efetiva articulação entre a escola e a comunidade, que não foi referido nas entrevistas.

## 2.6. Constrangimentos

Para terminar a análise dos dados obtidos no Relatório de Avaliação Externa, apresentamos os constrangimentos que no mesmo são apontados à ação do Agrupamento (Quadro 76).

**Quadro 76 - Constrangimentos**

<b>Indicadores</b>
"O contexto sociocultural e as baixas expectativas de alguns alunos e EE face à escola são factores que colocam ao Agrupamento dificuldades acrescidas na resolução de problemas sociais e comportamentais que se reflectem nos resultados escolares."
"O elevado número de alunos provenientes de escolas básicas de outros Agrupamentos, que se matriculam no 2.º CEB, na escola sede, consequência, essencialmente, da rede escolar, dificulta e desvirtua o trabalho de continuidade pedagógica realizado pelos diferentes intervenientes."
"A escassez de equipamento informático e as limitações de espaço condicionam a capacidade de ensaiar estratégias pedagógicas inovadoras."

Os principais constrangimentos a que o Agrupamento se encontra sujeito são as baixas expectativas de uma percentagem de alunos e encarregados de educação no que diz respeito à escolarização, o que coincide com as declarações da Diretora, assim como o elevado número de matrículas no 5.º Ano do Ensino Básico de estudantes oriundos de outros Agrupamentos. Por último foram ainda apontadas a falta de equipamentos informáticos e as limitações de espaço para desenvolver estratégias pedagógicas

inovadoras, o que talvez concorra para explicar a pouca efetiva aposta na mudança e inovação verificadas, como se induz das entrevistas realizadas.

### **3 – Análise conjunta dos dados**

Tomados na globalidade, os dados obtidos através das entrevistas e do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento, acabados de analisar interpretativamente, consideramos que, em termos de conjunto, merecem referência particular os que se reportam à liderança, à inovação e mudança, à participação e colaboração com/da comunidade, aos pontos fortes e aos pontos fracos do Agrupamento e aos constrangimentos do mesmo.

No que diz respeito ao tema liderança, quanto à Presidente do Agrupamento, os indicadores obtidos através das entrevistas confirmam o enunciado no Relatório de AEE acerca da relação afetiva que a mesma estabelece com a comunidade educativa. Consideramos que este é o primeiro passo para a liderança de sucesso que estudámos, pois ao estabelecer uma relação afetiva com os liderados, estes sentem-se compreendidos e acarinhados e acabam por desenvolver o seu trabalho com maior grau de satisfação e de motivação, tornando-se agentes ativos do próprio processo de liderança. Isto conduzirá ao que Bolívar (2012, p. 96) chama de "liderança distribuída", tornando-se então o diretor num "*líder de líderes*, não de uma forma permanente, mas de uma forma que se vá transformando numa 'Comunidade Profissional de Aprendizagem'."

As análises independentes às entrevistas e ao Relatório de AEE confirmam também que existe uma efetiva delegação de funções no Agrupamento, o que contribui para que exista uma gestão partilhada, o que vai ao encontro do que dizem Quintas e Gonçalves (2010), quando afirmam que a liderança das organizações escolares deve ser entendida como uma gestão partilhada, isto é, como um meio para o desenvolvimento de uma ação educativa e pedagógica, além de que "de todos os fatores internos da escola, depois do trabalho dos professores nas aulas, a liderança é o segundo fator que contribui para que os alunos aprendam na escola" (Bolívar, 2012, p. 91).

Quanto à ação dos elementos dos outros órgãos do Agrupamento, verificamos que os dados de uma e outra fonte mostram que a equipa de liderança se encontra motivada para o desempenho das suas funções, que desenvolvem com grande empenho e

competência. Tal como referimos anteriormente, a relação afetiva contribui para que existam altos graus de motivação na equipa de liderança, traduzidos em bons resultados alcançados. A nossa opinião encontra sustentação na seguinte opinião de Silva (2007: p. 11)

"longe da perspectiva de uma liderança unipessoal que mobiliza o grupo, foram-se definindo os contornos de uma liderança colectiva, força ou energia mobilizadora que emana do grupo e se plasma num projecto de afirmação ou missão, em que a inovação e a superação das debilidades e pontos fracos são os elementos catalizadores da transformação."

Também no que concerne à imagem social do Agrupamento junto da comunidade, os dados obtidos nas entrevistas corroboram o escrito no já referido Relatório. Assim, podemos dizer que o Agrupamento tem uma boa imagem perante a comunidade o que se concretiza na grande procura de estudantes. Ao matricular os filhos no Agrupamento, os pais esperam como retorno segurança, qualidade de ensino e serviços, assim como espaços interiores e exteriores agradáveis. A excelente imagem que o Agrupamento tem perante a comunidade envolvente passa muito pela liderança da sua Diretora (que se encontra nos órgãos de gestão do Agrupamento há 17 anos), tendo em atenção, tal como, citando Fonseca (2000), Quintas e Gonçalves (2012: p. 5) afirmam que o Diretor

"sem deixar de ser o gestor das tarefas administrativas, dever-se-á assumir como o animador da mudança e da participação e, bem assim, o coordenador da acção dos diversos órgãos, mas sobretudo o comunicador por excelência, que previne, gere e medeia os conflitos, promove e incentiva as boas relações entre os elementos da comunidade escolar e toma decisões, numa dinâmica processual estruturada, tendo em conta os valores e o espírito da comunicação relacional."

Em relação à visão estratégica do Agrupamento, o Relatório afirma que a missão educativa do mesmo é desenvolvida com base nos quatro princípios-chave da comunidade. São eles: motivação, responsabilidade, cooperação e autonomia. Na análise das entrevistas os indicadores que se cruzam com o atrás enunciado estão patentes nas afirmações:

- para a motivação: "indo ao encontro das suas expetativas" [E-24A] e "valorização de cada profissional" [E-123A];
- para a responsabilidade: "funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade" [E-37A] e "no entanto, elaborei um regimento de direcção no

qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis" [E-11B];

- para a cooperação: "procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes" [E-53A] e "estabelecemos também parcerias com outras entidades" [E-57A], "envolvo as pessoas nas minhas tomadas de decisão" [E-63A];
- para a autonomia: "oferecendo percursos de estudo alternativos (...) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal [E-28A] e "posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades" [E-137B] "e aspirações da comunidade escolar" [E-138B].

Podemos assim afirmar que, efetivamente, a missão educativa do Agrupamento se concretiza através da motivação, responsabilidade e cooperação dos seus membros, o que contribui para que o seu grau de autonomia aumente. Mais uma vez, nos socorremos das declarações de Quintas e Gonçalves (2010: p. 46), que se reportam a Gairin e Villa (1999) para sustentarem que

"ao exercer a liderança, o director deve não apenas centrar-se na actividade efectivamente desenvolvida na sua escola e promover um diálogo e um intercâmbio permanentes entre os professores, (...) mas também apostar na oferta educativa, no desenvolvimento profissional dos professores e no desenvolvimento organizativo da escola na sua totalidade".

Na análise das estratégias de ação, tanto as entrevistas como o relatório de avaliação de externa referem uma oferta educativa diversificada, a autoavaliação, realizada e implementada pelo Conselho Executivo e a equipa constituída para esse efeito, assim como o plano de acompanhamento para melhoria dos pontos fracos detetados. Assim, podemos dizer que a equipa de liderança trabalha no sentido de "adaptar" o Agrupamento às necessidades e expetativas da comunidade escolar com que trabalha, recolhendo para tal informação e criando propostas de currículo alternativas ao currículo nacional.

Por outro lado, a Diretora, na entrevista, assegura que tem estratégias de ação a médio e longo prazo, que passam pelo trabalho colaborativo entre os docentes, pelas reuniões que realiza mensalmente com o corpo não docente e pela relação de respeito e cordialidade com os estudantes. Mais uma vez, neste domínio, ressaltamos a proximidade relacional, do trabalho de liderança que é exercido no Agrupamento o que

leva à obtenção de resultados significativamente positivos. Nesse mesmo sentido vai também a constatação possibilitada pelos dados, tanto do Relatório como das entrevistas, que evidenciam o grande grau de motivação e empenho por parte dos funcionários do Agrupamento.

Relativamente à inovação e mudança, a IGE considera que a escola potencia os recursos que possui no sentido de maximizar experiências de ensino inovadoras, aí situando a criação de clubes, a adesão a projetos e as Jornadas Pedagógicas realizadas anualmente. Por seu lado, a líder do Agrupamento considera que as ideias inovadoras são a tutoria pedagógica, os contratos pedagógicos e o Gabinete de Apoio ao Aluno. Na nossa opinião, tanto umas como outras contribuem para que os estudantes tenham possibilidade de alcançar melhores resultados escolares, pois possibilitam-lhes receber apoios extra nas disciplinas em que demonstrem maiores dificuldades, além de que a participação nos clubes, nos projetos e nas jornadas pedagógicas fará com que os alunos se sintam mais envolvidos no seu processo de aprendizagem e tenham a oportunidade de aprender numa dimensão mais lúdica.

No que diz respeito ao tema participação e colaboração com/da comunidade verificámos que habitualmente a escola responde a propostas da comunidade, não sendo perceptível que promova, por iniciativa própria, atividades que englobem a comunidade envolvente. Santos (2007: p. 45), citando, respetivamente, Morgado (2004) e Harris (2003), refere que as direções escolares devem estar atentas aos princípios, valores, crenças e necessidades das comunidades em que se encontram e que a "liderança em contexto escolar (...) exerce influência em toda a comunidade educativa e vida escolar, estando o seu sucesso dependente das interacções que se estabelecem entre todos os actores educativos".

Assim sendo, pensamos que a escola para além de apenas responder positivamente aos projetos para os quais é convidada, e que considera serem importantes para o desenvolvimento dos estudantes, poderia – e deveria – propor atividades à comunidade educativa. No entanto, não podemos deixar de referir que já é bastante positivo, sendo um elemento que contribui para a liderança de sucesso do nosso sujeito de estudo, que o Agrupamento se encontre recetivo às propostas emanadas da comunidade.

Quanto aos pontos fortes do Agrupamento, de acordo com a IGE, são eles: a liderança eficaz da Diretora, o elevado grau de motivação dos corpos docente e não docente, a

excelente qualidade relacional entre os diversos membros da comunidade educativa e o projeto de autoavaliação construído pelo Agrupamento. Para a líder do agrupamento, os pontos fortes são exatamente os mesmos, pelo que podemos dizer que existe concordância total neste plano.

Relativamente aos pontos fracos, a IGE aponta a fraca articulação curricular, o não terem sido ouvidos todos os intervenientes no processo educativo na elaboração dos documentos estruturantes do agrupamento, assim como a sua fraca divulgação após a respetiva elaboração e, ainda, ser apenas atribuído a causas externas o insucesso escolar dos alunos. Para a Diretora do agrupamento os pontos fracos são a falta de articulação curricular e a existência de poucos docentes predispostos a aceitar desafios. Deste modo, verificamos que não existe completa convergência em relação aos pontos fracos do Agrupamento, pois enquanto a Diretora considera que um número reduzido de professores está disposto a aceitar desafios, a IGE não refere esse fato. Pelo contrário no Relatório assinala-se a fraca divulgação dos documentos estruturantes do agrupamento e a atribuição do insucesso escolar apenas a causas externas, enquanto a Diretora não alude a essas situações. Consideramos, no entanto, que o facto de a escola ser capaz de reconhecer alguns dos seus pontos fracos contribui para que os mesmos sejam corrigidos e eliminados e que a visão externa aportada pelo Relatório terá constituído um fator de reflexão possibilitador de melhoria da situação. Convirá aqui salientar o papel que a liderança deverá desempenhar no sentido da promoção do sucesso educativo dos alunos, na medida em que, em geral,

"os líderes contribuem indiretamente para a aprendizagem dos alunos, através da sua influência nas outras pessoas ou características da sua organização. O seu sucesso depende muito das decisões sobre onde deverão dedicar o tempo, atenção e apoio" (Bolívar, 2012: p. 92).

Finalmente, no que diz respeito aos constrangimentos com que o Agrupamento se defronta, o Relatório de Avaliação Externa apresenta três: baixas expectativas de alguns alunos e encarregados de educação; frequência do 2.º Ciclo de alunos provenientes de outros agrupamentos vizinhos e escassez de material informático, enquanto a Diretora refere a falta de objetivos escolares traçados por alunos e seus pais; a falta de recursos humanos (técnico de serviço social e psicologia e assistentes operacionais) e a falta de recursos financeiros. Mais uma vez, existem pontos coincidentes entre os da análise

feita pela IGE e os do discurso da Diretora do Agrupamento, uns e outros situando-se no plano do que, a propósito, dizem Aranha e Loureiro (2010: p. 32)

"muitos poderão ser os constrangimentos que as lideranças têm de ultrapassar. O isolamento individual no ensino não é a única situação inibidora da mudança educativa e da renovação consistente da prática docente, pois podem existir outros constrangimentos estruturais importantes à comunicação colegial, que coarctem as oportunidades dos professores aprenderem uns com os outros, especialmente com os colegas que exercem a sua actividade, noutros domínios curriculares, ou noutros níveis de escolaridade".

Como podemos verificar pela análise da afirmação dos autores acima, vários são os constrangimentos com que um estabelecimento de ensino se pode deparar no seu quotidiano. Mais uma vez, consideramos que a liderança do Agrupamento por nós estudado se encontra no bom sentido, quando é capaz de identificar os seus constrangimentos e trabalhar no sentido de os superar.

A concluir, podemos afirmar que, apesar de existirem pontos em que as avaliações feitas à "vida" e organização do Agrupamento sejam divergentes, na maioria dos itens analisados a perspectiva da Diretora e a dos redatores do Relatório são concordantes, o que nos leva a considerar que a liderança do Agrupamento de escolas onde desenvolvemos a nossa investigação, pelas razões que deixámos expressas ao longo da análise e interpretação dos dados, é uma liderança de sucesso, cuja ação se situa muito campo afetivo e emocional, sendo de

"destacar que não existe um modelo simples de *práticas de liderança eficaz*, mas é possível identificar um repertório comum (valores, qualidades pessoais e interpessoais, competências, processos de tomadas de decisões, ações estratégicas) de ações que todos os diretores eficazes possuem e utilizam" (Bolívar, 2012: p. 97).

## Considerações finais

"uma boa liderança ao nível escolar é um fator determinante na qualidade da educação, pelo que se devem seleccionar e formar excelentes diretores."

(Bolivar, 2012 p. 11)

A concluir o presente trabalho, resta-nos tecer, à maneira de síntese, algumas considerações finais acerca do respetivo enquadramento teórico e do processo investigativo que nos conduziu à sua realização, designadamente quanto à sua natureza e às opções metodológicas tomadas, para, necessariamente, em seguida, apresentarmos os aspetos que consideramos mais significativos em termos de resultados.

Não deixaremos também, como é evidente, de referir o valor acrescido que o mesmo representou para a nossa formação pessoal e profissional, bem como os seus limites e eventual mais-valia. Por fim, deixaremos expressas algumas pistas de estudo e investigação para o futuro que, pensamos, o mesmo suscita.

Começemos, então, por afirmar que, as motivações, que na Introdução apresentámos, nos levaram, em primeiro lugar, a uma abordagem das avaliações realizadas nos estabelecimentos escolares, tanto a nível da autoavaliação como da avaliação externa, e dos pressupostos e processo de implementação e desenvolvimento Projeto ISSPP, no qual o nosso estudo se insere. Seguidamente, realizámos uma pesquisa bibliográfica que nos permitiu tomar contato com as mais recentes investigações no âmbito das lideranças escolares e, assim, poder delimitar melhor o campo concetual do nosso estudo, designadamente no que se refere, por um lado, aos conceitos de liderança e de liderança das organizações escolares e ao papel das lideranças escolares, e, por outro, aos conceitos de mudança e inovação, em geral, e nas organizações escolares portuguesas, em particular.

Metodologicamente, trata-se de, como deixámos expresso, de um estudo qualitativo, na medida em que as investigações qualitativas privilegiam, essencialmente, a compreensão das questões a partir do ponto de vista dos sujeitos da investigação. Podemos ainda dizer que o principal, interesse, deste tipo de investigação não é efetuar generalizações, mas antes compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade

e singularidade, de modo particular quando se trata de um estudo de caso, como é o presente estudo.

Tendo em atenção que o nosso objetivo era, em termos genéricos, caracterizar a liderança de um agrupamento de escolas semi-urbano da região algarvia, designadamente nos campos da visão de escola, da estratégia e práticas de liderança implementadas e da atitude dos seus órgãos, designadamente da respetiva diretora, relativamente à mudança e à inovação educativas, os aspetos mais significativos que relevam dos dados analisados são os que a seguir passamos a referir

A Diretora do Agrupamento, de acordo com os dados, revelou-se como uma pessoa recetiva à mudança e à inovação, como podemos verificar nas seguintes afirmações, retiradas da segunda entrevista que lhe fizemos:

"os contratos pedagógicos são outras estratégias inovadoras a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos" (E-132B),

ou nestas outras, retiradas do Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento;

"potenciando os recursos e as possibilidades existentes, se procura desenvolver um ensino que seja inovador e atractivo".

Os dados parecem autorizar afirmar que as visões da Diretora e da IGE, neste plano, são complementares no que às estratégias de ensino inovadoras diz respeito, o que na nossa opinião contribui para que os alunos tenham possibilidade de alcançar melhores resultados escolares e oportunidade de aprender numa dimensão mais lúdica e motivadora.

Por outro lado, os dados evidenciam que a diretora do Agrupamento tenta implementar a mudança e a inovação, através da recetividade às propostas que considera ser importantes para aumentar a eficácia do agrupamento, assim como para melhorar

"a qualidade do ensino prestado no agrupamento" (E-120B).

Aliás, por diversas vezes, a líder do agrupamento referiu que se encontra sempre disponível para implementar no mesmo estratégias que contribuam para aumentar o sucesso do agrupamento de escolas, isto é, dos alunos, o que vai ao encontro do

afirmado por Bolivar (2012, p. 10), quando escreve que "para além da qualidade e do trabalho dos professores, a liderança do diretor é o fator interno à escola, que mais relevância tem na consecução da aprendizagem".

Um dos fatores que contribui para que as estratégias de ensino inovadoras sejam colocadas em prática no agrupamento, é a política de gestão de recursos do mesmo, assim como a forma como os recursos são disponibilizados. De acordo com o que nos foi dito nas entrevistas e nos diversos contatos que estabelecemos com o agrupamento podemos concluir que

- "Todas as salas estão ainda equipadas com um computador com acesso à Internet" (E-182/183A);
- "Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário" (E-184A);
- "O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet " (E-185A);
- "a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos" (E-186A);
- a sala de "diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores" (E-189A).

Como se verifica, parece haver, no entanto, um certo reducionismo da inovação e da mudança às novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, ainda que, interrogada sobre este aspeto, a Diretora tenha afirmado que as mesmas são utilizadas, sem especificar quais nem em que condições.

Deste modo, consideramos, por um lado, que o acesso à informação é realizado de uma forma correta, e que os recursos informáticos disponíveis também se encontram acessíveis a todos os que deles necessitam, e, por outro que a participação em projetos se configura como uma mais-valia para o Agrupamento e para os alunos. Todavia, parece-nos, com base nos dados, que a ideia e as práticas tidas como de inovação e mudança estão ainda demasiado ligadas à existência das TIC, embora se denotem preocupações e eventual recurso a estratégias potenciadoras – quiçá inovadoras – do sucesso educativo dos alunos, como se pode verificar na seguinte afirmação:

- "estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens" (E-133B).

Numa apreciação global, pensamos que a líder do agrupamento apostará na implementação e desenvolvimento de situações e estratégias de ensino inovadoras, ao estar recetiva à mudança e à inovação, até porque a sua forma de liderar o Agrupamento ao longo do tempo proporcionou que este alcançasse resultados extremamente positivos a diversos níveis, como se encontra expresso no Relatório da Avaliação Externa a que o Agrupamento foi submetido.

Por outro lado, como já referimos no capítulo anterior, a Diretora do agrupamento baseia o seu modo de atuação numa liderança muito emocional e afetiva, procurando envolver todos os participantes na vida escolar, e que, do nosso ponto de vista, em muito contribui para a liderança de sucesso que a mesma desenvolve.

Assim, consideramos que a liderança do Agrupamento em causa se enquadra no âmbito do Projeto ISSPP, em cujo âmbito se situa a nossa investigação, a qual nos permitiu identificar qualidades pessoais e competências profissionais genéricas que contribuem para lideranças eficazes nas escolas; reexaminar perspetivas teóricas existentes sobre liderança escolar e, esperamos, possa contribuir para um maior debate educativo sobre as relações entre liderança e eficácia e melhoria da escola.

O presente estudo é, por sua natureza e âmbito, limitado, tanto por se tratar de um primeiro trabalho de investigação por nós realizado, o que lhe confere, sobretudo o carácter de "ensaio" ou "experimentação" processual e metodológica, como por, em termos de profundidade e de representatividade investigativa, apenas incidir sobre um único "caso", cujo estudo não pode estender-se no tempo, dadas as limitações de prazo para a conclusão da dissertação.

Não podemos, todavia, deixar de referir o quanto importante este trabalho foi para nós, em termos pessoais e profissionais. A sua realização possibilitou que aprofundássemos conhecimentos sobre as lideranças escolares, sobre o Projeto ISSPP, assim como acerca da avaliação das escolas, o que, pensamos, nos ajudará a ser mais reflexivos e a viver de modo mais empenhado a profissão de professora. Foi, portanto, muito gratificante e enriquecedor realizar esta dissertação, pois, além dos aspetos acabados de referir,

melhorámos as nossas capacidades investigativas e tomámos contato com técnicas e procedimentos metodológicos diversos.

Pensamos que esta investigação se poderá constituir também como uma mais-valia para o Agrupamento considerado, pois, na sua simplicidade, poderá ser um suporte para a reflexão dos seus elementos acerca do respetivo funcionamento, em particular quanto à perspetiva da inovação e da mudança educativas e sobre a sua liderança, no sentido de uma melhoria contínua, não esquecendo que

" a capacidade de um estabelecimento de ensino para a melhoria depende, de forma significativa, de líderes que contribuam ativamente para dinamizar, apoiar e incentivar a sua escola para que aprenda a evoluir, fazendo as coisas, progressivamente, melhor" (Bolívar, 2012: p. 11).

Em termos de futuro, consideramos que seria interessante realizar investigações semelhantes à que acabamos de concretizar nos outros agrupamentos do concelho e verificar quais os pontos convergentes e divergentes entre os mesmos, de modo a que se pudesse elaborar uma "lista" de indicadores suscetíveis de conduzir ao sucesso de todos os agrupamentos. Pensamos que também seria importante voltar a investigar a liderança deste Agrupamento, mas de uma maneira mais aprofundada, ouvindo amostras representativas de todos os intervenientes da comunidade educativa. Por fim, consideramos que também poderia ser interessante, daqui por algum tempo, realizar o mesmo tipo de estudo no agrupamento, de forma a que fosse possível obter uma perspetiva evolutiva do processo de liderança do mesmo, consideradas, até, as alterações legais ainda em curso.

## Referências Bibliográficas

Albarello, L., et al. (1997). *Práticas e Métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Arnal, J. (2002). *INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor.

Barata, M. M. (2007). *Gestão e Administração Escolar: do Modelo Liceal à Atualidade*. Tese Mestrado. Obtido em 15 de abril de 2012, de Repositório Digital da Universidade Portucalense Infante D. Henrique:  
<http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/103/1/TME%20333.pdf>

Barata, Ó. S. (2010). *Introdução às Ciências Sociais - Volume 1*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bardin, L. (2006). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barreto, Â. T. (2009). *Liderança Transformacional na Escola - Estudo de caso sobre o presidente de um Agrupamento*. Tese de Mestrado. Obtido em 28 de dezembro de 2011, de Universidade de Aveiro: <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1037/1/2009001318.pdf>

Bell, J. (2002). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bento, A., Ribeiro, M., & Teles, C. (25 e 26 de outubro de 2010). Estilos de Liderança nas Organizações Escolares do 1.º Ciclo da Região Autónoma da Madeira. VI Simpósio sobre Gestão e Organização escolar. Aveiro: Universidade de Aveiro. Obtido em 28 de dezembro de 2011 de Universidade de Aveiro:  
<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2707/1/lideranca%20aveiro.pdf>

Bexiga, F. L. (2009). *Lideranças nas Organizações Escolares - Estudos de caso sobre o desempenho dos Presidentes dos Agrupamentos de Escolas*. Tese de Doutoramento. Obtido em 27 de Setembro de 2011, de Repositório Institucional da Universidade de Aveiro - Departamento de Ciências da Educação.  
<http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1113/1/2010000277.pdf>

Bogdan, R. C., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Caetano, J. M. (2005). *Estilo de Liderança e Relações Interpessoais e Intergrupais em Contexto Escolar*. Tese de Mestrado. Obtido em 28 de dezembro de 2011, de Universidade Aberta.

- Cavagnoli, I. (2011). *Gestão e Inovação*. Obtido em 24 de julho de 2012, de <http://gestaoeinovacao.com/>.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. Nova Iorque: Routledge.
- Costa, J. A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA.
- Cury, A. (2004). *Seja líder de si próprio*. Lisboa. Editora Pergaminho.
- Day, C. W. (2007). *Conducting Research on Successful School Principals: Associate Members Guide*. Boston, Reino Unido.
- Day, C., Harris, A., & Hadfield, M. (22-25 de Setembro de 1999). *Leading Schools in Times of Change*. Obtido em 14 de abril de 2012, de University of Leeds: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001242.htm>
- De Ketele, J.-M. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fachada, M. O. (2006). Módulo 7 - O Comportamento individual e interpessoal nas organizações; o processo de liderança. In M. O. Fachada, *Psicologia das Relações Interpessoais* (pp. 213-302). Lisboa: Edições Rumo.
- Fernandes, M. R. (2000). *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade: Perspectivas Curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Gauthier, B. (2003). *Investigação Social - da problemática à colheita de dados*. Loures: Lusociência.
- Gomez, G. R., Flores, J., & Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la Investigación Cualitativa*. Malaga: Aljibe.
- Gonçalves, J. A. (1995). Formar Professores para a mudança. In J. I. Gómez, & V. R. Baptista (dir.). *Educar, sin fronteras. Educar, sem fronteiras. Educação e formação de professores em Espanha e Portugal* (pp. 63-72). Huelva: Imprenta Ortega.
- Gonçalves, M. N. (2008). *Estilos de Liderança - Um estudo de Auto-Percepção de Enfermeiros Gestores*. (U. F. Pessoa, Ed.) Obtido em 15 de outubro de 2011, de Universidade Fernando Pessoa - Porto.
- Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Heitor, M. (2003). Bases de conhecimento e parcerias para a inovação. In M. J. Rodrigues, A. Neves, & M. M. Godinho (coord.), *Para uma política de inovação em Portugal* (pp. 183-210). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Hunter, J. (26 de 06 de 2009). O chefe já era. (E. V. Fucs, Entrevistador). Obtido em 28 de dezembro de 2011, de <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG75796-6014-518,00-O+CHEFE+JA+ERA.html>

- Inspeção Geral de Educação. (2010). Relatório Avaliação Externa de Escolas 2008-2009. Obtido em 18 de setembro de 2011, de <http://www.ige.min-edu.pt/>: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE\\_08\\_09\\_RELATORIO.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE_08_09_RELATORIO.pdf)
- Inspeção Geral de Educação. (s.d.). *Avaliação Externa de Escolas - Relatório de Escolas*. Obtido em 18 de setembro de 2011, de <http://www.ige.min-edu.pt/>:
- Inspeção Geral de Educação. (s.d.). Referentes e Instrumentos de Trabalho. Obtido em 19 de setembro de 2011, de <http://www.ige.min-edu.pt/>: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2010/AEE\\_Referentes.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2010/AEE_Referentes.pdf)
- Inspeção Geral de Educação. (s.d.). Quadro de referência para a Avaliação Externa de Escolas. Obtido em 20 de outubro de 2011, de <http://www.ige.min-edu.pt/>: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2\\_2011/AEE\\_11\\_12\\_\(1\)\\_Quadro\\_referencia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2011/AEE_11_12_(1)_Quadro_referencia.pdf)
- ISSPP (2011) *ISSPP Futures: a document for discussion and decision making*. Boston. Meeting 2011.
- Kovacs, I. (2003). Inovação Organizacional. In M. J. Rodrigues, A. Neves, & M. M. Godinho, *Para uma política de inovação em Portugal* (pp. 299-320). Lisboa: Dom Quixote.
- Lüdke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Messina, G. (Novembro de 2001). *SciELO*. (M. e. reflexão, Ed.) Obtido em 20 de abril de 2012, de <http://www.scielo.br/>: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf>
- Moreira, W. W., Simões, R., & Porto, E. (13 de outubro de 2005). Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, pp. 107-114. <http://portalrevistas.ucb.br/>: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/viewFile/665/676>
- Moura, R. (2003). Inovação e Aprendizagem organizacional. In M. J. Rodrigues, A. Neves, & M. M. Godinho, *Para uma política de inovação em Portugal* (pp. 321-340). Lisboa: Dom Quixote.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Quintas, H., & Gonçalves, J. A. (2010). The Leadership of schools in three regions in Portugal based on the findings of External evaluation. *Spacial and organizacional Dynamics: Discussion Papers*, n.º 5:42-67.
- Quintas, H., & Gonçalves, J. A. (2012) Práticas e Estilos de Liderança. In Luísa Veloso (coord.). *"Escolas, um olhar a partir dos relatórios de Avaliação Externa"*. ISCTE. Mundos Sociais (no prelo).
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Ribeiro, S. (27 de Janeiro de 2011). *Pequeno Guru*. Obtido em 03 de abril de 2012, de <http://www.pequenoguru.com.br/2011/01/a-diferenca-entre-gestors-e-lideres/>
- Santiago, P. et al. (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012*. Obtido em 03 de abril de 2012 de <http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/50077677.pdf>
- Santos, E. F. (Maio de 2007). *Processos de Liderança e Desenvolvimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico: um Estudo de Caso*. Tese de Mestrado. Obtido em 28 de dezembro de 2011, de Universidade do Minho: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7033/1/TESE%20DE%20EVA%20SANTOS.pdf>
- Sergiovanni, T. (2004). *O mundo da Liderança*. Porto: Edições ASA.
- Serrano, G. P. (1994a). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Serrano, G. P. (1994b). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II. Técnicas Y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Silva, A. C. (2004). *Inovação - como criar ideias que geram resultados*. Rio de Janeiro. Qualimark.
- Silva, J. M. (2007). Gestão e liderança nas escolas públicas portuguesas. Da revolução à globalização. *Comunicação ao IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional*, (p. 18). Lisboa.
- Silva, J. M. (2008). Líderes e lideranças em escolas portuguesas. Trajectos individuais e impactos organizacionais. Facultad de Educación - Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de Extremadura.
- Simões, V. C. (2003). O sistema nacional de inovação em Portugal: diagnóstico e prioridades. In M. J. Rodrigues, A. Neves & M. M. Godinho, *Para uma política de inovação em Portugal* (pp. 53-62). Lisboa: Dom Quixote.
- Texto Editores. (2011). *Dicionário Escolar Ilustrado 1.º Ciclo*. Alfragide: Texto Editores.
- Tres, J. A. (2007). *Desafios do Gestor Escolar para a Mudança Organizacional da Escola*. Obtido em 28 de agosto de 2012, de <http://www.ensino.eb.br/portaledu/conteudo/artigo7806.pdf>
- Vaciago, C. (2005). *As regras da liderança*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.
- Ventura, A. C. (2006). Gestão das escolas em Portugal. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol 4 n.º 4:128-136.
- Nota: Consultámos também o Projeto de Agrupamento que, todavia, por motivos de sigilo da informação não incluímos especificamente na Bibliografia.

## **Legislação consultada**

Decreto 9:223, de 29/03/1911 - Reforma da Instrução Primária.

Decreto-Lei n.º 27.084 de 14/10/1936 - Promulga a reforma do Ensino Liceal.

Decreto-Lei n.º 36.507 de 17/09/1947- Promulga a reforma do Ensino Liceal.

Decreto-Lei n.º 36.508 de 17/09/1947 - Aprova o Estatuto do Ensino Liceal.

Lei 5/73 de 25/07/1973 - Aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo.

Decreto-Lei n.º 221/74 de 27/05/1974 - Determina que a direção dos estabelecimentos de ensino possa ser confiada pelo Ministro da Educação e Cultura a comissões democraticamente eleitas ou a eleger depois do 25 de abril de 1974.

Decreto-Lei n.º 735-A/74 de 21/12/1974 - Estabelece um novo ordenamento da administração e gestão das escolas, em que a Comissão de Gestão é substituída por um Conselho Diretivo [constituído por representantes dos professores, alunos (só nas escolas secundárias) e do pessoal administrativo e auxiliar].

Decreto-Lei n.º 769-A/79 de 23/10/1976 - Aprova o regime de gestão dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

Decreto-Lei n.º 172/91 de 10/05/1991 - Define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.

Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 04/05/1998 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.

Lei n.º 31/2002, de 20/12/2002 - Aprova o sistema de educação do ensino não superior, desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86 de 14 de outubro (LBSE).

Lei n.º 49/2005, de 30/08/2005 - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22/04/2008 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Despacho-normativo n.º 13-A/2012 de 05/06/2012 - Concretiza princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, designadamente no que diz respeito à organização do ano letivo.

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 02/07/2012 - aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário.

## **Anexos**

## **ANEXO 1**

### **Guião da primeira Entrevista**

**ENTREVISTADA:** Diretora do Agrupamento

**OBJETIVOS DA ENTREVISTA:**

- Identificar as características que configuram a liderança do Agrupamento como uma liderança de sucesso.
- Conhecer as estratégias de liderança que concorrem para a integração de alunos dos diferentes meios sociais e culturais e em que medida as mesmas concorrem para aumentar os níveis de consecução dos objetivos definidos.
- Conhecer os efeitos (benéficos) da liderança na cultura do Agrupamento/Escolas, no comportamento e resultados dos alunos, na ação, envolvimento e participação dos professores e na comunidade.
- Conhecer como se repercute a ação da liderança na sala de aula.
- Identificar práticas de liderança promotoras da inovação e da mudança.
- Conhecer como estas práticas se repercutem nos vários âmbitos da vida do Agrupamento/Escolas.

### ***FORMULÁRIO PARA QUESTÕES***

#### **A. ASPECTOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS**

**1. Como se tornou diretora deste Agrupamento?**

**2. Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo?**

- a. Tempo de serviço no agrupamento/escola e como diretora.
- b. Formação/preparação para o desempenho do cargo.

- c. Experiência anterior em cargos de gestão.
- d. Pessoas importantes neste seu percurso e porquê.

## **B. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO**

### **3. Quais são, para si, os principais aspetos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?**

- a. População escolar.
  - b. Relações com a comunidade.
  - c. Famílias dos alunos e seu envolvimento na vida escolar.
  - d. Clima de escola
  - e. Desafios que se colocam ou colocaram ao agrupamento.
  - f. Corpo docente.
  - g. Qualidade dos resultados escolares.
  - h. Pontos fortes e fracos do agrupamento.
4. Qual a política educativa do agrupamento e como caracteriza o contexto social do mesmo?

## **C. CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA**

### **5. Como caracteriza a equipa de liderança ou dirigente do agrupamento?**

- a. Constituição.
- b. Empenhamento e competência dos diversos elementos.
- c. Comunicação e relações interpessoais entre os mesmos.
- d. Relações da equipa de liderança com os restantes elementos do agrupamento (funcionários, alunos, pais e comunidade).
- e. Resposta aos constrangimentos e desafios que se lhes colocam.
- f. Contributos para a melhoria da ação educativa do agrupamento em geral e numa perspetiva de inovação e mudança.

### **6. Como se caracteriza a si própria como diretora – e líder – do agrupamento?**

- a. Características pessoais.

- b. Objetivos e prioridades.
- c. Experiência anterior neste campo e seu papel no desempenho da função.
- d. Formação/competências entretanto construídas.
- e. Estratégias pessoais de ação.
- f. Evolução no tempo e fatores internos e externos desse processo.
- g. Maior êxito pessoal, na liderança e gestão, alcançado nos últimos anos.

**7. Como líder deste agrupamento, a maior parte do seu tempo é despendido a realizar que tipo de atividades? Como consegue dispendir tempo para isso?**

**8. Qual das suas responsabilidades como diretora constitui o maior desafio às suas competências como líder?**

**9. Na sua opinião, quais são as características essenciais e as qualidades que um líder deve possuir para que desempenhe uma liderança de sucesso?**

- a. Organização e gestão e funcionamento da instituição.
- b. Sucesso escolar dos alunos com diferentes origens sociais e culturais.
- c. Mobilização das famílias e da comunidade em geral.

**10. Na sua opinião, quais serão as estratégias a utilizar para mudar uma de liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso?**

**11. Em termos globais, como descreve e/ou caracteriza a sua liderança neste agrupamento?**

**12. Suponha que mudava de agrupamento. Faria alguma coisa de diferente em termos de liderança?**

**13. Como caracteriza a liderança deste agrupamento aos vários níveis e atores?**

- a. Objetivos a médio prazo para o agrupamento.
- b. Contribuição de todos os elementos da equipa de direção para uma liderança de sucesso.
- c. Estratégias globais de liderança que a tornem eficaz e eficiente e que conduzam à consecução dos objetivos definidos para o agrupamento.
- d. Influência da ação do diretor no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.
- e. Influência da ação do diretor na atividade dos funcionários do agrupamento.

- f. Influência da ação do diretor junto dos alunos e da comunidade.
- g. Papel de todos o intervenientes na vida do agrupamento para a consecução dos objetivos deste, designadamente para o sucesso educativo dos alunos.

### **C. LIDERANÇA E MUDANÇA E INOVAÇÃO**

**14. O que pensa quando ouve falar em mudança e inovação educativa? Que tem feito ou tenciona ainda fazer no Agrupamento, nesse sentido?**

- a. Visão estratégica e sentido de pertença e de identificação do/com agrupamento no sentido de uma sua afirmação estratégica inovadora.
- b. Desenvolvimento de projetos, parcerias e de soluções inovadoras.
- c. Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras.
- d. Apetrechamento e rentabilização das TIC, em termos de mudança e inovação.
- e. Disponibilidade e acesso da/à informação.

**15. A que estratégias tem recorrido ou a que tenciona recorrer para que este Agrupamento seja reconhecido pela sua capacidade de mudança e inovação?**

## **ANEXO 2**

### **Guião da segunda Entrevista**

#### **OBJETIVO:**

Aprofundar questões abordados superficialmente na entrevista anterior

#### **AGRUPAMENTO**

1 - Na primeira entrevista afirmou que existem várias pessoas importantes para o desempenho do seu cargo enquanto diretora deste Agrupamento. Especifique quem são essas pessoas e de que forma são importantes para si?

2 - Refere também que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. Que funções descentraliza e como ocorre essa descentralização?

3 - Referiu ainda da última vez que a política educativa do Agrupamento reside na diferenciação pedagógica, fornecendo alternativas aos estudantes que não se enquadram no currículo normal. De que forma essa política se articula com a mudança e inovação educativa?

4 - Quais são os pontos fortes do Agrupamento e quais são os maiores desafios com que o Agrupamento é confrontado?

5 - Quais são os objetivos do Agrupamento para os estudantes? A curto, médio e longo prazo?

6 - Quais são as características que considera diferenciarem este Agrupamento dos outros ao seu redor?

#### **POPULAÇÃO ESTUDANTIL**

7 - Como descreve a população escolar? É homogénea/heterogénea, de que tipo(s) de meio(s) são oriundos os alunos?

8 - Que tipo de necessidades apresentam os alunos do Agrupamento?

9 - Como caracteriza o seu comportamento dos estudantes?

10 - Como caracteriza os resultados escolares obtidos pelos alunos? Encontram-se acima ou abaixo das expectativas? Quais são as expectativas do Agrupamento em termos de resultados escolares?

#### **COMUNIDADE ENVOLVENTE**

11 - Globalmente como caracteriza o contexto social e cultural do Agrupamento que dirige?

12 - Como descreve as famílias de onde provêm os alunos?

13 - O que é que pensa que os alunos e os pais (Encarregados de Educação) esperam da escola?

14 - Como descreve o envolvimento dos pais na escola?

15 - Como é que mobiliza apoios aos alunos e às famílias? De que tipo de apoios falamos?

16 - Quais considera serem as maiores barreiras ao sucesso escolar dos alunos?

17 - Como pensa que poderão ultrapassar essas barreiras?

### **CORPO DOCENTE**

18 - Como descreve o corpo docente do Agrupamento? É um corpo docente estável, novo, etc.?

19 - Quais são os pontos fracos e os pontos fortes do corpo docente?

20 - Que compromisso existe entre o corpo docente e a missão, valores que como diretora defende para o agrupamento?

### **DIRETORA**

21 - Qual tem sido o seu contributo para o sucesso deste Agrupamento?

22 - Qual foi o maior ou mais importante sucesso do Agrupamento nos últimos anos? Porquê?

23 - Que exemplo pode dar sobre a forma como esse sucesso foi alcançado?

### **EQUIPA DE LIDERANÇA**

24 - Disse-nos que todos os elementos da equipa de liderança do Agrupamento se encontram motivados e desempenham os cargos com empenho e competência. Pode especificar um pouco mais?

25 - Como é feita a comunicação entre os membros da equipa de liderança?

26 - Que tipo de respostas fornece a equipa de liderança do Agrupamento aos constrangimentos com que se depara?

27 - Considera que a equipa de liderança contribui como um todo para uma liderança eficaz e de sucesso?

28 - Que tipo de estratégias utiliza a equipa para que os objetivos traçados sejam atingidos?

29 - Refere que estão recetivos a propostas vindas da comunidade envolvente. O Agrupamento desenvolve algum tipo de projeto sozinho? Só participam nos projetos/atividades para os quais são convidados? Que tipo de recursos sente que o Agrupamento necessita como forma de desenvolver uma melhor atividade?

30 - Considera que a equipa de liderança/diretora teve alguma ideia que considere inovadora que tenha sido colocada em prática no Agrupamento?

31 - Para além das TIC que tipo de soluções considera serem inovadoras em termos educativos?

32 - Considera ter ficado algo importante por dizer acerca do Agrupamento, ou da sua liderança por dizer?

## **ANEXO 3**

### **Protocolo da Primeira Entrevista**

**P - Como se tornou diretora deste Agrupamento?**

R - Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos), possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. Assim, senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo e obtive uma boa avaliação como já referi. Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar.

**P - Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo?**

R - Estou há dezasseis anos no agrupamento, e sempre como elemento do órgão de gestão. Exerço há dois anos o cargo de diretora.

Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003, e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente.

Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão, professores e funcionários. A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar, atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento.

**P - Quais são, para si, os principais aspetos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?**

R - Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola, isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. Em termos específicos, o trabalho escolar é direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos, indo ao encontro das suas expectativas; não há abandono escolar; as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento.

P - Qual a política educativa do agrupamento e como caracteriza o contexto social do mesmo?

R - A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica, oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal.

Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea, havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B, e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo.

**P - Como caracteriza a equipa de liderança ou dirigente do agrupamento?**

R - A equipa de liderança é constituída por mim, diretora, por uma subdiretora e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo.

Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções, funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade.

Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa, pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias.

Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa, assente num atendimento cordial e numa

comunicação eficaz. Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo, ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos e a justeza das decisões, com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar.

É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem, não deixando nunca assuntos por tratar. No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados, razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos, concursos ou ações, em colaboração com outras entidades.

**P - E em termos de contributos para a melhoria da ação educativa do Agrupamento em geral e numa perspetiva de inovação e mudança, como considera a equipa de liderança do Agrupamento?**

R - Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes, nomeadamente do Conselho pedagógico e do Conselho Geral, aproveitando quaisquer oportunidades de melhoria que surjam. Estabelecemos também parcerias com outras entidades, de modo a podermos colaborar em projetos que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens.

**P - Como se caracteriza a si própria como diretora – e líder – do agrupamento?**

R - Considero ter uma liderança democrática/participativa, a par de uma visão globalizante e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. Envolve as pessoas nas minhas tomadas de decisão, levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. É também muito orientada para os relacionamentos, pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem.

**P - Como líder deste agrupamento, a maior parte do seu tempo é despendido a realizar que tipo de atividades? Como consegue despende tempo para isso?**

R - As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas (pedagógicas, administrativas, relacionais na gestão de conflitos por exemplo), não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa, pois toda a atividade da Escola converge para aí. Ambicionamos

bons resultados escolares e temos de trabalhar arduamente, conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem e das prioridades definidas em função dos objetivos a concretizar.

**P - Qual das suas responsabilidades como diretora constitui o maior desafio às suas competências como líder?**

R - O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário e nem sempre de resolução fácil. Saber lidar com os alunos, os pais, os funcionários e os professores exige grande capacidade de diálogo, imparcialidade e sentido de justiça.

**P - Na sua opinião, quais são as características essenciais e as qualidades que um líder deve possuir para que desempenhe uma liderança de sucesso?**

R - Um líder deve ser um bom comunicador e um “ouvidor” imparcial e objetivo. As suas ações e decisões devem ser convictas, mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. Deve também criar um ambiente de motivação, estimulando os profissionais a superarem dificuldades e a atingirem objetivos, com vista a um resultado comum. Uma liderança de sucesso exige muito trabalho e persistência.

**P - Na sua opinião, quais serão as estratégias a utilizar para mudar uma de liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso?**

R - Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança; em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos; em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos.

**P - Em termos globais, como descreve e/ou caracteriza a sua liderança neste agrupamento?**

R - Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa, afetuosa, coerente e muito determinada. Posso um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento, sei quais os desafios que se colocam à nossa frente e o rumo que quero seguir. Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação.

**P - Suponha que mudava de agrupamento. Faria alguma coisa de diferente em termos de liderança?**

R - Hummm... Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger.

**P - Como caracteriza a liderança deste agrupamento aos vários níveis e atores?**

**a. Objetivos a médio prazo para o agrupamento.**

R - É uma liderança com uma visão a longo prazo e com objetivos bem definidos.

**P - Contribuição de todos os elementos da equipa de direção para uma liderança de sucesso.**

R - Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas, existindo um bom clima de trabalho e sentido de cooperação.

**P - Estratégias globais de liderança que a tornem eficaz e eficiente e que conduzam à consecução dos objetivos definidos para o agrupamento.**

R - Trabalho colaborativo entre docentes; valorização pessoal de cada profissional.

**P - Influência da Ação do diretor no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.**

R - A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido, aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. Para além disso, estou sempre atenta e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas, relacionais ou pessoais, disponibilizando os recursos necessários.

**P - Influência da Ação do diretor na atividade dos funcionários do agrupamento.**

R - A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento para auscultar as suas expetativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. Sou também uma pessoa disponível no apoio ao desenvolvimento de atividades.

**P - Influência da Ação do diretor junto dos alunos e da comunidade.**

R - A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade e respeito. Sem eles, a minha atuação não faria sentido. Procuro ouvi-los, conhecer as suas aspirações e os seus interesses, e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação, por forma a trabalhar em conjunto no sentido do sucesso educativo.

**P - Papel de todos o intervenientes na vida do agrupamento para a consecução dos objetivos deste, designadamente para o sucesso educativo dos alunos.**

R - Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores, funcionários, encarregados de educação e alunos que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo e da consciência cívica.

**P - O que pensa quando ouve falar em mudança e inovação educativa? Que tem feito ou tenciona ainda fazer no Agrupamento, nesse sentido?**

**Visão estratégica e sentido de pertença e de identificação do/com agrupamento no sentido de uma sua afirmação estratégica inovadora.**

R - Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e recetividade a propostas e projetos apresentados pelos professores e entidades externas. Estas conduzem à motivação de professores e alunos e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal e pedagógico, que fortalecem o sentido de pertença e de identificação dos jovens e adultos com o seu local de estudo e ensino. No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos e abertos à mudança e à inovação. É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos.

**P - Desenvolvimento de projetos, parcerias e de soluções inovadoras.**

R - É frequente o Agrupamento aderir a projetos e estabelecer parcerias que constituem uma mais valia para o processo de ensino-aprendizagem e para a motivação dos nossos professores e alunos. São exemplo disso e falo apenas de alguns O Parlamento dos Jovens, a Escola Ativa e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados.

**P - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras.**

R - Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente pelo impacto causado na comunidade. Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente servem para reorientar percursos de trabalho, verificando quais os que devem ter continuidade e quais os que não devem ser repetidos.

**P - Apetrechamento e rentabilização das TIC, em termos de mudança e inovação.**

R - O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam, seja na Biblioteca Escolar, seja nas salas de informática. Todas as salas estão ainda equipadas com um computador com acesso à Internet. Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário.

**P - Disponibilidade e acesso da/à informação.**

R - O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet, a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos e professores e as salas de professores e diretores de turma dispõem de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção, do departamento curricular, da secretaria, etc..

**P - A que estratégias tem recorrido ou a que tenciona recorrer para que este Agrupamento seja reconhecido pela sua capacidade de mudança e inovação?**

R - Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar e aberta à mudança e à inovação.

## ANEXO 4

### Primeiro Tratamento da Primeira Entrevista

[*Como se tornou diretora do Agrupamento*] Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos) possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. Assim, senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo e obtive uma boa avaliação como já referi. Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar.

[*Caracterização do seu percurso no desempenho do cargo*] Estou há dezasseis anos no agrupamento e sempre como elemento do órgão de gestão. Exerço há dois anos o cargo de diretora. Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003 e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente. Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão, professores e funcionários. A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento.

[*Caracterização dos principais aspetos do agrupamento*] Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. Em termos específicos, o trabalho escolar é

direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos indo ao encontro das suas expectativas não há abandono escolar as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento.

[*Caracterização da política educativa do Agrupamento*] A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal. Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo.

[*Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento*] A equipa de liderança é constituída por mim, diretora por uma subdiretora e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo. Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções, funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade. Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias. Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa assente num atendimento cordial e numa comunicação eficaz. Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos e a justeza das decisões com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar. É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem não deixando nunca assuntos por tratar. No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos, concursos ou ações em colaboração com outras entidades.

[*Caracterização da equipa de liderança numa perspetiva de inovação e mudança*] Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes nomeadamente do Conselho pedagógico e do Conselho Geral aproveitando quaisquer oportunidades

de melhoria que surjam. Estabelecemos também parcerias com outras entidades de modo a podermos colaborar em projetos que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens.

[*Caracterização da diretora enquanto líder do agrupamento*] Considero ter uma liderança democrática/participativa a par de uma visão globalizante e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. Envolver as pessoas nas minhas tomadas de decisão levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. É também muito orientada para os relacionamentos pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem.

[*Ocupação do tempo em funções*] As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas pedagógicas administrativas, relacionais na gestão de conflitos por exemplo não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa pois toda a atividade da Escola converge para aí. Ambicionamos bons resultados escolares e temos de trabalhar arduamente conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem e das prioridades definidas em função dos objetivos a concretizar.

[*Competências pessoais de líder mais desafiantes*] O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário e nem sempre de resolução fácil. Saber lidar com os alunos os pais os funcionários e os professores exige grande capacidade de diálogo imparcialidade e sentido de justiça.

[*Características essenciais dum líder para desempenho dum líder de sucesso*] Um líder deve ser um bom comunicador e um “ouvidor” imparcial e objetivo. As suas ações e decisões devem ser convivas mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. Deve também criar um ambiente de motivação estimulando os profissionais a superarem dificuldades e a atingirem objetivos com vista a um resultado comum. Uma liderança de sucesso exige muito trabalho e persistência.

*[Estratégias para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso]* Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos.

*[Caracterização da sua liderança neste Agrupamento]* Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa afetuosa, coerente e muito determinada. Posso um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento sei quais os desafios que se colocam à nossa frente e o rumo que quero seguir. Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação.

*[Atuação como líder em caso de mudança de Agrupamento]* Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger.

*[Caracterização da liderança do Agrupamento]* É uma liderança com uma visão a longo prazo e com objetivos bem definidos.

*[Contribuição dos elementos da equipa para uma liderança de sucesso]* Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas existindo um bom clima de trabalho e sentido de cooperação.

*[Estratégias globais de liderança]* Trabalho colaborativo entre docentes valorização pessoal de cada profissional.

*[Influência do diretor no trabalho dos professores]* A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. Para além disso, estou sempre atenta e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas relacionais ou pessoais disponibilizando os recursos necessários.

*[Influência do diretor no trabalho dos funcionários]* A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento para auscultar as suas expectativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. Sou também uma pessoa disponível no apoio ao desenvolvimento de atividades.

*[Influência do diretor junto dos alunos e da comunidade]* A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade e respeito. Sem eles, a minha atuação não faria sentido. Procuo ouvi-los conhecer as suas aspirações, os seus interesses e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação por forma a trabalhar em conjunto no sentido do sucesso educativo.

*[Papel de todos o intervenientes na vida do agrupamento para a consecução dos objetivos deste]* Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores, funcionários, encarregados de educação e alunos que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo e da consciência cívica.

*[Mudança e inovação Educativa – visão estratégica e sentido de pertença]* Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e recetividade a propostas e projetos apresentados pelos professores e entidades externas. Estas conduzem à motivação de professores e alunos e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal e pedagógico que fortalecem o sentido de pertença e de identificação dos jovens e adultos com o seu local de estudo e ensino. No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos e abertos à mudança e à inovação. É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos.

*[Mudança e inovação – desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras]* É frequente o Agrupamento aderir a projetos e estabelecer parcerias que constituem uma mais valia para o processo de ensino-aprendizagem e para a motivação dos nossos professores e alunos. São exemplo disso e falo apenas de alguns o Parlamento dos Jovens, a Escola Ativa e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados.

*[Inovação e mudança - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras]* Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente pelo

impacto causado na comunidade. Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente servem para reorientar percursos de trabalho verificando quais os que devem ter continuidade e quais os que não devem ser repetidos.

[*Inovação e mudança – Apetrechamento e rentabilização das TIC*] O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam seja na Biblioteca Escolar, seja nas salas de informática. Todas as salas estão ainda equipadas com um computador com acesso à Internet. Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário.

[*Inovação e mudança - Disponibilidade e acesso da/à informação*] O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet, a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos e professores e as salas de professores e diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção do departamento curricular, da secretaria, etc..

[*Mudança e inovação – Estratégias para que o Agrupamento seja reconhecido pela sua capacidade de mudar e inovar*] Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar e aberta à mudança e à inovação.

## ANEXO 5

### Pré-categorização da Primeira Entrevista

1. [*Como se tornou diretora do Agrupamento*] Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos) (...)
2. (...) possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. (...)
3. (...) No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. (...)
4. (...) Assim, senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. (...)
5. (...) Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo (...)
6. (...) e obtive uma boa avaliação como já referi. (...)
7. (...) Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar. (...)
8. [*Caracterização do seu percurso no desempenho do cargo*] (...) Estou há dezasseis anos no agrupamento (...)
9. (...) e sempre como elemento do órgão de gestão. (...)
10. (...) Exerço há dois anos o cargo de diretora. (...)
11. (...) Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003 (...)
12. (...) e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. (...)
13. (...) Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente. (...)
14. (...) Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão (...)
15. (...) professores (...)
16. (...) e funcionários (...)

17. (...) A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. (...)
18. (...) Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar (...)
19. (...) atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. (...)
20. (...) Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento. (...)
21. [*Caracterização dos principais aspetos do agrupamento*] (...) Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola (...)
22. (...) isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. (...)
23. Em termos específicos, o trabalho escolar é direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos (...)
24. (...) indo ao encontro das suas expectativas (...)
25. (...) não há abandono escolar (...)
26. (...) as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento. (...)
27. [*Caracterização da política educativa do Agrupamento*] (...) A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica (...)
28. (...) oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal. (...)
29. (...) Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea (...)
30. (...) havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B (...)
31. (...) e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. (...)
32. (...) Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo. (...)
33. [*Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento*] (...) A equipa de liderança é constituída por mim, diretora (...)
34. (...) por uma subdiretora (...)
35. (...) e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo. (...)

36. (...) Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções (...)
37. (...) funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade. (...)
38. (...) Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa (...)
39. (...) pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias. (...)
40. (...) Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa (...)
41. (...) assente num atendimento cordial e numa comunicação eficaz. (...)
42. (...) Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo (...)
43. (...) ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. (...)
44. (...) Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos
45. (...) e a justeza das decisões (...)
46. (...) com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar. (...)
47. (...) É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem (...)
48. (...) não deixando nunca assuntos por tratar. (...)
49. (...) No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados (...)
50. (...) razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos (...)
51. (...) concursos (...)
52. (...) ou ações em colaboração com outras entidades. (...)
53. [*Caracterização da equipa de liderança numa perspetiva de inovação e mudança*] (...) Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes (...)
54. (...) nomeadamente do Conselho pedagógico (...)
55. (...) e do Conselho Geral (...)
56. (...) aproveitando quaisquer oportunidades de melhoria que surjam. (...)
57. (...) Estabelecemos também parcerias com outras entidades (...)
58. (...) de modo a podermos colaborar em projetos (...)
59. (...) que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens. (...)
60. [*Caracterização da diretora enquanto líder do agrupamento*] (...) Considero ter uma liderança democrática/participativa (...)
61. (...) a par de uma visão globalizante (...)

62. (...) e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. (...)
63. (...) Envolver as pessoas nas minhas tomadas de decisão (...)
64. (...) levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. (...)
65. (...) É também muito orientada para os relacionamentos (...)
66. (...) pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem. (...)
67. [*Ocupação do tempo em funções*] (...) As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas (...)
68. (...) pedagógicas (...)
69. (...) administrativas (...)
70. (...) relacionais (...)
71. (...) na gestão de conflitos por exemplo (...)
72. (...) não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. (...)
73. (...) No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa (...)
74. (...) pois toda a atividade da Escola converge para aí. (...)
75. (...) Ambicionamos bons resultados escolares (...)
76. (...) e temos de trabalhar arduamente (...)
77. (...) conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. (...)
78. (...) Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem (...)
79. (...) e das prioridades definidas (...)
80. (...) em função dos objetivos a concretizar. (...)
81. [*Competências pessoais de líder mais desafiantes*] (...) O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. (...)
82. (...) Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário (...)
83. (...) e nem sempre de resolução fácil. (...)
84. (...) Saber lidar com os alunos (...)
85. (...) os pais (...)
86. (...) os funcionários (...)
87. (...) e os professores exige grande capacidade de diálogo (...)
88. (...) imparcialidade (...)
89. (...) e sentido de justiça. (...)

90. [*Características essenciais dum líder para desempenho numa liderança de sucesso*] (...) Um líder deve ser um bom comunicador (...)
91. (...) e um “ouvidor” (...)
92. (...) imparcial (...)
93. (...) e objetivo. (...)
94. (...) As suas ações (...)
95. (...) e decisões devem ser convictas (...)
96. (...) mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. (...)
97. (...) Deve também criar um ambiente de motivação (...)
98. (...) estimulando os profissionais a superarem dificuldades (...)
99. (...) e a atingirem objetivos com vista a um resultado comum. (...)
100. (...) Uma liderança de sucesso exige muito trabalho (...)
- 101.(...) e persistência. (...)
102. [*Estratégias para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso*] (...) Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança (...)
103. (...) em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes (...)
104. (...) e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos (...)
105. (...) em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos. (...)
106. [*Caracterização da sua liderança neste Agrupamento*] (...) Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa (...)
- 107.(...) afetuosa (...)
- 108.(...) coerente (...)
- 109.(...) e muito determinada. (...)
- 110.(...) Possuo um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento (...)
- 111.(...) sei quais os desafios que se colocam à nossa frente (...)
112. (...) e o rumo que quero seguir. (...)
113. (...) Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos (...)
114. (...) e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação. (...)

115. [*Atuação como líder em caso de mudança de Agrupamento*] (...) Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. (...)
- 116.(...) Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger. (...)
117. [*Caracterização da liderança do Agrupamento*] (...) É uma liderança com uma visão a longo prazo (...)
118. (...) e com objetivos bem definidos. (...)
119. [*Contribuição dos elementos da equipa para uma liderança de sucesso*] (...) Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas (...)
120. (...) existindo um bom clima de trabalho (...)
121. (...) e sentido de cooperação. (...)
122. [*Estratégias globais de liderança*] (...) Trabalho colaborativo entre docentes (...)
123. (...) valorização pessoal de cada profissional. (...)
124. [*Influência do diretor no trabalho dos professores*] (...) A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido (...)
125. (...) aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. (...)
126. (...) Para além disso, estou sempre atenta (...)
127. (...) e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas (...)
128. (...) relacionais (...)
129. (...) ou pessoais (...)
130. (...) disponibilizando os recursos necessários. (...)
131. [*Influência do diretor no trabalho dos funcionários*] (...) A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento (...)
132. (...) para auscultar as suas expetativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. (...)
133. (...) Sou também uma pessoa disponível (...)
134. (...) no apoio ao desenvolvimento de atividades. (...)
135. [*Influência do diretor junto dos alunos e da comunidade*] (...) A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade (...)
136. (...) e respeito. (...)
137. (...) Sem eles, a minha atuação não faria sentido. (...)
138. (...) Procuro ouvi-los (...)

139. (...) conhecer as suas aspirações (...)
140. (...) os seus interesses (...)
141. (...) e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação (...)
142. (...) por forma a trabalhar em conjunto (...)
143. (...) no sentido do sucesso educativo. (...)
144. [*Papel de todos o intervenientes na vida do agrupamento para a consecução dos objetivos deste*] (...) Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. (...)
145. (...) É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores (...)
146. (...) funcionários (...)
147. (...) encarregados de educação (...)
148. (...) e alunos (...)
149. (...) que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo (...)
150. (...) e da consciência cívica. (...)
151. [*Mudança e inovação Educativa – visão estratégica e sentido de pertença*] (...) Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e recetividade a propostas e projetos apresentados pelos professores (...)
152. (...) e entidades externas. (...)
153. (...) Estas conduzem à motivação de professores (...)
154. (...) e alunos (...)
155. (...) e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal (...)
156. (...) e pedagógico (...)
157. (...) que fortalecem o sentido de pertença (...)
158. (...) e de identificação dos jovens (...)
159. (...) e adultos (...)
160. (...) com o seu local de estudo (...)
161. (...) e ensino. (...)
162. (...) No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos (...)
163. (...) e abertos à mudança (...)
164. (...) e à inovação. (...)
165. (...) É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos. (...)

166. [*Mudança e inovação – desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras*] (...) É frequente o Agrupamento aderir a projetos (...)
167. (...) e estabelecer parcerias que constituem uma mais valia para o processo de ensino-aprendizagem (...)
168. (...) e para a motivação dos nossos professores (...)
169. (...) e alunos. (...)
170. (...) São exemplo disso e falo apenas de alguns o Parlamento dos Jovens (...)
171. (...) a Escola Ativa (...)
172. (...) e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados. (...)
173. [*Inovação e mudança - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras*] (...) Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente (...)
174. (...) pelo impacto causado na comunidade. (...)
175. (...) Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente (...)
176. (...) servem para reorientar percursos de trabalho (...)
177. (...) verificando quais os que devem ter continuidade (...)
178. (...) e quais os que não devem ser repetidos. (...)
179. [*Inovação e mudança – Apetrechamento e rentabilização das TIC*] (...) O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam (...)
180. (...) seja na Biblioteca Escolar, (...)
181. (...) seja nas salas de informática. (...)
182. (...) Todas as salas estão ainda equipadas com um computador (...)
183. (...) com acesso à Internet. (...)
184. (...) Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário. (...)
185. [*Inovação e mudança - Disponibilidade e acesso da/à informação*] (...) O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet, (...)
186. (...) a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos (...)
187. (...) e professores (...)
188. (...) e as salas de professores (...)

189. (...) e diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. (...)
190. (...) Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção (...)
191. (...) do departamento curricular, (...)
192. (...) da secretaria (...)
193. (...) etc.. (...)
194. [*Mudança e inovação – Estratégias para que o Agrupamento seja reconhecido pela sua capacidade de mudar e inovar*] (...) Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. (...)
195. (...) É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar (...)
196. (...) e aberta à mudança e à inovação. (...)

## **ANEXO 6**

### **Categorização dos Dados da Primeira Entrevista**

#### **1. ASPETOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS**

##### **1.1. Tempo de Serviço**

###### **1.1.1. No agrupamento**

1. Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos) (...)
8. (...) Estou há dezasseis anos no agrupamento (...)

###### **1.1.2. Na direção**

7. (...) Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar. (...)
9. (...) e sempre como elemento do órgão de gestão. (...)
10. (...) Exerço há dois anos o cargo de diretora. (...)

###### **1.2. Formação para o cargo**

11. (...) Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003 (...)

###### **1.3. Experiência anterior em cargos de direção**

12. (...) e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. (...)
13. (...) Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente. (...)

#### **1.4. Pessoas significativas**

14. (...) Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão (...)
15. (...) professores (...)
16. (...) e funcionários (...)
17. (...) A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. (...)

#### **1.5. Motivação**

4. (...) Assim, [*em função da avaliação externa*] senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. (...)
5. (...) Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo (...)

### **2. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO**

#### **2.1. População escolar**

30. (...) havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B (...)
31. (...) e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. (...)
32. (...) Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo. (...)

#### **2.2. Clima de escola**

21. (...) Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola (...)
22. (...) isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. (...)

#### **2.3. Pontos fortes**

25. (...) não há abandono escolar (...)

## **2.4. Política educativa**

18. (...) Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar (...)
19. (...) atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. (...)
20. (...) Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento. (...)
23. (...) Em termos específicos, o trabalho escolar é direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos (...)
24. (...) indo ao encontro das suas expetativas (...)
26. (...) as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento. (...)
27. (...) A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica (...)
28. (...) oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal. (...)

## **2.5. Contexto social**

29. (...) Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea (...)
113. (...) Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos (...)
114. (...) e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação. (...)

## **3. CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA**

### **3.1.Em geral**

#### **3.1.1. Características**

43. (...) ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. (...)
44. (...) Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos
45. (...) e a justeza das decisões (...)
48. (...) não deixando nunca assuntos por tratar. (...)
49. (...) No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados (...)

50. (...) razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos (...)
51. (...) concursos (...)
52. (...) ou ações em colaboração com outras entidades. (...)
53. [Caracterização da equipa de liderança numa perspetiva de inovação e mudança] (...)  
Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes (...)
54. (...) nomeadamente do Conselho pedagógico (...)
55. (...) e do Conselho Geral (...)
57. (...) Estabelecemos também parcerias com outras entidades (...)
58. (...) de modo a podermos colaborar em projetos (...)
82. (...) Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário (...)
83. (...) e nem sempre de resolução fácil. (...)

### **3.1.2. Qualidades pessoais**

81. (...) O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. (...)
88. (...) imparcialidade (...)
89. (...) e sentido de justiça. (...)
90. (...) Um líder deve ser um bom comunicador (...)
91. (...) e um “ouvidor” (...)
92. (...) imparcial (...)
93. (...) e objetivo. (...)
94. (...) As suas ações (...)
95. (...) e decisões devem ser convictas (...)
96. (...) mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. (...)
97. (...) Deve também criar um ambiente de motivação (...)
98. (...) estimulando os profissionais a superarem dificuldades (...)

### **3.1.3. Estratégias para o sucesso**

42. (...) Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo (...)
46. (...) com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar. (...)

47. (...) É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem (...)
56. (...) aproveitando quaisquer oportunidades de melhoria que surjam. (...)
59. (...) que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens. (...)
99. (...) e a atingirem objetivos com vista a um resultado comum. (...)
100. (...) Uma liderança de sucesso exige muito trabalho (...)
101. (...) e persistência. (...)

### **3.2. Equipa de liderança**

#### **3.2.1 Constituição**

33. Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento] (...) A equipa de liderança é constituída por mim, diretora (...)
34. (...) por uma subdiretora (...)
35. (...) e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo. (...)

#### **3.2.2 Empenho/Competência**

36. (...) Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções (...)
37. (...) funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade. (...)
119. (...) Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas (...)

#### **3.2.3 Comunicação entre os seus membros**

38. (...) Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa (...)
41. (...) assente num atendimento cordial e numa comunicação eficaz. (...)

#### **3.2.4 Relações Interpessoais**

39. (...) pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias. (...)
40. (...) Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa (...)

120. (...) existindo um bom clima de trabalho (...)

121. (...) e sentido de cooperação. (...)

### **3.3. A Diretora**

#### **3.3.1. Características pessoais**

2. (...) possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. (...)

78. (...) Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem (...)

106. [Caracterização da sua liderança neste Agrupamento] (...) Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa (...)

107. (...) afetuosa (...)

108. (...) coerente (...)

109. (...) e muito determinada. (...)

110. (...) Possuo um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento (...)

126. (...) Para além disso, estou sempre atenta (...)

127. (...) e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas (...)

128. (...) relacionais (...)

129. (...) ou pessoais (...)

130. (...) disponibilizando os recursos necessários. (...)

#### **3.3.2. Tipo de liderança**

60. (...) Considero ter uma liderança democrática/participativa (...)

61. (...) a par de uma visão globalizante (...)

62. (...) e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. (...)

63. (...) Envolve as pessoas nas minhas tomadas de decisão (...)

64. (...) levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. (...)

65. (...) É também muito orientada para os relacionamentos (...)

66. (...) pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem. (...)

117. (...) É uma liderança com uma visão a longo prazo (...)

118. (...) e com objetivos bem definidos. (...)

### **3.3.3. Objetivos e prioridades**

73. (...) No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa (...)

74. (...) pois toda a atividade da Escola converge para aí. (...)

75. (...) Ambicionamos bons resultados escolares (...)

76. (...) e temos de trabalhar arduamente (...)

77. (...) conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. (...)

### **3.3.4. Experiência anterior**

3. (...) No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. (...)

6. (...) e obtive uma boa avaliação como já referi. (...)

### **3.3.5. Estratégias pessoais de ação**

111. (...) sei quais os desafios que se colocam à nossa frente (...)

112. (...) e o rumo que quero seguir. (...)

122. [Estratégias globais de liderança] (...) Trabalho colaborativo entre docentes (...)

123. (...) valorização pessoal de cada profissional. (...)

124. (...) A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido (...)

125. (...) aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. (...)

131. [Influência do diretor no trabalho dos funcionários] (...) A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento (...)

132. (...) para auscultar as suas expectativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. (...)

133. (...) Sou também uma pessoa disponível (...)

134. (...) no apoio ao desenvolvimento de atividades. (...)
135. [Influência do diretor junto dos alunos e da comunidade] (...) A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade (...)
136. (...) e respeito. (...)
137. (...) Sem eles, a minha atuação não faria sentido. (...)
138. (...) Procuo ouvi-los (...)
139. (...) conhecer as suas aspirações (...)
140. (...) os seus interesses (...)
141. (...) e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação (...)
142. (...) por forma a trabalhar em conjunto (...)
143. (...) no sentido do sucesso educativo. (...)

### **3.3.6. Competências profissionais**

67. (...) As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas (...)
68. (...) pedagógicas (...)
69. (...) administrativas (...)
70. (...) relacionais (...)
71. (...) na gestão de conflitos por exemplo (...)
72. (...) não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. (...)
79. (...) e das prioridades definidas (...)
87. (...) e os professores exige grande capacidade de diálogo (...)

### **3.3.7. Responsabilidades**

80. (...) em função dos objetivos a concretizar. (...)
84. (...) Saber lidar com os alunos (...)
85. (...) os pais (...)
86. (...) os funcionários (...)
144. (...) Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. (...)

### **3.4. Práticas de liderança**

#### **3.4.1. Objetivos**

102. [Estratégias para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso] (...) Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança (...)
103. (...) em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes (...)
104. (...) e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos (...)
105. (...) em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos. (...)
168. (...) e para a motivação dos nossos professores (...)
169. (...) e alunos. (...)

#### **3.4.2. Contribuição dos elementos da Direção**

151. (...) Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e receptividade a propostas e projetos apresentados pelos professores (...)

#### **3.4.3. Estratégias de eficácia**

145. (...) É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores (...)
146. (...) funcionários (...)
147. (...) encarregados de educação (...)
148. (...) e alunos (...)
149. (...) que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo (...)
150. (...) e da consciência cívica. (...)
176. (...) servem para reorientar percursos de trabalho (...)

#### **3.4.4. Mudança na prática de liderança da Diretora**

115. (...) Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. (...)
116. (...) Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger. (...)

### **3.4.5. Contribuição para o sucesso educativo**

- 153. (...) Estas conduzem à motivação de professores (...)
- 154. (...) e alunos (...)
- 155. (...) e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal (...)
- 156. (...) e pedagógico (...)
- 157. (...) que fortalecem o sentido de pertença(...)
- 158. (...) e de identificação dos jovens (...)
- 159. (...) e adultos (...)
- 160. (...) com o seu local de estudo (...)
- 161. (...) e ensino. (...)

## **4. MUDANÇA E INOVAÇÃO**

### **4.1. Visão estratégica**

- 152. (...) [*Propostas de*] entidades externas. (...)
- 162. (...) No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos (...)
- 163. (...) e abertos à mudança (...)
- 164. (...) e à inovação. (...)
- 177. (...) verificando quais os que devem ter continuidade (...)
- 178. (...) e quais os que não devem ser repetidos. (...)
- 194. Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. (...)

### **4.2. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras**

#### **4.2.1. Desenvolvimento**

- 166. (...) É frequente o Agrupamento aderir a projetos (...)
- 167. (...) e estabelecer parcerias que constituem uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem (...)
- 170. (...) São exemplo disso e falo apenas de alguns o Parlamento dos Jovens (...)
- 171. (...) a Escola Ativa (...)

172. (...) e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados. (...)

#### **4.2.2. Avaliação da eficácia**

173. [Inovação e mudança - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras] (...) Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente (...)

174. (...) pelo impacto causado na comunidade. (...)

175. (...) Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente (...)

#### **4.3. Rentabilização das TIC**

165. (...) É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos. (...)

179. (...) O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam (...)

180. (...) seja na Biblioteca Escolar, (...)

181. (...) seja nas salas de informática. (...)

182. (...) Todas as salas estão ainda equipadas com um computador (...)

183. (...) com acesso à Internet. (...)

184. (...) Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário. (...)

185. (...) O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet, (...)

186. (...) a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos (...)

187. (...) e professores (...)

188. (...) e as salas de professores (...)

189. (...) e diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. (...)

#### **4.4. Acesso à informação**

190. (...) Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção (...)

191. (...) do departamento curricular, (...)

192. (...) da secretaria (...)

193. (...) etc.. (...)

#### **4.5. Estratégias para o futuro**

195. (...) É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar (...)

196. (...) e aberta à mudança e à inovação. (...)

## ANEXO 7

### Protocolo da Segunda Entrevista

**P - Na primeira entrevista afirmou que existem várias pessoas importantes para o desempenho do seu cargo enquanto diretora deste Agrupamento. Especifique quem são essas pessoas e de que forma são importantes para si?**

**R** – Como é óbvio, no desempenho deste cargo todas as pessoas devem ser tidas em conta. Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. São elas a subdiretora, as adjuntas da direção e as duas assessoras, os elementos que integram o Conselho Pedagógico e que representam os órgãos de gestão intermédia, a chefe dos serviços administrativos e a representante do pessoal não docente.

**P - Refere também que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. Que funções descentraliza e como ocorre essa descentralização?**

**R** – Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências, apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores.

**P - Referiu ainda da última vez que a política educativa do Agrupamento reside na diferenciação pedagógica, fornecendo alternativas aos estudantes que não se enquadram no currículo normal. De que forma essa política se articula com a mudança e inovação educativa?**

**R** - Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade, ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. Estes cursos permitem-nos implementar uma política de

mudança e inovação no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador e aliciente, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo, dando-se sempre relevo às novas tecnologias e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho.

**P - Quais são os pontos fortes do Agrupamento? E quais os pontos fracos?**

**R** - Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola; uma avaliação interna sistemática; plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos, que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo.

**P - Quais são os maiores desafios com que o Agrupamento se vê confrontado?**

**R** - O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade, de forma a continuar a ser uma referência no concelho.

**P - Quais são os objetivos do Agrupamento para os estudantes? A curto, médio e longo prazo?**

**R** - O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expectativas; a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações; a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação, e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho, pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos.

**P - Quais são as características que considera diferenciarem este Agrupamento dos outros ao seu redor?**

**R** - O que há de diferente entre este Agrupamento e os outros é um bocado difícil de indicar, em virtude de não existirem dados concretos neste sentido. É o que nos chega e o que podemos ler nos documentos que caracterizam os agrupamentos que se encontram nas páginas dos mesmos e na Inspeção Geral de Educação. Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: inexistência de abandono escolar; nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho; número diminuto de situações de indisciplina e de atos de violência; resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%).

**P - Como descreve a população escolar? É homogénea/heterogénea, de que tipo(s) de meio(s) são oriundos os alunos?**

**R** – A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social e económica. A predominância dos alunos é do meio urbano, mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo, muitos já tem o 12.º Ano e uma fatia significativa já tem um grau académico superior, mas neste momento não tenho ainda números concretos. Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades.

**P - Que tipo de necessidades apresentam os alunos do Agrupamento?**

**R** – Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos.

**P - Como caracteriza o comportamento dos alunos?**

**R** – Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório, pelo facto de apenas termos, num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) que merecem uma maior atenção. Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina.

**P - Como caracteriza os resultados escolares obtidos pelos alunos? Encontram-se acima ou abaixo das expectativas? Quais são as expectativas do Agrupamento em termos de resultados escolares? E em relação aos resultados nacionais, nos casos em que isso é possível?**

**R** – Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho, estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. Por exemplo, a nível nacional a média baixou, nós podíamos também ter baixado como os outros, mas não foi isso que aconteceu. Esta situação tem muito a ver também com as políticas educativas da tutela, pois têm existido mudanças constantes. Não conseguimos ter um ano letivo igual ao anterior. Contudo, as nossas expectativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim.

**P – Globalmente, como caracteriza o contexto social e cultural do Agrupamento que dirige?**

**R** – O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média, situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano), havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior.

**P - Como caracteriza as famílias de onde provêm os alunos?**

**R** – Na sua maioria, são famílias estruturadas, tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais, apesar de não dispor de números exatos.

**P - O que é que pensa que os alunos e os pais (Encarregados de Educação) esperam da escola?**

**R-** Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança, qualidade no ensino e serviços, e espaços escolares agradáveis.

**P - Como caracteriza o envolvimento dos pais na escola?**

**R** – Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. Na maioria são pais e encarregados de educação presentes e, quando solicitados a participarem nas atividades escolares, respondem positivamente; temos também uma associação de pais/encarregados de educação, com uma atuação muito dinâmica e atenta.

**P - Como é que mobiliza os apoios aos alunos e às famílias? Especifique esses apoios.**

**R** – A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família; no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas; nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria, nos clubes e no desporto escolar.

**P - Quais são, na sua opinião, as maiores barreiras ao sucesso escolar dos alunos do Agrupamento?**

**R** – Muitas solicitações e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens e pelas suas famílias.

**P - Como pensa que poderão ser ultrapassadas essas barreiras?**

**R** – Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes.

**P - Como descreve o corpo docente do Agrupamento? É um corpo docente estável, novo, etc.?**

**R** – É um corpo docente estável, relativamente jovem e recetivo a orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico.

**P - Quais são os pontos fracos e os pontos fortes do corpo docente?**

**R** – Os pontos fortes são o empenho, a responsabilidade e a assiduidade. Existe também um bom clima de escola. As pessoas gostam de trabalhar aqui, sentem-se estimadas, as suas opiniões são ouvidas e se as pessoas quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco.

**P - Que compromisso existe entre o corpo docente e a missão e valores que, como diretora, defende para o Agrupamento?**

**R** – Os docentes são, na sua maioria, bastante cumpridores e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento : Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades.

**P - Qual tem sido o seu contributo para o sucesso deste Agrupamento?**

**R** – Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento, rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia e, em consequência, por todos os atores educativos.

**P - Qual foi o maior ou mais importante sucesso do Agrupamento nos últimos anos? Porquê?**

**R** – Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009, que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade.

**P - Quer explicar como foi alcançado esse sucesso?**

**R** - Com muito trabalho de todos, dedicação e responsabilidade. Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio, pela análise dos pontos fracos, pontos fortes, oportunidades e ameaças. Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa, foi um plano totalmente implementado por nós, com objetivos muito bem definidos.

**P - Disse-nos que todos os elementos da equipa de liderança do Agrupamento se encontram motivados e desempenham os cargos com empenho e competência. Pode especificar um pouco mais?**

**R** – São elementos escolhidos por mim e da minha confiança, aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização.

**P - Como é feita a comunicação entre os membros da equipa de liderança?**

**R** – A comunicação é feita informalmente e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação.

**P - Que tipo de respostas fornece a equipa de liderança do Agrupamento aos constrangimentos com que se depara?**

**R** – A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz, mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. Posso dar como exemplo que, neste momento, estamos especialmente atentos aos alunos que possam evidenciar mudanças de comportamento, em resultado de situações causadas pela difícil situação económica do país.

**P - Considera que a equipa de liderança contribui como um todo para uma liderança eficaz e de sucesso?**

**R** – Claro que considero. Todos os elementos têm funções complementares, de forma a que essa liderança seja eficaz e de sucesso.

**P - Que tipo de estratégias utiliza a equipa para que os objetivos traçados sejam atingidos?**

**R** – Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo, diálogo e partilha.

**P - Refere que o Agrupamento está recetivo a propostas vindas da comunidade envolvente. Quais?**

**R** – A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. Neste momento estou-me a lembrar do concurso realizado pelo Centro de Saúde de Olhão sobre o logótipo para o mesmo, ao qual os nossos alunos aderiram e ganharam o 1º prémio.

**P - O Agrupamento desenvolve projeto de sua iniciativa? Quais? Ou só participa em projetos/atividades para os quais é convidado? Dê exemplos de uns e outros.**

**R** – Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxilia-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. Nesse sentido, participamos ativamente em todos os

projetos e atividade que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.).

**P – De que tipo de recursos sente que o Agrupamento necessita como forma de desenvolver uma melhor atividade?**

**R** – Recursos humanos – técnicos de serviço social e psicologia; 3 a 4 assistentes operacionais; Recursos financeiros – alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência.

**P - Considera que a equipa de liderança/diretora tem e/ou tem tido ideias que considere inovadoras e que tenham sido colocadas em prática no Agrupamento?**

**Quais?**

**R** – É claro que sim. A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). Os contratos pedagógicos são outra estratégia inovadora a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos.

**P - Para além das TIC, que tipo de soluções considera serem inovadoras em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico?**

**R** - Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. É o caso e atividades como a preparação de um momento da aula sobre uma determinada matéria, etc..

**P - Considera ter ficado algo importante por dizer acerca do Agrupamento ou da sua liderança? Se sim, agradeço que explicita.**

**R** - Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos, e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades e aspirações da comunidade escolar. As questões aqui apresentadas são interessantes e importantes, por constituírem um processo informal que nos leva a refletir sobre o nosso trabalho.

## ANEXO 8

### Primeiro Tratamento da Segunda Entrevista

*[Pessoas importantes para o desempenho do cargo de diretora deste Agrupamento]*

Como é óbvio, no desempenho deste cargo todas as pessoas devem ser tidas em conta. Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. São elas a subdiretora, as adjuntas da direção e as duas assessoras, os elementos que integram o Conselho Pedagógico e que representam os órgãos de gestão intermédia, a chefe dos serviços administrativos e a representante do pessoal não docente.

*[Descentralização de funções]* Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências, apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores.

*[Articulação da diferenciação pedagógica com a mudança e inovação]* Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade, ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. Estes cursos permitem-nos implementar uma política de mudança e inovação no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador e aliciante, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo, dando-se sempre relevo às novas tecnologias e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho.

[*Pontos fortes e fracos do Agrupamento*] Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola; uma avaliação interna sistemática; plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos, que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo.

[*Desafios com que o Agrupamento se vê confrontado*] O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade, de forma a continuar a ser uma referência no concelho.

[*Objetivos do Agrupamento para os estudante, a curto, médio e longo prazo*] O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expectativas; a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações; a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação, e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho, pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos.

[*Características que considera diferenciarem este Agrupamento dos outros*] (...) Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: inexistência de abandono escolar; nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho; número diminuto de situações de indisciplina e de atos de violência; resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%).

[*Caracterização da população escolar*] A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social e económica. A predominância dos alunos é do meio urbano, mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo, muitos já tem o 12.º Ano e uma fatia significativa já tem um grau académico superior. (...) Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades.

[*Necessidades que apresentam os alunos do Agrupamento*] Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos.

[*Caracterização do comportamento dos alunos*] Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório (...) num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) que merecem uma maior atenção. Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina.

[*Caracterização dos resultados escolares dos alunos*] Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho, estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. (...) as nossas expectativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim.

[*Caracterização do contexto social e cultural do Agrupamento*] O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média, situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano), havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior.

[*Caracterização das famílias dos alunos*] Na sua maioria, são famílias estruturadas, tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais (...)

[*O que os pais/encarregados de educação esperam da escola*] Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança, qualidade no ensino e serviços, e espaços escolares agradáveis.

[*Envolvimento dos pais na escola*] Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. Na maioria são pais e encarregados de educação presentes e, quando solicitados a participarem nas atividades escolares, respondem positivamente; temos

também uma associação de pais/encarregados de educação, com uma atuação muito dinâmica e atenta.

[*Mobilização dos apoios aos alunos e às famílias*] A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família; no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas; nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria, nos clubes e no desporto escolar.

[*Maiores barreiras ao sucesso escolar dos alunos do Agrupamento*] Muitas solicitações e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens e pelas suas famílias.

[*Modo de ultrapassar essas barreiras*] Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes.

[*Descrição do corpo docente do Agrupamento*] É um corpo docente estável, relativamente jovem e recetivo a orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico.

[*Pontos fortes e fracos do corpo docente*] Os pontos fortes são o empenho, a responsabilidade e a assiduidade. Existe também um bom clima de escola. As pessoas gostam de trabalhar aqui, sentem-se estimadas, as suas opiniões são ouvidas e se as pessoas, quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco.

[*Compromisso do corpo docente com a missão e valores que, como diretora, defende para o Agrupamento*] Os docentes são, na sua maioria, bastante cumpridores e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades.

[*Contributo pessoal para o sucesso do Agrupamento*] Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento, rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia e, em consequência, por todos os atores educativos.

[*Mais importante sucesso(s) do Agrupamento nos últimos anos*] Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009, que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade.

[*Como foi alcançado esse sucesso*] Com muito trabalho de todos, dedicação e responsabilidade. Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio, pela análise dos pontos fracos, pontos fortes, oportunidades e ameaças. Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa, foi um plano totalmente implementado por nós, com objetivos muito bem definidos.

[*Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento*] São elementos escolhidos por mim e da minha confiança, aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização.

[*Modo de realização da comunicação entre os membros da equipa de liderança*] A comunicação é feita informalmente e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação.

[*Respostas dadas pela equipa de liderança face aos constrangimentos com que se depara*] A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz, mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. (...)

[*Contribuição da equipa de liderança para uma liderança eficaz e de sucesso*] (...) Todos os elementos têm funções complementares, de forma a que essa liderança seja eficaz e de sucesso.

[*Estratégias utilizadas pela equipa para que os objetivos traçados sejam atingidos*] Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo, diálogo e partilha.

*[Recetividade do Agrupamento a propostas vindas da comunidade envolvente]* A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. (...)

*[Projetos desenvolvidos pelo Agrupamento por iniciativa própria ou para que é convidado]* Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxiliá-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. Nesse sentido, participamos ativamente em todos os projetos e atividades que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.).

*[Recursos de que o Agrupamento necessita para desenvolver uma melhor atividade]* Recursos humanos – técnicos de serviço social e psicologia; 3 a 4 assistentes operacionais; Recursos financeiros – alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência.

*[Ideias inovadoras que tenham sido colocadas em prática no Agrupamento]* (...) A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). Os contratos pedagógicos são outra estratégia inovadora a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos.

*[Soluções inovadoras, para além das TIC, em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico]* Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. É o caso de atividades como a preparação de um momento da aula sobre uma determinada matéria (...)

*[Aspetos que queira acrescentar]* Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos, e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de

autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades e aspirações da comunidade escolar. (...)

## ANEXO 9

### Pré-categorização da Segunda Entrevista

1. [Sobre as pessoas importantes no desempenho do cargo] Como é óbvio, no desempenho deste cargo, todas as pessoas devem ser tidas em conta. (...)
2. (...) Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. (...)
3. (...) São elas a subdiretora (...)
4. (...) as adjuntas da direção (...)
5. (...) e as duas assessoras (...)
6. (...) os elementos que integram o Conselho Pedagógico (...)
7. (...) e que representam os órgãos de gestão intermédia (...)
8. (...) a chefe dos serviços administrativos (...)
9. (...) e a representante do pessoal não docente. (...)
10. [Acerca da descentralização de funções] (...) Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. (...)
11. (...) No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. (...)
12. (...) Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. (...)
13. (...) Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. (...)
14. (...) No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências (...)
15. (...) apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores. (...)
16. [Articulação da política educativa do Agrupamento com a mudança e a inovação educativa] (...) Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade (...)

17. (...) ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. (...)
18. (...) Estes cursos permitem-nos implementar uma política de mudança e inovação (...)
19. (...) no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador (...) e aliciente, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. (...)
20. (...) Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo (...)
21. (...) dando-se sempre relevo às novas tecnologias (...)
22. (...) e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho. (...)
23. [*Sobre os pontos fracos e fortes do Agrupamento*] (...) Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola (...)
24. (...) uma avaliação interna sistemática (...)
25. (...) plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. (...)
26. (...) Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos (...)
27. (...) que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo. (...)
28. [*Desafios com os quais o Agrupamento se defronta*] (...) O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade (...)
29. (...) de forma a continuar a ser uma referência no concelho. (...)
30. [*Sobre os objetivos do Agrupamento*] (...) O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expectativas (...)
31. (...) a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações (...)
32. (...) a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação (...)
33. (...) e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho, (...)
34. (...) pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos. (...)

35. [*Características que diferenciam o Agrupamento*] (...) Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: (...) inexistência de abandono escolar (...)
36. (...) nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho (...)
37. (...) número diminuto de situações de indisciplina (...)
38. (...) e de atos de violência (...)
39. (...) resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%). (...)
40. [*Caracterização da população escolar*] (...) A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social (...)
41. (...) e económica. (...)
42. (...) A predominância dos alunos é do meio urbano (...)
43. (...) mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. (...)
44. (...) Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo (...)
45. (...) muitos já têm o 12.º Ano (...)
46. (...) e uma fatia significativa já tem um grau académico superior (...)
47. (...) Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades. (...)
48. [*Tipo que necessidades que os alunos do Agrupamento apresentam*] (...) Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos. (...)
49. [*Comportamento dos alunos*] (...) Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório (...)
50. (...) num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) (...) merecem uma maior atenção. (...)
51. (...) Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina. (...)
52. [*Em relação aos resultados escolares*] (...) Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. (...)
53. (...) No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho (...)
54. (...) estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. (...)

55. (...) as nossas expetativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim. (...)
56. [*Contexto social e cultural do Agrupamento*] (...) O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média (...)
57. (...) situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano) (...)
58. (...) havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior. (...)
59. [*Caracterização do meio familiar dos alunos*] (...) Na sua maioria, são famílias estruturadas (...)
60. (...) tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais (...)
61. [*Expectativas da comunidade em relação à escola*] (...) Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança (...)
62. (...) qualidade no ensino e serviços (...)
63. (...) e espaços escolares agradáveis. (...)
64. [*Caracterização do envolvimento dos pais*] (...) Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. (...)
65. Na maioria são pais e encarregados de educação presentes (...)
66. (...) e quando solicitados a participarem nas atividades escolares respondem positivamente (...)
67. (...) temos também uma associação de pais/encarregados de educação com uma atuação muito dinâmica e atenta. (...)
68. [*Mobilização de apoios*] (...) A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família (...)
69. (...) no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas (...)
70. (...) nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria (...)
71. (...) nos clubes (...)
72. (...) e no desporto escolar. (...)
73. [*Barreiras ao sucesso escolar dos alunos*] (...) Muitas solicitações (...)
74. (...) e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens (...)
75. (...) e pelas suas famílias. (...)

76. [*Estratégias para ultrapassar as barreiras*] (...) Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes. (...)
77. [*Caracterização do corpo docente*] (...) É um corpo docente estável (...)
78. (...) relativamente jovem (...)
79. (...) e recetivo as orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico. (...)
80. [*Pontos fortes e fracos do corpo docente*] (...) Os pontos fortes são o empenho (...)
81. (...) a responsabilidade (...)
82. (...) e a assiduidade. (...)
83. (...) Existe também um bom clima de escola. (...)
84. (...) As pessoas gostam de trabalhar aqui (...)
85. (...) sentem-se estimadas (...)
86. (...) as suas opiniões são ouvidas (...)
87. (...) e se as pessoas quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! (...)
88. (...) Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. (...)
89. (...) Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco. (...)
90. [*Compromisso dos docentes*] (...) Os docentes são, na sua maioria, bastante cumpridores (...)
91. (...) e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. (...)
92. [*Contribuição da diretora para o sucesso do Agrupamento*] (...) Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento (...)
93. (...) rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia (...)
94. (...) e, em consequência, por todos os atores educativos. (...)
95. [*Maior sucesso do Agrupamento nos últimos anos*] (...) Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009 (...)
96. (...) que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade. (...)

97. [*Forma como o sucesso foi alcançado*] (...) Com muito trabalho de todos (...)
98. (...) dedicação (...)
99. (...) e responsabilidade. (...)
100. (...) Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio (...)
101. (...) pela análise dos pontos fracos (...)
102. (...) pontos fortes (...)
103. (...) oportunidades (...)
104. (...) e ameaças. (...)
105. (...) Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa (...)
106. (...) foi um plano totalmente implementado por nós (...)
107. (...) com objetivos muito bem definidos. (...)
108. [*Caracterização da Equipa de Liderança*] (...) São elementos escolhidos por mim (...)
109. (...) e da minha confiança (...)
110. (...) aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização. (...)
111. [*Modo de comunicação entre a equipa de liderança*] (...) A comunicação é feita informalmente (...)
112. (...) e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação. (...)
113. [*Respostas da equipa de liderança aos constrangimentos*] (...) A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz (...)
114. mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. (...)
115. [*Contributo da equipa de liderança para uma liderança de sucesso*] (...) Todos os elementos têm funções complementares, para que essa liderança seja eficaz e de sucesso. (...)
116. [*Estratégias utilizadas pela equipa de liderança para alcançar os objetivos traçados*] (...) Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo (...)
117. (...) diálogo (...)
118. (...) e partilha. (...)

119. [*Recetividade do Agrupamento a propostas da comunidade*] (...) A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia (...)
120. (...) e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. (...)
121. [*Projetos que o Agrupamento desenvolve ou em participa*] (...) Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. (...)
122. (...) No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxilia-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. (...)
123. (...) Nesse sentido, participamos ativamente em todos os projetos e atividades que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.). (...)
124. [*Tipo de recursos que o Agrupamento necessita para desenvolver uma melhor atividade*] (...) Recursos humanos (...)
125. (...) técnicos de serviço social (...)
126. (...) e psicologia (...)
127. (...) 3 a 4 assistentes operacionais (...)
128. (...) Recursos financeiros, alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência. (...)
129. [*Ideias inovadoras colocadas em prática no Agrupamento*] (...) A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. (...)
130. (...) Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno (...)
131. (...) e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). (...)
132. (...) Os contratos pedagógicos são outras estratégias inovadoras a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos. (...)
133. [*Soluções inovadoras, para além das TIC, em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico*] (...) Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. (...)
134. (...) É o caso de atividades como a preparação de um momento da aula (...) sobre uma determinada matéria (...)
135. [*Pontos que queira acrescentar*] (...) Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos (...)

136. (...) e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. (...)

137. (...) Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades (...)

138. (...) e aspirações da comunidade escolar. (...)

## ANEXO 10

### Categorização dos Dados da Segunda Entrevista

(Temas, categorias e Subcategorias)

#### 1. Caracterização do agrupamento

##### 1.1. Como organização educativa

[*Características que diferenciam o Agrupamento*] (...) Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: (...) inexistência de abandono escolar (...) (35)

(...) nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho (...) (36)

(...) número diminuto de situações de indisciplina (...) (37)

(...) e de atos de violência (...) (38)

(...) resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%). (...) (39)

##### 1.2. Objetivos do agrupamento

[*Sobre os objetivos do Agrupamento*] (...) O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expetativas (...) (30)

(...) a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações (...) (31)

(...) a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação (...) (32)

(...) e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho (...) (33)

(...) pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos. (...) (34)

##### 1.3. População escolar

###### 1.3.1. Caracterização

[*Caracterização da população escolar*] (...) A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social (...) (40)

(...) e económica. (...) (41)

(...) A predominância dos alunos é do meio urbano (...) (42)

(...) mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. (...) (43)

(...) Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo (...) (44)

(...) muitos já têm o 12.º Ano (...) (45)

(...) e uma fatia significativa já tem um grau académico superior (...) (46)

(...) Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades. (...) (47)

### **1.3.2.Necessidades**

[*Tipo que necessidades que os alunos do Agrupamento apresentam*] (...) Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos. (...) (48)

### **1.3.3.Comportamento**

[*Comportamento dos alunos*] (...) Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório (...) (49)

(...) num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) (...) merecem uma maior atenção. (...) (50)

(...) Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina. (...) (51)

### **1.3.4. Resultados escolares**

[*Em relação aos resultados escolares*] (...) Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. (...) (52)

(...) No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho (...) (53)

(...) estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. (...) (54)

(...) as nossas expetativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim. (...) (55)

### **1.3.5. Expetativas**

[*Expectativas da comunidade em relação à escola*] (...) Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança (...) (61)

(...) qualidade no ensino e serviços (...) (62)

(...) e espaços escolares agradáveis. (...) (63)

### **1.3.6. Dificuldades**

[*Barreiras ao sucesso escolar dos alunos*] (...) Muitas solicitações (...) (73)

(...) e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens (...) (74)

(...) e pelas suas famílias. (...) (75)

#### **1.3.6.1. Estratégias de superação**

[*Estratégias para ultrapassar as barreiras*] (...) Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes. (...) (76)

### **1.4. Desafios colocados**

[*Desafios com os quais o Agrupamento se defronta*] (...) O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade (...) (28)

(...) de forma a continuar a ser uma referência no concelho. (...) (29)

### **1.5. Pontos fortes**

[*Sobre os pontos fracos e fortes do Agrupamento*] (...) Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola (...) (23)

(...) uma avaliação interna sistemática (...) (24)

(...) plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. (...) (25)

### **1.6. Pontos fracos**

(...) Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos (...) (26)

(...) que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo. (...) (27)

### **1.7. Política educativa**

[*Articulação da política educativa do Agrupamento com a mudança e a inovação educativa*] (...) Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade (...) (16)

(...) ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. (...) (17)

(...) Estes cursos permitem-nos implementar uma política de mudança e inovação (...) (18)

(...) no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador (...) e aliciante, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. (...) (19)

(...) Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo (...) (20)

(...) dando-se sempre relevo às novas tecnologias (...) (21)

(...) e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho. (...) (22)

### **1.8. Contexto social**

[*Contexto social e cultural do Agrupamento*] (...) O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média (...) (56)

(...) situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano) (...) (57)

(...) havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior. (...) (58)

[*Caracterização do meio familiar dos alunos*] (...) Na sua maioria, são famílias estruturadas (...) (59)

(...) tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais (...) (60)

### **1.9. Envolvimento dos Encarregados de Educação**

[*Caracterização do envolvimento dos pais*] (...) Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. (...) (64)

Na maioria são pais e encarregados de educação presentes (...) (65)

(...) e quando solicitados a participarem nas atividades escolares respondem positivamente (...) (66)

(...) temos também uma associação de pais/encarregados de educação com uma atuação muito dinâmica e atenta. (...) (67)

## **1.10. Apoios aos alunos**

[*Mobilização de apoios*] (...) A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família (...) (68)

(...) no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas (...) (69)

(...) nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria, (...) (70)

(...) nos clubes (...) (71)

(...) e no desporto escolar. (...) (72)

## **1.11. Corpo Docente**

### **1.11.1. Caracterização**

[*Caracterização do corpo docente*] (...) É um corpo docente estável (...) (77)

(...) relativamente jovem (...) (78)

(...) e recetivo as orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico. (...) (79)

### **1.11.2. Pontos fortes**

[*Pontos fortes do corpo docente*] (...) Os pontos fortes são o empenho (...) (80)

(...) a responsabilidade (...) (81)

(...) e a assiduidade (...) (82)

(...) Existe também um bom clima de escola. (...) (83)

(...) As pessoas gostam de trabalhar aqui (...) (84)

(...) sentem-se estimadas (...) (85)

(...) as suas opiniões são ouvidas (...) (86)

(...) e se as pessoas quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! (...) (87)

### **1.11.3. Pontos fracos**

(...) Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. (...) (88)

(...) Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco. (...) (89)

#### **1.11.4. Compromisso com a missão e valores**

[*Compromisso dos docentes*] (...) Os docentes são, na sua maioria, bastante (90) cumpridores (...)

(...) e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. (...) (91)

## **2. Caracterização da liderança**

### **2.1. A Diretora**

#### **2.1.1. Pessoas significativas para o desempenho do cargo**

[*Sobre as pessoas importantes no desempenho do cargo*] Como é óbvio, no desempenho deste cargo, todas as pessoas devem ser tidas em conta. (...) (1)

(...) Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. (...) (2)

(...) São elas a subdiretora (...) (3)

(...) as adjuntas da direção (...) (4)

(...) e as duas assessoras (...) (5)

(...) os elementos que integram o Conselho Pedagógico (...) (6)

(...) e que representam os órgãos de gestão intermédia (...) (7)

(...) a chefe dos serviços administrativos (...) (8)

(...) e a representante do pessoal não docente. (...) (9)

#### **2.1.2. Descentralização de funções**

[*Acerca da descentralização de funções*] (...) Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. (...) (10)

(...) No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. (...) (11)

(...) Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. (...) (12)

(...) Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. (...) (13)

(...) No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências (...) (14)

(...) apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores. (...) (15)

### **2.1.3. Contribuição para o sucesso do agrupamento**

[*Contribuição da diretora para o sucesso do Agrupamento*] (...) Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento (...) (92)

(...) rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia (...) (93)

(...) e, em consequência, por todos os atores educativos. (...) (94)

(...) Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos (...) (135)

(...) e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. (...) (136)

### **2.1.4. Maior sucesso alcançado**

[*Maior sucesso do Agrupamento nos últimos anos*] (...) Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009 (...) (95)

(...) que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade. (...) (96)

### **2.1.5. Explicação do modo de obtenção desse sucesso**

[*Forma como o sucesso foi alcançado*] (...) Com muito trabalho de todos (...) (97)

(...) dedicação (...) (98)

(...) e responsabilidade. (...) (99)

(...) Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio (...) (100)

(...) pela análise dos pontos fracos (...) (101)

(...) pontos fortes (...) (102)

(...) oportunidades (...) (103)

(...) e ameaças. (...) (104)

(...) Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa (...) (105)

(...) foi um plano totalmente implementado por nós (...) (106)

(...) com objetivos muito bem definidos. (...) (107)

### **2.1.6. Expetativas**

(...) Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades (...) (137)

(...) e aspirações da comunidade escolar. (...) (138)

## **2.2. Equipa de liderança**

### **2.2.1. Empenho/Competência**

[*Caracterização da Equipa de Liderança*] (...) São elementos escolhidos por mim (...) (108)

(...) e da minha confiança (...) (109)

(...) aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização. (...) (110)

### **2.2.2. Comunicação entre os seus membros**

[*Modo de comunicação entre a equipa de liderança*] (...) A comunicação é feita informalmente (...) (111)

(...) e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação. (...) (112)

### **2.2.3. Respostas aos constrangimentos**

[*Respostas da equipa de liderança aos constrangimentos*] (...) A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz (...) (113)

(...) mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. (...) (114)

### **2.2.4. Estratégias para a consecução dos objetivos**

[*Estratégias utilizadas pela equipa de liderança para alcançar os objetivos traçados*]

(...) Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo (...) (116)

(...) diálogo (...) (117)

(...) e partilha. (...) (118)

### **2.2.5. Contribuição para o sucesso da liderança**

[*Contributo da equipa de liderança para uma liderança de sucesso*] (...) Todos os elementos têm funções complementares, para que essa liderança seja eficaz e de sucesso. (...) (115)

## **3. Mudança e inovação**

### **3.1. Ideias inovadoras colocadas em prática**

[*Ideias inovadoras colocadas em prática no Agrupamento*] (...) A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. (...) (129)

(...) Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno (...) (130)

(...) e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). (...) (131)

(...) Os contratos pedagógicos são outras estratégias inovadoras a que recorremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos. (...) (132)

### **3.2. Recetividade a propostas da comunidade**

[*Recetividade do Agrupamento a propostas da comunidade*] (...) A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia (...) (119)

(...) e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. (...) (120)

### **3.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras**

[*Projetos que o Agrupamento desenvolve ou em participa*] (...) Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. (...) (121)

(...) No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxiliá-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. (...) (122)

(...) Nesse sentido, participamos ativamente em todos os projetos e atividades que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.). (...) (123)

[*Soluções inovadoras, para além das TIC, em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico*] (...) Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. (...) (133)

(...) É o caso de atividades como a preparação de um momento da aula (...) sobre uma determinada matéria (...) (134)

### **3.4. Recursos necessários para um melhor desempenho**

*[Tipo de recursos que o Agrupamento necessita para desenvolver uma melhor atividade]* (...) *Recursos humanos* (...) (124)

(...) técnicos de serviço social (...) (125)

(...) e psicologia (...) (126)

(...) 3 a 4 assistentes operacionais (...) (127)

(...) Recursos financeiros, alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência. (...) (128)

# ANEXO 11

## Categorização Conjunta dos Dados das Entrevistas

(Temas, categorias e Subcategorias)

### *Temas*

#### **2. Aspetos Biográfico-profissionais**

##### **2.1. Tempo de Serviço**

###### **2.1.1. No agrupamento**

- Por me encontrar no órgão de gestão deste Agrupamento desde 1995 (desde há dezasseis anos) (...) (1A)
- (...) Estou há dezasseis anos no agrupamento (...) (8A)

###### **2.1.2. Na Direção**

- (...) Tornei-me diretora deste Agrupamento no primeiro ano de vida do atual modelo de gestão escolar. (...) (7A)
- (...) e sempre como elemento do órgão de gestão. (...) (9A)
- (...) Exerço há dois anos o cargo de diretora. (...) (10A)

##### **2.2. Formação para o cargo**

- (...) Em termos de formação e preparação para o desempenho do cargo tenho um curso de especialização em Administração e Gestão Escolar, concluído no ano de 2003 (...) (11A)

##### **2.3. Experiência anterior em cargos de direção**

- (...) e a experiência de gestão escolar correspondentes a dezasseis anos escolares completos. (...) (12A)
- (...) Quanto a experiência anterior em cargos de gestão, possuo catorze anos seguidos (quatro como secretária e dez como presidente do Conselho Executivo), como referi anteriormente. (...) (13A)

##### **2.4. Pessoas significativas**

- (...) Relativamente a pessoas importantes no meu percurso, são os restantes elementos do órgão de gestão (...) (14A)
- (...) professores (...) (15A)
- (...) e funcionários (...) (16A)
- (...) A razão que me leva a indicar estes elementos é que sozinha não conseguiria levar o barco a “bom porto”. (...) (17A)

## **2.5. Motivação**

- (...) Assim, [*em função da avaliação externa*] senti-me bastante motivada para apresentar ao órgão competente um plano de intervenção. (...) (4A)
- (...) Apenas o fiz porque as pessoas estavam satisfeitas comigo (...) (5A)

## **3. Caracterização do agrupamento**

### **3.1. Como organização educativa**

- [*Características que diferenciam o Agrupamento*] (...) Parece-nos ser um Agrupamento diferente dos outros no seguinte: (...) inexistência de abandono escolar (...) (35B)
- (...) nível socioeconómico superior aos dos restantes agrupamentos do concelho (...) (36B)
- (...) número diminuto de situações de indisciplina (...) (37B)
- (...) e de atos de violência (...) (38B)
- (...) resultados escolares bastantes satisfatórios (taxa de transição acima dos 90%). (...) (39B)

### **3.2. Objetivos do agrupamento**

- [*Sobre os objetivos do Agrupamento*] (...) O objetivo central do Agrupamento para os estudantes é, sem dúvida, o de dar resposta às suas necessidades e/ou expetativas (...) (30B)
- (...) a curto prazo, isto significa apresentar uma oferta educativa adequada às suas solicitações (...) (31B)
- (...) a médio prazo, definir políticas educativas sustentadas na mudança e na inovação (...) (32B)
- (...) e a longo prazo, procurar ser um agrupamento de referência no concelho (...) (33B)
- (...) pautando-se pelo bom desempenho de todos os seus atores educativos. (...) (34B)

### **3.3. População escolar**

#### **3.3.1. Caracterização**

- (...) havendo uma importante percentagem de alunos provenientes do meio rural, sobretudo das áreas circundantes de Q e B (...) (30A)
- (...) e outros provenientes dos bairros urbanos pertencentes à zona de influência do Agrupamento. (...) (31A)

- (...) Cerca de 43% dos alunos são subsidiados em especial no primeiro Ciclo. (...) (32A)
- [*Caracterização da população escolar*] (...) A população escolar é heterogénea no que respeita à sua origem social (...) (40B)
- (...) e económica. (...) (41B)
- (...) A predominância dos alunos é do meio urbano (...) (42B)
- (...) mas também temos bastantes oriundos do meio rural, onde as famílias têm um nível de escolaridade mais baixo e com menor poder de compra. (...) (43B)
- (...) Posso dizer também que a maioria dos pais tem o Ensino Básico completo (...) (44B)
- (...) muitos já têm o 12.º Ano (...) (45B)
- (...) e uma fatia significativa já tem um grau académico superior (...) (46B)
- (...) Muitos dos nossos pais aproveitaram as novas oportunidades. (...) (47B)

### **3.3.2. Necessidades**

- [*Tipo que necessidades que os alunos do Agrupamento apresentam*] (...) Parece-me que as necessidades mais visíveis são ao nível do acompanhamento continuado dos encarregados de educação relativamente ao percurso escolar dos seus educandos. (...) (48B)

### **3.3.3. Comportamento**

- [*Comportamento dos alunos*] (...) Podemos caracterizar o comportamento dos nossos alunos, de uma forma global, como bastante satisfatório (...) (49B)
- (...) num universo de mil e dezassete (1017) alunos, uns trinta (30) (...) merecem uma maior atenção. (...) (50B)
- (...) Posso afirmar que em relação ao comportamento existe uma atuação organizada e imediata relativamente aos atos de indisciplina. (...) (51B)

### **3.3.4. Resultados escolares**

- [*Em relação aos resultados escolares*] (...) Como já referi anteriormente, os resultados escolares não são constantes. (...) (52B)
- (...) No entanto, no ano letivo anterior este foi o agrupamento com melhores resultados no concelho (...) (53B)
- (...) estando ligeiramente acima dos resultados a nível nacional. (...) (54B)

- (...) as nossas expectativas é nunca estar abaixo dos resultados nacionais, pelo que a nossa prática letiva é direcionada para esse fim. (...) (55B)

### **3.3.5. Expetativas**

- [*Expectativas da comunidade em relação à escola*] (...) Esperam que a escola proporcione aos seus educandos segurança (...) (61B)
- (...) qualidade no ensino e serviços (...) (62B)
- (...) e espaços escolares agradáveis. (...) (63B)

### **3.3.6. Dificuldades**

- [*Barreiras ao sucesso escolar dos alunos*] (...) Muitas solicitações (...) (73B)
- (...) e falta de objetivos escolares traçados pelos jovens (...) (74B)
- (...) e pelas suas famílias. (...) (75B)

### **3.3.7. Estratégias de superação das dificuldades**

- [*Estratégias para ultrapassar as barreiras*] (...) Creio que o trabalho colaborativo escola-pais poderá contribuir significativamente para superar as barreiras existentes. (...) (76B)

## **3.4. Clima de escola**

- (...) Para mim, os principais aspetos caracterizadores deste Agrupamento são em termos gerais, existir um bom clima de Escola (...) (21A)
- (...) isto é, no geral todos os atores educativos se sentem estimados e as suas opiniões são ouvidas e valorizadas. (...) (22A)

## **3.5. Resultados escolares**

- (...) não há abandono escolar (...) (25A)

## **3.6. Desafios colocados**

- [*Desafios com os quais o Agrupamento se defronta*] (...) O maior desafio com que o Agrupamento se vê confrontado é, sem dúvida, manter a sua política de rigor e qualidade (...) (28B)
- (...) de forma a continuar a ser uma referência no concelho. (...) (29B)

## **3.7. Pontos fortes**

- [*Sobre os pontos fracos e fortes do Agrupamento*] (...) Em termos de pontos fortes posso referir um bom clima de escola (...) (23B)
- (...) uma avaliação interna sistemática (...) (24B)

- (...) plano de melhoria implementado após a avaliação externa de 2009, com objetivos definidos no que diz respeito aos resultados escolares e à qualidade dos serviços prestados. (...) (25B)
- (...) Todos os elementos da comunidade têm um importante papel na consecução dos objetivos do Agrupamento. (...) (144A)

### **3.8. Pontos fracos**

- (...) Relativamente aos pontos fracos, articulação curricular pouco generalizada aos três ciclos (...) (26B)
- (...) que poderá refletir-se numa inconstância de resultados a nível externo. (...) (27B)

### **3.9. Política educativa**

- (...) Dada a quantidade e complexidade das tarefas que cabem hoje ao diretor de um Agrupamento, é necessário descentralizar (...) (18A)
- (...) atribuindo responsabilidades e cargos às pessoas certas. (...) (19A)
- (...) Qualquer dirigente tem o seu núcleo duro, ou seja, pessoas da sua confiança que o ajudam a garantir a qualidade do serviço prestado no Agrupamento. (...) (20A)
- (...) Em termos específicos, o trabalho escolar é direcionado no sentido de satisfazer as necessidades dos alunos (...) (23A)
- (...) indo ao encontro das suas expetativas (...) (24A)
- (...) as diretrizes estão bem definidas nos documentos estruturantes do agrupamento. (...) (26A)
- (...) A política educativa do Agrupamento assenta na diferenciação pedagógica (...) (27A)
- (...) oferecendo percursos de estudo alternativos (Currículos Alternativos e CEF) aos jovens cujo perfil não se enquadra com o requerido para o currículo normal. (...) (28A)
- [*Articulação da política educativa do Agrupamento com a mudança e a inovação educativa*] (...) Aos estudantes que não se enquadram no currículo normal, é-lhes dada a possibilidade de integrarem turmas de currículo alternativo, até aos quinze anos de idade (...) (16B)
- (...) ou Cursos de Educação e Formação, que lhes proporciona uma dupla certificação, isto é, a obtenção do certificado de conclusão do nono ano de escolaridade e ainda de técnico de nível II. (...) (17B)
- (...) Estes cursos permitem-nos implementar uma política de mudança e inovação (...) (18B)

- (...) no sentido de proporcionar aos nossos jovens um plano curricular mais motivador (...) e aliciante, que vai ao encontro das suas necessidades e ansiedades. (...) (19B)
- (...) Estes planos curriculares são elaborados e os cursos escolhidos tendo em atenção o público-alvo (...) (20B)
- (...) dando-se sempre relevo às novas tecnologias (...) (21B)
- (...) e aos cursos com saída a nível do mercado de trabalho. (...) (22B)

### **3.10. Contexto social**

- (...) Em termos de contexto social a população escolar do Agrupamento, quanto às suas origens, é heterogénea (...) (29A)
- [*Contexto social e cultural do Agrupamento*] (...) O contexto social e cultural do agrupamento penso que o poderei caracterizar como estando situado na classe média (...) (56B)
- (...) situando-se o nível médio de escolaridade no ensino básico (9.º ano) (...) (57B)
- (...) havendo também um número considerável de pais/mães com nível de escolaridade superior. (...) (58B)
- [*Caracterização do meio familiar dos alunos*] (...) Na sua maioria, são famílias estruturadas (...) (59B)
- (...) tendo também consciência da existência de um número significativo de famílias monoparentais (...) (60B)

### **3.11. Envolvimento dos Encarregados de Educação**

- [*Caracterização do envolvimento dos pais*] (...) Caracterizo como um envolvimento bastante satisfatório. (...) (64B)
- Na maioria são pais e encarregados de educação presentes (...) (65B)
- (...) e quando solicitados a participarem nas atividades escolares respondem positivamente (...) (66B)
- (...) temos também uma associação de pais/encarregados de educação com uma atuação muito dinâmica e atenta. (...) (67B)

### **3.12. Apoio aos alunos**

- [*Mobilização de apoios*] (...) A nível da educação pré-escolar, o agrupamento disponibiliza a componente de apoio à família (...) (68B)
- (...) no primeiro ciclo, existe um funcionário com funções de vigilância aos alunos que permanecem no espaço escolar antes e para além do término das atividades letivas e não letivas (...) (69B)

- (...) nos 2.º e 3.º ciclos, o apoio concretiza-se sobretudo na tutoria (...) (70B)
- (...) nos clubes (...) (71B)
- (...) e no desporto escolar. (...) (72B)

### **3.13. Corpo Docente**

#### **3.13.1. Caracterização**

- [*Caracterização do corpo docente*] (...) *É um corpo docente estável* (...) (77B)
- (...) relativamente jovem (...) (78B)
- (...) e recetivo as orientações e procedimentos delineados em Conselho Pedagógico. (...) (79B)

#### **3.13.2. Pontos fortes**

- [*Pontos fortes do corpo docente*] (...) *Os pontos fortes são o empenho* (...) (80B)
- (...) a responsabilidade (...) (81B)
- (...) e a assiduidade (...) (82B)
- (...) Existe também um bom clima de escola. (...) (83B)
- (...) As pessoas gostam de trabalhar aqui (...) (84B)
- (...) sentem-se estimadas (...) (85B)
- (...) as suas opiniões são ouvidas (...) (86B)
- (...) e se as pessoas quando saem, voltam e vem aos nossos convívios é sinal que esse clima é real! (...) (87B)

#### **3.13.3. Pontos fracos**

- (...) Quanto aos pontos fracos, é-me difícil referir algum. (...) (88B)
- (...) Poderei avançar com a existência de uma minoria de docentes que aceita desafios, se é que isto se pode considerar um ponto fraco. (...) (89B)

#### **3.13.4. Compromisso com a missão e valores**

- [*Compromisso dos docentes*] (...) Os docentes são, na sua maioria, bastante cumpridores (...) (90B)
- (...) e trabalham no sentido de respeitar o definido nos documentos estruturantes do Agrupamento: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. (...) (91B)

## **4. Caracterização da liderança**

### **4.1 Em geral**

#### **4.1.1 Características**

- (...) ouvindo-se as partes envolvidas antes de se tomar qualquer decisão. (...) (43A)
- (...) Procura-se, acima de tudo, a imparcialidade dos juízos (44A)
- (...) e a justeza das decisões (...) (45A)
- (...) não deixando nunca assuntos por tratar. (...) (48A)
- (...) No geral, aceitamos os desafios que nos são colocados (...) (49A)
- (...) razão pela qual o nosso Agrupamento é convidado com frequência a participar em projetos (...) (50A)
- (...) concursos (...) (51A)
- (...) ou ações em colaboração com outras entidades. (...) (52A)
- [Caracterização da equipa de liderança numa perspetiva de inovação e mudança] (...) Procuramos estar recetivos às sugestões dos diversos órgãos existentes (...) (53A)
- (...) nomeadamente do Conselho pedagógico (...) (54A)
- (...) e do Conselho Geral (...) (55A)
- (...) Estabelecemos também parcerias com outras entidades (...) (57A)
- (...) de modo a podermos colaborar em projetos (...) (58A)
- (...) Numa escola, a gestão de conflitos é um desafio diário (...) (82A)
- (...) e nem sempre de resolução fácil. (...) (83A)

#### **4.1.2 Qualidades**

- (...) O maior desafio de qualquer líder é saber gerir com eficácia os conflitos que surgem. (...) (81A)
- (...) imparcialidade (...) (88A)
- (...) e sentido de justiça. (...) (89A)
- (...) Um líder deve ser um bom comunicador (...) (90A)
- (...) e um “ouvidor” (...) (91A)
- (...) imparcial (...) (92A)
- (...) e objetivo. (...) (93A)
- (...) As suas ações [*devem ser convictas*] (...) (94A)
- (...) e decisões devem ser convictas (...) (95A)
- (...) mostrando com clareza o rumo que se pretende seguir. (...) (96A)

- (...) Deve também criar um ambiente de motivação (...) (97A)
- (...) estimulando os profissionais a superarem dificuldades (...) (98A)

#### **4.1.3 Estratégias para o sucesso**

- (...) Qualquer situação de conflito que ocorra é prontamente resolvida através do diálogo (...) (42A)
- (...) com vista ao bem-estar de todos os elementos da comunidade escolar. (...) (46A)
- (...) É nossa preocupação resolver sempre os constrangimentos que surgem (...) (47A)
- (...) aproveitando quaisquer oportunidades de melhoria que surjam. (...) (56A)
- (...) que permitam abrir os horizontes às nossas crianças e aos nossos jovens. (...) (59A)
- (...) e a atingirem objetivos com vista a um resultado comum. (...) (99A)
- (...) Uma liderança de sucesso exige muito trabalho (...) (100A)
- (...) e persistência. (...) (101A)

### **4.2. A Diretora**

#### **4.2.1 Características pessoais**

- (...) possuo um conhecimento profundo da sua realidade educativa. (...) (2A)
- (...) Obviamente, o tempo que se dedica às diversas tarefas depende em muito da organização que se tem (...) (78A)
- [Caracterização da sua liderança neste Agrupamento] (...) Sou uma pessoa comunicativa com todos os elementos da comunidade educativa (...) (106A)
- (...) afetuosa (...) (107A)
- (...) coerente (...) (108A)
- (...) e muito determinada. (...) (109A)
- (...) Possuo um conhecimento alargado da realidade do Agrupamento (...) (110A)
- (...) Para além disso, estou sempre atenta (...) (126A)
- (...) e disponível para os auxiliar a superar quaisquer dificuldades quer sejam pedagógicas (...) (127A)
- (...) relacionais (...) (128A)
- (...) ou pessoais (...) (129A)
- (...) disponibilizando os recursos necessários. (...) (130A)

#### **4.2.2. Tipo de liderança**

- (...) Considero ter uma liderança democrática/participativa (...) (60A)

- (...) a par de uma visão globalizante (...) (61A)
- (...) e ajustada dos desafios que se colocam à Escola de hoje. (...) (62A)
- (...) Envolve as pessoas nas minhas tomadas de decisão (...) (63A)
- (...) levando-as a aumentar o seu nível de motivação no desempenho das suas funções. (...) (64A)
- (...) É também muito orientada para os relacionamentos (...) (65A)
- (...) pois no ensino as relações constituem um alicerce muito importante nos processos ensino-aprendizagem. (...) (66A)
- (...) É uma liderança com uma visão a longo prazo (...) (117A)
- (...) e com objetivos bem definidos. (...) (118A)

#### **4.2.3 Objetivos e prioridades**

- (...) No entanto, a ação pedagógica é a que mais me absorve e preocupa (...) (73A)
- (...) pois toda a atividade da Escola converge para aí. (...) (74A)
- (...) Ambicionamos bons resultados escolares (...) (75A)
- (...) e temos de trabalhar arduamente (...) (76A)
- (...) conjugando esforços, para que possamos atingir as metas que anualmente traçamos. (...) (77A)

#### **4.2.4 Experiência anterior**

- (...) No ano em que o modelo de Autonomia e Gestão das Escolas foi generalizado, passando-se de um órgão colegial (conselho executivo) a unipessoal (diretor), o Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa, na qual obtive uma avaliação muito satisfatória. (...) (3A)
- (...) e obtive uma boa avaliação como já referi. (...) (6A)

#### **4.2.5. Pessoas significativas para o desempenho do cargo**

- [*Sobre as pessoas importantes no desempenho do cargo*] Como é óbvio, no desempenho deste cargo, todas as pessoas devem ser tidas em conta. (...) (1B)
- (...) Quando, na primeira entrevista, afirmei que existem várias pessoas importantes para o meu desempenho quis referir-me aos elementos que diretamente trabalham comigo e que permitem implementar e veicular as minhas orientações e decisões. (...) (2B)
- (...) São elas a subdiretora (...) (3B)
- (...) as adjuntas da direção (...) (4B)

- (...) e as duas assessoras (...) (5B)
- (...) os elementos que integram o Conselho Pedagógico (...) (6B)
- (...) e que representam os órgãos de gestão intermédia (...) (7B)
- (...) a chefe dos serviços administrativos (...) (8B)
- (...) e a representante do pessoal não docente. (...) (9B)

#### **4.2.6. Estratégias pessoais de ação**

- (...) sei quais os desafios que se colocam à nossa frente (...) (111A)
- (...) e o rumo que quero seguir. (...) (112A)
- [Estratégias globais de liderança] (...) Trabalho colaborativo entre docentes (...) (122A)
- (...) valorização pessoal de cada profissional. (...) (123A)
- (...) A minha ação junto dos docentes está direcionada na valorização do trabalho desenvolvido (...) (124A)
- (...) aumentando os níveis de motivação dos profissionais do Agrupamento. (...) (125A)
- [Influência do diretor no trabalho dos funcionários] (...) A este nível reúno regularmente com o pessoal não docente do Agrupamento (...) (131A)
- (...) para auscultar as suas expectativas aos postos em que mais gostam de trabalhar. (...) (132A)
- (...) Sou também uma pessoa disponível (...) (133A)
- (...) no apoio ao desenvolvimento de atividades. (...) (134A)
- [Influência do diretor junto dos alunos e da comunidade] (...) A minha relação com os alunos pauta-se pela cordialidade (...) (135A)
- (...) e respeito. (...) (136A)
- (...) Sem eles, a minha atuação não faria sentido. (...) (137<sup>A</sup>)
- (...) Procuro ouvi-los (...) ()138A
- (...) conhecer as suas aspirações (...) (139A)
- (...) os seus interesses (...) (140A)
- (...) e solicitar o acompanhamento próximo dos seus encarregados de educação (...) (141A)
- (...) por forma a trabalhar em conjunto (...) (142A)
- (...) no sentido do sucesso educativo. (...) (143A)

#### **4.2.7. Competências profissionais**

- (...) As atividades desenvolvidas na gestão escolar são diversificadas (...) (67A)
- (...) pedagógicas (...) (68A)
- (...) administrativas (...) (69A)
- (...) relacionais (...) (70A)
- (...) na gestão de conflitos por exemplo (...) (71A)
- (...) não tendo nenhuma em que despenda mais tempo do que outra. (...) (72A)
- (...) e das prioridades definidas (...) (79A)
- (...) e os professores exige grande capacidade de diálogo (...) (87A)

#### **4.2.8. Responsabilidades**

- (...) em função dos objetivos a concretizar. (...) (80A)
- (...) Saber lidar com os alunos (...) (84A)
- (...) os pais (...) (85A)
- (...) os funcionários (...) (86A)

### **4.3. Equipa de liderança**

#### **4.3.1 Constituição**

- Caracterização da equipa de liderança do Agrupamento] (...) A equipa de liderança é constituída por mim, diretora (...) (33A)
- (...) por uma subdiretora (...) (34A)
- (...) e por duas adjuntas, uma para o pré-escolar e uma para o primeiro Ciclo. (...) (35A)
- [*Caracterização da Equipa de Liderança*] (...) São elementos escolhidos por mim (...) (108B)
- (...) e da minha confiança (...) (109B)
- (...) aos quais dei a conhecer o meu plano de ação, tendo aceitado com entusiasmo contribuir para a sua concretização. (...) (110B)

#### **4.3.2 Empenho/Competência**

- (...) Existe da parte de todos os elementos constituintes da equipa de liderança motivação para o desempenho das funções (...) (36A)
- (...) funções essas que desenvolvem com competência e responsabilidade. (...) (37A)
- (...) Todos os elementos cumprem com muito sentido de responsabilidade as funções que lhes foram atribuídas (...) (119A)

### **4.3.3 Comunicação entre os seus membros**

- (...) Em termos de comunicação, existe uma comunicação eficaz entre os diversos elementos da equipa (...) (38A)
- (...) assente num atendimento cordial e numa comunicação eficaz. (...) (41A)
- [*Modo de comunicação entre a equipa de liderança*] (...) A comunicação é feita informalmente (...) (111B)
- (...) e reunimos mensalmente, a fim de em conjunto analisarmos a nossa organização e forma de atuação. (...) (112B)

### **4.3.4 Relações Interpessoais**

- (...) pelo que considero as relações interpessoais muito satisfatórias. (...) (39A)
- (...) Existe uma relação saudável dos elementos da equipa de liderança com os restantes elementos da comunidade educativa (...) (40A)
- (...) existindo um bom clima de trabalho (...) (120A)
- (...) e sentido de cooperação. (...) (121A)

### **4.3.5. Respostas aos constrangimentos**

- [*Respostas da equipa de liderança aos constrangimentos*] (...) A equipa de liderança procura responder sempre de forma eficaz (...) (113B)
- (...) mostrando vontade de superar com prontidão as dificuldades que surgem. (...) (114B)

### **4.3.6. Estratégias para a consecução dos objetivos**

- [*Estratégias utilizadas pela equipa de liderança para alcançar os objetivos traçados*] (...) Creio que os objetivos traçados só podem ser alcançados com trabalho colaborativo (...) (116B)
- (...) diálogo (...) (117B)
- (...) e partilha. (...) (118B)

### **4.3.7. Contribuição para o sucesso da liderança**

- [*Contributo da equipa de liderança para uma liderança de sucesso*] (...) Todos os elementos têm funções complementares, para que essa liderança seja eficaz e de sucesso. (...) (115B)

## **4.4. Práticas da liderança**

### **4.4.1 Objetivos**

- [Estratégias para transformar uma liderança pouco eficaz numa liderança de sucesso] (...) Em primeiro lugar deverá ser feita uma avaliação baseada nos pontos fracos e nos pontos fortes dessa liderança (...) (102A)
- (...) em segundo lugar, deverá proceder-se ao levantamento dos constrangimentos existentes (...) (103A)
- (...) e das oportunidades que podem conduzir à superação dos pontos fracos (...) (104A)
- (...) em terceiro lugar, deverá ser traçado um plano de intervenção com vista à melhoria de desempenhos. (...) (105A)
- (...) e para a motivação dos nossos professores (...) (168A)
- (...) e alunos. (...) (169A)

### **4.4.2 Contribuição dos elementos da Direção**

- (...) Este Agrupamento caracteriza-se por uma grande abertura e recetividade a propostas e projetos apresentados pelos professores (...) (151A)

### **4.4.3. Estratégias de eficácia**

- (...) É do trabalho conjunto e bem articulado entre professores (...) (145A)
- (...) funcionários (...) (146A)
- (...) encarregados de educação (...) (147A)
- (...) e alunos (...) (148A)
- (...) que podemos caminhar no sentido do sucesso educativo (...) (149A)
- (...) e da consciência cívica. (...) (150A)
- (...) servem para reorientar percursos de trabalho (...) (176A)

### **4.4.4. Mudança de ação do diretor**

- (...) Em termos de atuação, creio que não mudaria nada, já que tenho obtido resultados bastantes satisfatórios. (...) (115A)
- (...) Talvez apenas diminuísse a minha autenticidade para me proteger. (...) (116A)

### **4.4.5. Contribuição para o sucesso educativo**

- (...) Estas conduzem à motivação de professores (...) (153A)
- (...) e alunos (...) (154A)
- (...) e são ótimas oportunidades de enriquecimento pessoal (...) (155A)

- (...) e pedagógico (...) (156A)
- (...) que fortalecem o sentido de pertença (...) (157A)
- (...) e de identificação dos jovens (...) (158A)
- (...) e adultos (...) (159A)
- (...) com o seu local de estudo (...) (160A)
- (...) e ensino. (...) (161A)

#### **4.4.6. Descentralização de funções**

- [*Acerca da descentralização de funções*] (...) Dizer que descentralizo funções é um pouco relativo, em virtude de ser um órgão unipessoal. (...) (10B)
- (...) No entanto, elaborei um regimento de direção no qual atribuí funções à subdiretora, às adjuntas e às assessoras, que são por elas responsáveis. (...) (11B)
- (...) Esta atribuição ocorreu de acordo com as motivações/valências de cada elemento. (...) (12B)
- (...) Por exemplo, uma das adjuntas é responsável pela resolução de todos os assuntos relativos ao Primeiro Ciclo, uma vez que ela própria é docente deste nível de ensino. (...) (13B)
- (...) No entanto, tal não significa que esta profissional tenha total autonomia, uma vez que não houve delegação de competências (...) (14B)
- (...) apenas descentralizei por não me ser possível atuar diariamente em todos os setores. (...) (15B)

#### **4.4.7. Contribuição para o sucesso do agrupamento**

- [*Contribuição da diretora para o sucesso do Agrupamento*] (...) Uma visão clara do rumo que pretendo dar ao Agrupamento (...) (92B)
- (...) rumo esse que é conhecido e seguido por todos os órgãos de gestão intermédia (...) (93B)
- (...) e, em consequência, por todos os atores educativos. (...) (94B)
- (...) Tem sido uma gratificante experiência profissional ser elemento do órgão de gestão deste agrupamento durante 17 anos seguidos (...) (135B)
- (...) e ter conseguido definir um rumo partilhado por todos os agentes educativos. (...) (136B)

#### **4.4.8. Maior sucesso alcançado**

- [*Maior sucesso do Agrupamento nos últimos anos*] (...) Foram os resultados obtidos na avaliação externa do agrupamento, em 2009 (...) (95B)
- (...) que traduziram o esforço de todos no sentido de prestar um serviço de qualidade. (...) (96B)

#### **4.4.9. Explicação do modo de obtenção desse sucesso**

- [*Forma como o sucesso foi alcançado*] (...) Com muito trabalho de todos (...) (97B)
- (...) dedicação (...) (98B)
- (...) e responsabilidade. (...) (99B)
- (...) Realço aqui a metodologia SWOT utilizada na avaliação interna, que nos possibilitou uma avaliação real do nosso estádio (...) (100B)
- (...) pela análise dos pontos fracos (...) (101B)
- (...) pontos fortes (...) (102B)
- (...) oportunidades (...) (103B)
- (...) e ameaças. (...) (104B)
- (...) Esta nossa avaliação foi um projeto realizado sem qualquer tipo de ajuda externa (...) (105B)
- (...) foi um plano totalmente implementado por nós (...) (106B)
- (...) com objetivos muito bem definidos. (...) (107B)

#### **4.4.10. Expetativas**

- (...) Conto com a colaboração de todos os elementos da comunidade para ultrapassar constrangimentos (...) (113A)
- (...) e prosseguir o caminho rumo ao sucesso escolar dos nossos alunos, principal objetivo que norteia a nossa atuação. (...) (114A)
- (...) Posso ainda referir que o meu desejo neste momento vai no sentido de poder celebrar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação, que permitisse uma política educativa perfeitamente ajustada às necessidades (...) (137B)
- (...) e aspirações da comunidade escolar. (...) (138B)

### **5. Mudança e inovação**

#### **5.1. Visão estratégica**

- (...) [*Propostas de*] entidades externas. (...) (152A)

- (...) No fundo, considero que o primeiro e principal passo nesse sentido é estarmos recetivos (...) (162A)
- (...) e abertos à mudança (...) (163A)
- (...) e à inovação. (...) (164A)
- (...) verificando quais os que devem ter continuidade (...) (177A)
- (...) e quais os que não devem ser repetidos. (...) (178A)
- Este Agrupamento dispõe de diversos docentes com formação nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação que coordenam todo o trabalho a desenvolver nesta área. (...) (194A)

## **5.2. Ideias inovadoras colocadas em prática**

- [*Ideias inovadoras colocadas em prática no Agrupamento*] (...) A tutoria pedagógica é uma delas, destinada a alunos com dificuldades de integração, aprendizagem ou problemas de comportamento e assiduidade. (...) (129B)
- (...) Posso também referir o Gabinete de Apoio ao Aluno (...) (130B)
- (...) e o reforço de aprendizagem para alunos com fracos resultados escolares, a partir do segundo período (sala de estudo, laboratório de Matemática). (...) (131B)
- (...) Os contratos pedagógicos são outras estratégias inovadoras a que recorreremos com frequência e que têm tido resultados muito positivos. (...) (132B)

## **5.3. Projetos/Parcerias/soluções inovadoras**

### **5.3.1. Desenvolvimento**

- (...) É frequente o Agrupamento aderir a projetos (...) (166A)
- (...) e estabelecer parcerias que constituem uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem (...) (167A)
- (...) São exemplo disso e falo apenas de alguns o Parlamento dos Jovens (...) (170A)
- (...) a Escola Ativa (...) (171A)
- (...) e o Concurso da Fundação Ilídio Pinho, que apresenta sempre propostas com temas diversificados. (...) (172A)
- [*Projetos que o Agrupamento desenvolve ou em participa*] (...) Se se refere a um projeto inovador, posso referir que não temos. (...) (121B)
- (...) No entanto, temos um projeto delineado para os nossos alunos, que é o de auxiliá-los a construir a sua formação integral e harmoniosa. (...) (122B)

- (...) Nesse sentido, participamos ativamente em todos os projetos e atividades que lhes permitam desenvolver competências múltiplas (sociais, escolares, culturais, etc.). (...) (123B)
- [*Soluções inovadoras, para além das TIC, em termos educativos, nos planos organizativo e/ou pedagógico*] (...) Utilização de estratégias e atividades que permitam aos jovens assumir um papel ativo na construção das suas próprias aprendizagens. (...) (133B)
- (...) É o caso de atividades como a preparação de um momento da aula (...) sobre uma determinada matéria (...) (134B)

### **5.3.2. Avaliação da eficácia**

- [*Inovação e mudança - Avaliação da eficácia de projetos, parcerias e soluções inovadoras*] (...) Todas as atividades e projetos realizados são avaliados internamente (...) (173A)
- (...) pelo impacto causado na comunidade. (...) (174A)
- (...) Os resultados dessa avaliação que é feita trimestralmente (...) (175A)

### **5.4. Recetividade a propostas da comunidade**

- [*Recetividade do Agrupamento a propostas da comunidade*] (...) A todas as propostas que contribuam para aumentar a eficácia (...) (119B)
- (...) e a qualidade do ensino prestado no agrupamento. (...) (120B)

### **5.5. Rentabilização das TIC**

- (...) É claro, que estamos dependentes dos recursos materiais que dispomos. (...) (165A)
- (...) O material informático disponibilizado pelo Plano Tecnológico está acessível a todos os que necessitam (...) (179A)
- (...) seja na Biblioteca Escolar (...) (180A)
- (...) seja nas salas de informática. (...) (181A)
- (...) Todas as salas estão ainda equipadas com um computador (...) (182A)
- (...) com acesso à Internet. (...) (183A)
- (...) Todos os recursos podem ser requisitados junto de um funcionário. (...) (184A)
- (...) O acesso à informação faz-se com facilidade, uma vez que todas as salas de aula têm um computador com acesso à Internet (...) (185A)

- (...) a Biblioteca Escolar dispõe de oito computadores para utilização pelos alunos (...) (186A)
- (...) e professores (...) (187A)
- (...) e as salas de professores (...) (188A)
- (...) e diretores de turma dispõe de doze computadores, no total, para utilização pelos professores. (...) (189A)

#### **5.6. Acesso à informação**

- (...) Toda a informação do Agrupamento está disponível na plataforma Moodle do Agrupamento, tendo cada docente um e-mail específico, para o qual é enviada toda a informação relevante da direção (...) (190A)
- (...) do departamento curricular (...) (191A)
- (...) da secretaria (...) (192A)

#### **5.7. Recursos necessários para um melhor desempenho**

- [*Tipo de recursos que o Agrupamento necessita para desenvolver uma melhor atividade*] (...) *Recursos humanos* (...) (124B)
- (...) técnicos de serviço social (...) (125B)
- (...) e psicologia (...) (126B)
- (...) 3 a 4 assistentes operacionais (...) (127B)
- (...) Recursos financeiros, alguma disponibilidade financeira para uma manutenção dos espaços escolares em virtude de a escola ter já 17 anos de existência. (...) (128B)

#### **5.8. Estratégias para o futuro**

- (...) É também uma escola recetiva às propostas de todos os elementos da comunidade escolar (...) (195A)
- (...) e aberta à mudança e à inovação. (...) (196A)

## ANEXO 12

### Categorização dos dados do Relatório de Avaliação Externa

#### 1. LIDERANÇA

##### 1.1. *Caracterização*

O Conselho Executivo é considerado o principal impulsionador da dinâmica do Agrupamento (...)

(...) exercendo uma liderança reconhecida (...)

(...) forte e actuante na concretização dos objectivos que norteiam a sua acção. (...)

(...) liderança empenhada e eficiente que existe no Agrupamento. (...)

(...) promove um espírito solidário e de inter-ajuda (...)

(...) envolve e acarinha quem a frequenta

(...) e que acolhe e valoriza o trabalho de quem lá presta serviço. (...)

##### 1.2. *A Diretora*

(...) A Presidente emerge como a referência de uma gestão eficiente (...)

(...) e promotora do diálogo (...)

(...) estratégia que adopta para envolver nas decisões os diferentes responsáveis pelas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica (...)

(...) e desenvolver os planos de acção que delineou para o Agrupamento. (...)

(...) concretizada na atitude e assertividade da sua presidente (...)

(...) efectiva delegação de competências (...)

(...) o saber colher a opinião dos responsáveis pelas estruturas de coordenação educativa e de supervisão pedagógica (...)

(...) a abertura e receptividade às propostas apresentadas pela comunidade

(...)

(...) o desempenho da presidente do CE, que tem uma relação de “afecto pedagógico” por aqueles níveis de ensino (...)

### **1.3. Ação/Atitude dos outros elementos**

(...) A coordenadora de estabelecimento, os coordenadores de departamento e os directores de turma são reconhecidos como um suporte da organização (...)

(...) e do desempenho do Agrupamento. (...)

(...) a motivação (...)

(...) e empenho dos diferentes intervenientes nos processos organizativos e educativos (...)

### **1.4. Imagem social**

(...) A imagem da escola é boa junto da comunidade educativa (...)

(...) facto comprovado pela grande procura de alunos (...)

(...) e pelos reconhecimentos dos pais (...)

(...) e do Conselho Geral Transitório (...)

### **1.5. Visão**

(...) Motivação (...)

(...) Responsabilidade (...)

(...) Cooperação (...)

(...) e Autonomia são os princípios-chave desta comunidade educativa, a partir dos quais se desenvolve a missão do Agrupamento “Educar para a Vida (...)

### **1.6. Estratégias de ação**

(...) a oferta educativa é diversa (...)

(...) e abrange públicos distintos (...)

(...) Promovido pelo CE, o Agrupamento desenvolveu, recentemente, um processo de auto-avaliação. (...)

(...) a equipa de auto-avaliação iniciou um trabalho de acompanhamento do grau de concretização das sugestões formuladas no relatório. (...)

### **1.7. Participação/empenhamento**

(...) elevada motivação (...)

(...) e empenhamento com que a grande maioria daqueles desenvolve as suas funções. (...)

## **2. INOVAÇÃO E MUDANÇA**

(...) A falta de espaço resultante da integração no Agrupamento do máximo de turmas que pode acolher limita a capacidade para desenvolver algumas práticas inovadoras. (...)

(...) A escassez de equipamento informático também não facilita o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (...)

(...) potenciando os recursos e as possibilidades existentes (...)

(...) se procura desenvolver um ensino que seja inovador e atractivo. (...)

(...) a criação de clubes (...)

(...) a adesão a projectos (...)

(...) a comemoração de eventos (...)

(...) e as Jornadas Pedagógicas, realizadas anualmente (...)

## **3. PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO COM/DA COMUNIDADE**

(...) projecto europeu *eTwinning* (...)

(...) acção do programa *Lifelong Learning* da União Europeia (...)

(...) candidatura a projectos internacionais como o *Comenius*. (...)

(...) parcerias com órgãos de poder local (...)

(...) e entidades ligadas à saúde (...)

(...) foram estabelecidos protocolos com empresas com o objectivo de assegurar estágios aos alunos dos CEF (...)

(...) com a associação A, para a realização de cursos de alfabetização de adultos (...)

(...) com um Clube de *Karaté*, que promove a participação dos alunos do 1.ºCEB nesta modalidade (...)

(...com o Supermercado Modelo, empresa-chave do tecido empresarial local (...)

## **3. PONTOS FORTES**

(...) A existência de uma liderança actuante (...)

(...) eficaz (...)

(...) aberta (...)

(...) e reconhecida por toda a comunidade educativa tem permitido a concretização dos princípios preconizados no PE. (...)

(...) A maior parte dos responsáveis pelas estruturas de coordenação educativa e de supervisão pedagógica conhecem bem a sua área de acção e as responsabilidades que lhes estão atribuídas(...)

(...) o que, aliado ao apreço pelo Agrupamento (...)

(...) e à motivação que os docentes (...)

(...) e o pessoal não docente revelam, constitui o suporte para uma dinâmica de evolução do Agrupamento. (...)

(...) A qualidade das relações entre alunos, professores e funcionários, nos diferentes níveis de ensino, é promotora de um bom ambiente de trabalho (...)

(...) responde às solicitações dos alunos e dos EE (...)

(...) e permite uma aprendizagem mais abrangente (...)

(...) e com um maior sentido social. (...)

(...) A auto-avaliação realizada (...)

(...) a identificação dos pontos fortes e fracos (...)

(...) bem como a definição de planos de acção, permitirão ao Agrupamento um progresso sustentado e a melhoria da qualidade do serviço educativo que presta.

(...)

#### **4. PONTOS FRACOS**

(...) A análise dos resultados dos alunos, efectuada em diversas estruturas do Agrupamento, ao remeter somente para factores externos as causas de insucesso(...)

(...) não tem gerado alterações significativas nas práticas educativas. (...)

(...) falta de uma articulação curricular, sistemática, entre os três ciclos de ensino, dificulta o desenvolvimento de processos educativos de maior qualidade (...)

(...) e a conseqüente melhoria dos resultados escolares. (...)

(...) Na elaboração dos documentos estruturantes do Agrupamento, não foram ouvidos todos os elementos da comunidade educativa (...)

(...) tal como não foi suficientemente promovida a sua divulgação, o que dificulta a apropriação do seu conteúdo, por todos os interessados. (...)

## **5. CONSTRANGIMENTOS**

(...) O contexto sociocultural (...)

(...) e as baixas expectativas de alguns alunos e EE face à escola são factores que colocam ao Agrupamento dificuldades acrescidas na resolução de problemas sociais e comportamentais (...)

(...) que se reflectem nos resultados escolares. (...)

(...) O elevado número de alunos provenientes de escolas básicas de outros Agrupamentos, que se matriculam no 2.ºCEB, na escola sede, consequência, essencialmente, da rede escolar, dificulta e desvirtua o trabalho de continuidade pedagógica realizado pelos diferentes intervenientes. (...)

(...) A escassez de equipamento informático (...)

(...) e as limitações de espaço condicionam a capacidade de ensaiar estratégias pedagógicas inovadoras. (...)