

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Ciências da Educação, especialização em
Supervisão Pedagógica

*Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico
nas Escolas Públicas da RAM
- Supervisão de um concelho*



Sidónia Maria dos Santos Faria

Porto

Dezembro de 2013

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

*Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico
nas Escolas Públicas da RAM
- Supervisão de um concelho*

Trabalho de projeto apresentado à

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

para obtenção do grau de

Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Supervisão Pedagógica

Por Sidónia Maria dos Santos Faria

Sob Orientação da **Professora Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves**

Dezembro, 2013



DEDICATÓRIA

Ao meu filho Ricardo Luís, de quem ouvi o incentivo fundamental para abraçar este projeto formativo e para quem me viro, sempre que a frieza das situações invernosas me fazem arrepiar no caminho que percorro, pois é uma fonte inesgotável de calor, o sol da minha vida, com as suas pertinentes palavras cheias de amor e calorosos sorrisos, que acalentam a minha vida.

RESUMO

Nas organizações, a liderança é um fenómeno relevante, pois desde que a situação envolva um grupo, o líder tem influências nos resultados que se obtêm. O caso da Instituição Escola não é exceção.

O diretor ocupa nas escolas públicas em Portugal uma posição de liderança a partir do momento que aceita o compromisso de assumir o cargo. Logo, são grandes as responsabilidades frente ao grupo de colaboradores, implicando a (re) construção de uma visão estratégica onde cada participante se sinta envolvido. Por exercer um cargo, para o qual foi eleito pelos seus pares, o diretor provém do mesmo meio, o que confere à sua atuação uma dimensão de colegialidade. Sendo diretor, existe à priori, a componente de gestão organizacional no desempenho da sua ação. Portanto, é um gestor que deve também ser líder, porque o sucesso da escola depende do exercício da sua liderança.

É neste contexto que surge a nossa pretensão: situar no campo da análise organizacional, a influência da liderança, tendo em conta dois estilos, entendendo o conceito como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização.

Para o efeito, e tendo em conta a nossa experiência como docente do 1º Ciclo do Ensino Básico, consideramos que muitas vezes o líder é eleito para um cargo formal de liderança, mesmo não tendo formação específica e tal terá repercussões na organização escolar, quer no processo, bem como nos resultados. A ausência/presença de conhecimento teórico e prático sobre liderança, sobre organização escolar e a inexistência/existência de um perfil de líder, inato ou adquirido, deixa a incógnita sobre o impacto do estilo de liderança na escola como organização e na ação concreta dos seus colaboradores. Eis uma ação que deve ser explorada e problematizada, num contexto de pensamento crítico, de reflexão profissional e pessoal, onde se situa este percurso investigativo.

Palavras-chave: liderança transacional, liderança transformacional, organização, supervisão, liderança estratégica.

ABSTRACT

In organizations the leadership is a relevant phenomenon since the situation involves a group, the leader has influences on the results that obtain. The case of the School Institution is no exception.

In Portugal, in the public schools the director occupies a leadership position from the moment that accepts the commitment to assume the post. Therefore, the responsibilities are great facing the group of employees, involving the (re) construction of a strategic vision where each participant feel involved. By exercising a position, for which he was elected by his peers, the director comes from the same background, which gives a collegiality dimension. There is a priori being director, an organizational management component in the performance of their action. So he is a manager that also must be a leader, because the success of the school depends on the exercise of his leadership.

It is in this context that arise our claim: situating the field of organizational analysis, the influence of leadership, taking into account two styles, understanding the concept as a complex phenomenon, with its effects on the group and the organization.

For this purpose and taking into account our experience as a 1st cycle of basic education teacher, we consider that often the leader is elected for a formal leadership position, even not having a specific training and this will have an impact on school organization, either in the process, as well as in the results. The absence / presence of theoretical and practical knowledge about leadership, about school organization and the absence / existence of a profile of a leader, innate or acquired, leaves the question about the impact of the leadership style in school as an organization and in the concrete actions of its employees. Here is an action that should be explored and problematized in critical thinking context, professional and personal reflection, where this investigative path lies.

Keywords: transactional leadership, transformational leadership, organization, supervision, strategic leadership.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves, pelo seu incansável contributo, visível na forma como me incentivou e apoiou, bem como na disponibilidade com que supervisionou este projeto.

À minha mãe e ao meu irmão que ajudaram a enriquecer o meu desenvolvimento profissional, sem os seus contributos seria mais pobre!

Aos meus colegas, diretores e docentes das escolas envolvidas, que tornaram esta pesquisa possível.

Às minhas colegas e amigas Sandra Loreto, Sandra Costa e Sandra Januário, pelo companheirismo demonstrado ao longo da elaboração deste projeto.

Índice

DEDICATÓRIA	I
RESUMO	II
ABSTRACT	III
AGRADECIMENTOS.....	IV
INTRODUÇÃO	1
Capítulo I - Designação e fundamentação do projeto	3
Capítulo II - Liderança (s) e seu (s) estilo (s)	6
1. LIDERANÇA E GESTÃO	6
2. PRINCIPAIS ABORDAGENS À LIDERANÇA	9
2.1. Liderança como traço de personalidade e competências.....	9
2.2. Liderança comportamental	18
2.3. Liderança situacional ou contingencial	20
2.3.1. Modelo contingencial de fiedler.....	20
2.3.2. Teoria dos recursos cognitivos	22
2.3.3. Modelo situacional de hersey e blanchard (hb)	23
2.4. Lideranças excepcionais	33
2.4.1. Liderança ideológica	34
2.4.2. Liderança pragmática	34
2.4.3. Liderança carismática	35
2.5. Liderança transformacional.....	39
2.6. LIDERANÇA TRANSACIONAL VERSUS TRANSFORMACIONAL	40
2.7. Liderança estratégica	42
Capítulo III – A Escola como organização	44
1. ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO	44
1.1. Planos analíticos a considerar na compreensão da escola como unidade organizacional	47
2. A LIDERANÇA NA ORGANIZAÇÃO ESCOLA	49
3. A AUTONOMIA DA ESCOLA AO SERVIÇO DA LIDERANÇA	51
4. AVALIAÇÃO DA ESCOLA.....	53
4.1. Avaliação das aprendizagens.....	56
4.2. Avaliação de desempenho docente	57
4.3. Avaliação dos titulares do órgão de gestão	59
5. CONTEXTO DE MUDANÇA, QUE ESTILO (S) DE LIDERANÇA?	61

Capítulo IV – Metodologia de investigação	64
1. METODOLOGIA/TIPO DE ESTUDO.....	64
2. CONTEXTO E PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO.....	64
3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	69
4. INSTRUMENTOS DE TRATAMENTO DE DADOS.....	71
5. FASEAMENTO DA INVESTIGAÇÃO.....	72
6. APRESENTAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS.....	73
6.1. INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO.....	73
6.1.1. Análise Descritiva.....	73
6.1.2. Liderança e direção- Bloco 2.....	74
6.1.3. Liderança transacional e transformacional- Bloco 3	75
6.1.4. Estilos e comportamentos de liderança - Bloco IV	78
6.1.5. Liderança, supervisão e avaliação- Bloco V	80
6.1.6. Dimensões de avaliação do desempenho docente- Bloco VI.....	82
6.1.7. Objetivos de liderança - Bloco VII.....	84
6.2. INQUÉRITOS POR ENTREVISTA	86
6.2.1. Categoria 1- Conceção de organização.....	87
6.2.2. Categoria 2 - Conceção de funcionamento organizacional	90
6.2.3. Categoria 3- Conceção sobre a Liderança	95
6.2.4. Categoria 4- Comportamentos de liderança	102
6.2.5. Categoria 5-Liderança e desempenho docente.....	106
6.3. Resultados do inquérito <i>versus</i> resultados da entrevista	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	120
ANEXOS	121

Índice de Quadros

Quadro 1 - Principais diferenças entre gestores e líderes	8
Quadro 2 - Traços definidores do líder como pessoa	11
Quadro 3 - Traços mais relevantes para a eficácia do líder	12
Quadro 4 - Competências potencialmente mais relevantes para a eficácia dos líderes	13
Quadro 5 - Seis estilos de liderança emocional	17
Quadro 6 - Sistema 4 de Likert	19
Quadro 7 - Categorias comportamentais dos líderes	20
Quadro 8 - Modelo Contingencial de Fiedler	21
Quadro 9 - As contingências da liderança no modelo de contingência de Fiedler	22
Quadro 10 - Capacidade e eficácia do líder em situações de stresse	23
Quadro 11 - Estilos e comportamentos de liderança situacional	25
Quadro 12 - Árvore de escolha de estilos	28
Quadro 13 - Modelo Genérico da teoria do caminho para os objetivos	30
Quadro 14 - Substitutos e neutralizadores específicos para as lideranças instrumental e de relacionamento	31
Quadro 15 - Modelo da Teoria das Ligações Múltiplas	32
Quadro 16 - Diferenças entre líderes ideológicos e pragmáticos	34
Quadro 17 - Processo carismático	36
Quadro 18 - Líder Carismático	36
Quadro 19 - Protótipos de liderança do estudo	37
Quadro 20 - Comportamentos de Liderança Transformacional	39
Quadro 21 - Processos de influência da liderança transformacional versus transacional	41
Quadro 22 - Modelo integrativo da liderança estratégica	43
Quadro 23 - Características da Liderança Estratégica	43
Quadro 24 - Como são formadas as organizações	45
Quadro 25 - Os quatro papéis fundamentais da GRH	49
Quadro 26 - Referentes da Avaliação externa das escolas	55
Quadro 27 - Quadro de referentes	71
Quadro 28 - Conceção de organização	88
Quadro 29 - Conceção de funcionamento organizacional.....	93
Quadro 30 - Conceção sobre a Liderança.	99

Quadro 31 - Liderança e desempenho docente..... 108

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Frequências referente ao género dos inquiridos por questionário (G1). 66

Tabela 2 - Frequências referente ao género dos inquiridos por entrevista (G2). 66

Tabela 3 - Faseamento da Investigação 73

Tabela 4 - Liderança e Direção 74

Tabela 5 - Comportamentos de liderança transacional e transformacional 75

Tabela 6 - As suas decisões não levam em linha de conta a opinião dos seus colaboradores.
(A5) 78

Tabela 7 - Estilos e comportamentos de liderança situacional..... 78

Tabela 8 - Toma decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus
colaboradores. (A3) 79

Tabela 9 - Orienta os colaboradores, baseando-se no relacionamento que desenvolve com
eles, é apoiante, mostra respeito e consideração. (A2) 80

Tabela 10 - Liderança, Supervisão e Avaliação. 80

Tabela 11 - Dimensões da avaliação de desempenho docente. 82

Tabela 12 - A liderança do diretor leva os seus colaboradores a investirem na formação
contínua e o desenvolvimento profissional. (A3)..... 83

Tabela 13 - Características da liderança estratégica. 84

Tabela 14 - Valorização do comportamento ético e das decisões alicerçadas em valores. 85

Índice de Imagens

Imagem 1 - Modelo de liderança situacional II 24

Imagem 2 - Processos decisórios propostos pelo modelo de Vroom e Yetton 27

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Grupo de Recrutamento dos inquiridos por questionário (G1)	65
Gráfico 2 - Faixa Etária dos Inquiridos (G1).....	67
Gráfico 3 - Faixa Etária dos Inquiridos (G2).....	67
Gráfico 4 - Categoria Profissional dos Inquiridos (G1)	68
Gráfico 5 - Categoria Profissional dos Inquiridos (G2)	68
Gráfico 6 - Habilitações Académicas (G1)	69
Gráfico 7 - O diretor é líder pela sua legitimação formal e pelas suas competências de liderança. (A4).....	74
Gráfico 8 - Influencia e Motiva os seus colaboradores através de trocas, materiais ou simbólicas, atendendo ao nível de desempenho. (A8)	76
Gráfico 9 - Estabelece metas a longo prazo. (A12)	77
Gráfico 10 - O diretor necessita de formação adequada para ser também um supervisor. (A2)	81
Gráfico 11 - A liderança do diretor determina a cooperação dos seus colaboradores nas atividades desenvolvidas da escola (A1).	83
Gráfico 12 - Usar metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a aposição de conceitos aparentemente contraditórios. (A7).....	86

INTRODUÇÃO

Um fraco rei faz fraca a forte gente

Luís de Camões (Lusíadas, canto III, estrofe 138)

A questão da liderança tem sido muito estudada, bem como a forma como esta se traduz em contextos de trabalho. Apesar das várias definições que podem ser encontradas, há, no entanto, uma definição que aceitamos, a saber: “objeto de estudo privilegiado de várias ciências sociais e humanas, a temática tem vindo no entanto a ocupar um lugar central na investigação e na reflexão em torno das organizações, com destaque para as questões da sua gestão.” (Costa, Mendes, & Ventura, 2000, p. 15)

Portanto, a questão que podemos colocar é a seguinte: O que é um líder?

Um líder é alguém que exerce poder, “mas o poder que exerce depende mais de si e do seu comportamento, do que de ações externas.” (Pereira O. G., 2004, p. 361)

“Os novos tempos exigem uma liderança especializada em prevenir crises e não em corrigi-las.” (Cury, 2012, p. 200) Sem cairmos em extremos, é importante saber o que fazem os nossos líderes nas escolas, a forma como o fazem, se realmente lideram, quer seja no sentido de reparar os erros, ou de evitar que estes aconteçam.

“Cada ser humano pode traçar o seu próprio projeto de vida pessoal, mas essa construção será tanto mais livre quanto mais racionais e esclarecidas forem as opções feitas.” (Gonçalves, 2005, p. 101)

Tendo em conta este cenário, organizamos do seguinte modo este trabalho de projeto, a saber: abordaremos no primeiro capítulo, a razão de ser deste tema e as questões que pretendemos ver esclarecidas. Para melhor compreendermos o que é a liderança, abordaremos, no segundo capítulo, as principais teorias públicas acerca do tema. No terceiro capítulo, enquadraremos a escola como organização educativa e que estilo de liderança pode ser mais

eficaz no contexto atual. No capítulo quatro, explanaremos a metodologia de investigação e respetiva calendarização. Segue-se, no capítulo cinco a apresentação e discussão dos dados de investigação. Nas considerações finais confrontamos os objetivos definidos com as respostas encontradas, para além de analisarmos, de forma particular, a questão da liderança. Nesta fase, apresentaremos linhas futuras de investigação.

Capítulo I - Designação e fundamentação do projeto

O presente projeto, “Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM”, pretende ser um estudo descritivo, integrado no Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica, que a partir da identificação de comportamentos de liderança, analisa que estilos (s) de líder (s) predominam, nas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, e que papel pode ter a liderança nas dimensões de avaliação de desempenho docente.

Coloca-se o imperativo de nos questionarmos sobre: Que tipo de líder temos nas nossas organizações escolares e qual é líder o que precisamos ter?

“A eficácia, a eficiência, a produtividade e a relação valor/serviço prestado pelas escolas, estão constantemente sob exame dos seus pares, “acionistas” e clientes em geral.”(Pereira H. , 2006, p. 15)

Nas organizações, a liderança é um fenómeno relevante, pois desde que a situação envolva um grupo, o líder tem influências nos resultados que se obtêm. Existem estudos continuados sobre o tema que confirmam que a produtividade de uma equipa depende em 70% da liderança, tal como aponta Mackinsey [2004; in(Parreira, 2010, p. 19)]

O diretor ocupa nas escolas públicas em Portugal uma posição de liderança, desde o momento que aceita o compromisso de assumir o cargo. Logo, são grandes as responsabilidades frente ao grupo de colaboradores, se “comprendermos o estabelecimento de ensino como um construído social”(Revez, 2004, p. 12), onde o diretor pode ter comportamentos de agregação ou segregação dos colaboradores, em torno de uma visão, que se pretende comum.

Por exercer um cargo, para o qual foi eleito pelos seus pares, o diretor provém do mesmo meio, o que confere à sua atuação uma dimensão de colegialidade. “Nas ETI’s a Direção é assegurada por um docente do quadro, eleito em Conselho Escolar...” (Art.º 12, alínea 1, da portaria n.º110/2002 regime de criação e funcionamento das escolas a tempo inteiro).

Sendo diretor, existe *à priori*, a componente de gestão organizacional no desempenho da sua ação. Portanto, é um gestor que deve também ser líder, porque o sucesso da escola depende do exercício da sua liderança. “É da competência do Diretor, para além das competências previstas na legislação em vigor, a gestão de pessoal e de recursos físicos e materiais, estabelecidos os critérios e as orientações pelo Conselho Escolar”. (ibidem: Art.º 12, alínea 2)

A linha de pensamento sobre a (co) existência de uma dupla liderança entre gestor e líder será explorada.

Deste modo, a perspetiva de enquadramento deste trabalho é a de situar no campo da análise organizacional o impacto da liderança, tendo em conta quatro estilos básicos de liderança segundo Blanchard, (2007) e as lideranças transacionais e transformacionais, por oposição ou complementaridade. Entendendo o conceito de liderança como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização.

Para o efeito, e tendo em conta a nossa experiência como professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, que num contexto de colegialidade, somos eleitos para um cargo formal de liderança, a maior parte das vezes, sem formação específica, deparámo-nos com um conjunto de atribuições exigências de ação que podem determinar um bom ou mau funcionamento da organização escolar. A ausência (presença) de conhecimento teórico sobre liderança, sobre organização escolar e a inexistência (existência) de um perfil de líder, inato ou adquirido, deixa a incógnita sobre o impacto do estilo de liderança na escola como organização e na ação dos seus colaboradores. Assim, a questão de partida deste projeto de investigação é a seguinte, a saber: tem o diretor da escola X a perceção do seu estilo de liderança e do impacto que causa na organização?

Num contexto de pensamento crítico, de reflexão profissional e pessoal, a ação de líderes e liderados, deve ser explorada e problematizada. Surge, então, o imperativo de levantar questões mais específicas, que potenciem o enriquecimento dos envolvidos, sobre as suas ações:

- Qual (ais) o (s) estilo (s) preferencialmente adotados pelos diretores do 1º ciclo do Ensino Básico?

- Qual (ais) o (s) estilo (s) adotado pelos diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico que os liderados consideram ter impacto positivo na organização?
- Qual (ais) o (s) estilo (s) adotado pelos diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico que é particularmente promotor do desenvolvimento pedagógico, profissional e da participação na organização, dos liderados?
- Consideram os participantes da investigação que a liderança estratégica é essencial às funções do líder?

Neste âmbito, os objetivos específicos deste percurso investigativo são os seguintes:

- I. Conhecer as perceções dos diretores sobre liderança organizacional.
- II. Conhecer as perceções dos professores sobre a liderança, tendo em conta o seu líder formal.
- III. Saber se os líderes consideram que a liderança estratégica, entendida como liderança transacional e transformacional sustentada, responde aos desafios da atualidade educacional.
- IV. Conhecer as perceções dos liderados e líderes sobre a eficácia e eficiência de cada estilo na organização, a nível pedagógico, de desenvolvimento profissional e de participação na vida organizacional da escola.
- V. Descrever criticamente sobre, que tipo de liderança é considerada potenciadora de desenvolvimentos organizacional.

Capítulo II - Liderança (s) e seu (s) estilo (s)

1. LIDERANÇA E GESTÃO

O tema da liderança, sobretudo no quadro do comportamento organizacional, tende a confundir-se com o conceito de gestão.

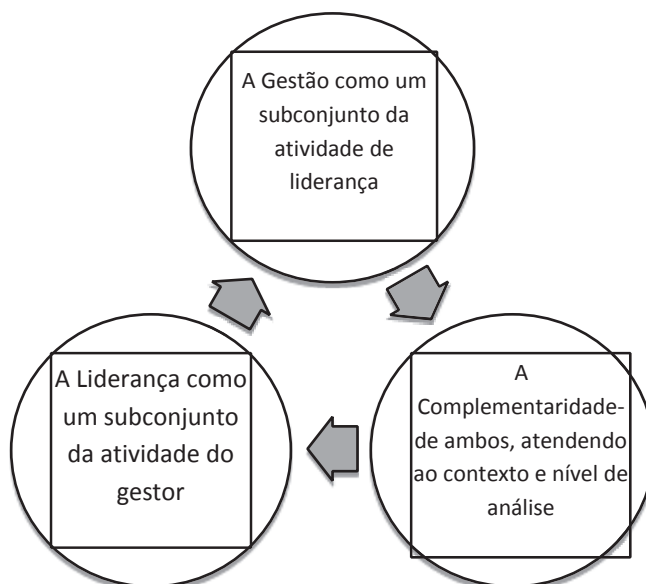
Para melhor compreender o que é esperado de um diretor de uma escola, enquanto gestor e líder, impõe-se numa primeira abordagem perceber o significado destas duas palavras.

A palavra líder é importada de outro sistema linguístico, provém do vocábulo Inglês leader “chefe” e de acordo com o dicionário da Língua Portuguesa, igualmente traduz o significado que os utilizadores portugueses fazem dela, mas não se esgota aí. Também se encontra definido no dicionário líder como sendo um orientador, pessoa que chefia uma empresa, uma corrente de opinião ou um grupo. Logo a natureza da liderança remete para a função de chefia, de líder ou de orientação.

Gestor, do Latim “gestore”, significa administrador de uma empresa ou de uma organização, gerente, a natureza da palavra perspectiva para uma função mais administrativa, de controlo.

Embora com contornos semelhantes, existem diversas opiniões que envolvem estes dois conceitos e criam controvérsia,” (...) vários são os líderes (efetivos) em contexto escolar que não exercem funções de gestão organizacional, bem como inúmeros serão os gestores escolares (absorvidos e dependentes das tarefas administrativas e técnicas) que “não fazem ideia” do que significa liderar.”(Costa, Mendes, & Ventura, 2000, p. 30)

Segundo Lourenço & Moura (2006), podemos encontrar três posições distintas que representamos sem seguida:



Construído a partir de Lourenço & Moura (2006)

Para Kotter (1990), in (Pereira H. , 2006, p. 19), “os líderes estabelecem uma direção ampla, enquanto os gestores desenvolvem os passos detalhados e a respetiva calendarização.”

Por seu lado, Conger & Kanungo (1998), in (idem, p. 19), defendem que “os gestores usam influência transacional estabelecendo metas específicas. Já os líderes usam influência transformacional para incentivar os colaboradores com vista a trabalharem ideias a longo prazo e objetivos estratégicos.”

“Gestores criam regras, exercem controle e autoridade formal, evitam conflitos, minimizam riscos, enfim, agem mais com a cabeça do que com o coração, buscando atender os objetivos da operação e do negócio.” (Fabossi, 2011, p. s/p)

Ora, o desempenho de simples chefia não consegue responder eficazmente aos desafios da complexidade, “por assentar em processos formais e normativos, próprios para conseguir um controle adequado das atividades, mas impeditivos de respostas rápidas e multifacetadas a situações turbulentas.”(Parreira, 2010, p. 20)

A gestão parece então ser eficaz perante sistemas simples e rotineiros, mas a complexidade exige liderança, impõe, e ainda, segundo Cleveland (1985) in(Parreira, 2010, p. 20), uma agregação de recursos para dar resposta aos imprevistos, a criação de uma imagem de grupo que traduza a identidade

da organização, a motivação para objetivos supra - ordenantes e esforços para a resolução de conflitos e de desenvolvimento do grupo.

Os estudos sobre estes dois conceitos mostram que estes não se anulam, mas sugerem que, mais facilmente um líder consegue gerir em contextos rotineiros, calmos, do que um gestor consegue liderar em tempos de mudanças tempestuosas. Para Yukl (1998,1999), in (Pereira H. , 2006, p. 20), existem determinadas pessoas com características que lhe dão mais vantagens como líderes e outras como gestores e ainda para líderes-gestores ou gestores líderes.

Contudo, em todas estas conceções há uma ideia comum que se salienta“ a liderança é “quente”. Por conseguinte, os líderes são intempestivos, carismáticos e visionários. A gestão é calculista, regulamentada e ordeira.”(Pereira H. , 2006, p. 20)

Gestores	Líderes
Utiliza a legitimidade formal	Utiliza a sua influência relacional
Administram	Envolvem toda a organização
Têm perspetivas a curto prazo	Vêm mais longe
Usam influência transacional	Usam influência transformacional
São mais eficazes em sistemas rotineiros	São mais eficazes em sistemas complexos

Quadro 1 - Principais diferenças entre gestores e líderes [Construído a partir de Cunha et al. (2003) e Afonso, (2011)]

Os estudiosos, não são unânimes quanto à possibilidade de numa única pessoa se concentrar estes dois estilos; alguns defendem a impossibilidade, outros advogam a compatibilidade. Porém, é importante para ambas as posições, que exista, o que Rego (2007) chama, de dupla liderança, ou seja a gestão e a liderança devem coexistir. Uma para traçar o futuro, a visão, mover organização (liderança), outra para assegurar que a organização viva até alcançar a visão (gestão).

2. PRINCIPAIS ABORDAGENS À LIDERANÇA

Sendo o tema principal deste trabalho a liderança dos diretores nas escolas, evidencia-se a necessidade de uma perspetiva histórica para uma melhor compreensão do fenómeno.

Desde os pensadores da Antiguidade Grega que este conceito era tido em conta. Era um fenómeno inerente aos seus líderes, que lhes davam corpo - “estes distinguiram-se no seio do povo, por serem Kálosk`agathós (Jaeger,1995):belos e bons, bravos e dinâmicos; perspicazes e cheios de recursos.” (Parreira, 2010, p. 24) Eram heróis, deuses, modelos e condutores do povo.

Também nas culturas orientais, como a chinesa, a hindu, a japonesa, a liderança estava centrada nas pessoas que as corporizavam. Estas caracterizações foram a pré- história do conceito, que a partir do séc. XIX pela Sociologia teve a sua inclusão no pensamento científico.

Perante uma imensidão de estudos e publicações sobre o tema da liderança, serão aqui focadas as principais abordagens, tendo em conta as diferentes teorias públicas. A abordagem da liderança como traço de personalidade e competências, a abordagem comportamental, a abordagem situacional, liderança ideológica, liderança pragmática, liderança carismática, liderança transformacional, transaccional, a liderança estratégica, a gestão de recursos humanos e a gestão de capital humano.

2.1. Liderança como traço de personalidade e competências

O início da investigação sobre liderança ancorava no pressuposto que os líderes tinham qualidades especiais, que separavam os líderes dos liderados. “Vigorava, portanto, a ideia de que estes traços, sendo inatos, poderiam ser identificados e medidos e, como tal, a possibilidade em distinguir líderes de não líderes” (Afonso, 2011, p. 23).

Todavia como concluiu Stodgill (1974), in(Jesuíno, 2005, p. 16)”, a infinita acumulação de dados empíricos não produziu uma compreensão integrada da liderança”. De igual forma Calder (1977), reconhece que “esta é uma das poucas áreas da ciência social com uma história verdadeiramente cumulativa de pensamento e investigação». (ibidem)

Posteriormente, com o contributo de grande importância da psicologia sobre liderança, predominou a preocupação em identificar os atributos pessoais e os traços de personalidade dos líderes. A estrutura da personalidade era para alguns autores a raiz da capacidade para liderar.

Na teoria dos traços a liderança não se aprende, esta “ideia pode consubstanciar-se no dito “leaders are born not made” (Pereira O. G., 2004, p. 362),“ as aptidões e as características da personalidade não podem ser substancialmente modificadas, mas apenas apuradas e consolidadas.”

Nos trabalhos de investigação de Stogdill (1948,1974), o estudo permitiu verificar a inexistência de um conjunto de traços que distinguisse líderes de não líderes, apenas “a inteligência apresentou diferenças significativas em 35% dos estudos revistos (provavelmente os líderes são mais inteligentes do que os colaboradores mas não muito mais que a média dos colaboradores).” (Afonso, 2011, p. 24)

Estudos feitos por Jesuíno (1982) vieram confirmar esta correlação entre testes e as classificações de liderança. Dos fatores verbais, numéricos, espacial e mecânicos, considerados como fatores de inteligência, destacou-se o verbal, podendo ser um indicador que a “aptidão verbal é o melhor preditor da liderança do que as outras características cognitivas como a memória ou a aptidão numérica” (Afonso, 2011, p. 25).

Stogdill (1948 e 1974) chega à conclusão que existem traços de liderança que são mais eficazes numa dada situação e ineficazes noutra, mas defende também, que dois líderes com traços diferentes podem ser bem-sucedidos numa mesma situação.

Numa análise mais aprofundada sobre o tema, este e outros autores (Ghiselli, 1971 e Bass, 1983) destacam um conjunto de traços ou características estruturantes, importantes para uma liderança eficiente.(Parreira, 2010, p. 27)

Traços do líder
Inteligência
Adaptabilidade
Extroversão
Ascendência
Autoconfiança
Sociabilidade
Equilíbrio emocional
Fluência Verbal

Quadro 2 - Traços definidores do líder como pessoa (Construído a partir de Parreira (2010))

Uma das conclusões, a que os estudos permitiram chegar, é que “embora determinados traços de personalidade possam estar mais frequentemente associados às funções de liderança eles não são, só por si, suficientes para explicar a variabilidade dos desempenhos de situação para situação.”(Jesuíno, 2005, p. 35)

“Strogdil, nas suas investigações, foi ainda mais longe e estas permitiram-lhe supor que: (a) um indivíduo com determinados traços tem mais viabilidade de ser um líder eficaz do que as pessoas que os não possuem, mas tal não garante, automaticamente, a eficiência; (b) a importância relativa dos diferentes traços depende das situações com que se depara.”(Pereira H. , 2006, p. 21)

Por outro lado Schneider (1983), in (Jesuíno, 2005, p. 36), afirma que esta teoria era um mito e que os traços de personalidade não eram preditores da capacidade de liderança, por não serem sempre os mesmos traços associados ao exercício de uma liderança eficaz.

House e Baetz (1979), in (ibidem), de forma oposta defendiam que “certas propriedades de todas as situações de liderança estão presentes em certa medida e são relativamente invariantes, sendo provável que certos traços específicos sejam requeridos na maior parte, senão em todas, as situações de liderança”.

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Embora existam traços de personalidade mais associados a funções de liderança, verifica-se “ que os fatores que ocorrem com mais frequência dizem respeito às diversas competências do líder”.(Jesuíno, 2005, p. 35)

Torna-se, então, importante saber quais os traços e competências mais significativos para a eficácia da liderança.

Traços	Permitem ao líder:
Energia e Tolerância	<ul style="list-style-type: none">● Lidar de forma vigorosa com processos de mudança● Vitalidade física e resiliência emocional para lidar com situações interpessoais stressantes● Trabalhar longas horas
Autoconfiança	<ul style="list-style-type: none">● Influenciar os outros e obtenham o seu empenhamento● Enfrentar tarefas difíceis● Estabelecer objetivos desafiantes para si e para os outros e para a organização● Atuar decisivamente em momentos críticos
Locus de control interno	<ul style="list-style-type: none">● Ser orientado para o futuro● Proactivo no planeamento e cumprimento de objetivos
Maturidade Emocional	<ul style="list-style-type: none">● Ter consciência das suas capacidades e fraquezas● Orientação para a auto melhoria● Auto controlado
Honestidade /integridade	<ul style="list-style-type: none">● Ser credível● Atuar com ética
Motivação para o êxito	<ul style="list-style-type: none">● Procurar soluções inovadoras e padrões de excelência● Ter iniciativa e ser persistente● Incorrer em riscos moderados
Motivação para o poder social	<ul style="list-style-type: none">● Exercer influência em benefício da equipa e organização● Ser assertivo● Negociar acordos favoráveis

Quadro 3 - Traços mais relevantes para a eficácia do líder [Construído a partir de Cunha et al (2003) in (Pereira H. 2006, p. 23) e (Afonso, 2011)]

Alguns traços determinam as competências do líder e são estas competências que influenciam os seus desempenhos. Segundo Pereira, (2006), apesar da relevância das competências, o desempenho não depende exclusivamente delas, visto que existem outros fatores associados, tais como a estrutura organizacional, o nível hierárquico, as especificidades culturais, a dimensão da organização, etc.

Contudo, o mesmo autor considera que as competências mais relevantes para a eficácia dos líderes são as seguintes:

Competências	Técnicas	Incluem conhecimentos e capacidades para compreender e realizar as tarefas específicas da organização. Saber fazer o que pede aos seus colaboradores.
	Interpessoais	Incluem conhecimentos sobre o comportamento humano e processos de grupo, bem como capacidades para compreender os sentimentos, atitudes e motivações dos outros. Saber ser no relacionamento que estabelece com o grupo.
	Conceptuais (cognitivas)	Incluem capacidade para analisar, pensamento lógico, capacidade de conceptualizar relações complexas e ambíguas, o pensamento divergente, a intuição, o raciocínio indutivo e dedutivo. Saber raciocinar a organização.

Quadro 4 - Competências potencialmente mais relevantes para a eficácia dos líderes [Adaptado de Cunha et al (2003) in (Pereira H. 2006, p. 22) e (Afonso, 2011, p. 26)]

As competências têm maior ou menor relevância, dependendo de aspetos como o nível hierárquico, o tipo de organização, a sua estrutura, a sua cultura, e o grau de autoridade.

Existe uma macrocompetência pessoal denominada de inteligência emocional, definida como “a capacidade para conciliar eficazmente as emoções e a razão, usando as emoções para facilitar a razão e raciocinando inteligentemente acerca das emoções”,(Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006, p. 346) que pela sua elevada influência nas capacidades interpessoais, presume também a eficácia da liderança.

“ Para liderar eficazmente, uma pessoa deve demonstrar dois traços ativos, essenciais e interrelacionados: conhecimentos especializados e

empatia. A experiência diz-me que ambos os traços podem ser deliberados e sistematicamente cultivados; este desenvolvimento pessoal é a primeira viga importante do edifício da liderança.” Pagonis (1992) in (Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006, p. 344)

Existe neste contexto uma forte referência à inteligência emocional como “ o primeiro ato da liderança” (Goleman, 2002, p. 25). Para este autor, o papel emocional é “primal” e funciona em dois sentidos, no encaminhamento das emoções coletivas para orientações positivas (efeito de ressonância) ou negativas (efeito de dissonância). Portanto a forma, como as emoções são trabalhadas, em contextos de trabalho pelo líder, pode traduzir a eficácia ou não das tarefas a realizar.

Quando ao serviço da liderança, “a prática da inteligência resulta da aplicação de uma série de recursos não apenas intelectuais mas também emocionais, sentimentais, volitivos e sociais” (Cury, 2012, p. 10), o líder é mais eficaz na organização. É pelo papel primordial que a inteligência emocional tem, na definição de uma estratégia de liderança, que Daniel Goleman, (2002) e Cunha et al, (2006) propõem seis estilos de liderança emocional.

Estilos de liderança	Como se caracteriza	Impacto na Organização	Riscos	Como utilizar este estilo
Coercivo/ Dirigista	Estilo que força à concordância imediata	Pode obter resultados positivos a curto prazo	Mata as novas ideias Os colaboradores sentem-se desmotivados Corrói o orgulho dos colaboradores num trabalho bem feito	Usado com precaução e nas raras situações em que é indispensável: -reestruturação -crise -para lidar com colaboradores difíceis

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Estilos de liderança	Como se caracteriza	Impacto na Organização	Riscos	Como utilizar este estilo
Autoritário/Visionário	<p>Estilo visionário enquadra-se numa visão alargada para a organização. Motiva e mobiliza as pessoas, fazendo-as sentir a importância dos seus contributos.</p>	<p>Obtém resultados positivos no que respeita a maximizar o empenho em relação aos objetivos e à estratégia da organização</p>	<p>Apesar de ser um dos seis estilos com maior eficácia, apresenta também alguns fracassos, por exemplo, quando a equipa com que está a trabalhar tem mais experiência</p>	<p>O estilo autoritário funciona em quase todas as situações mas é particularmente eficaz quando a organização anda à deriva. O líder traça uma nova rota e conduz os colaboradores a uma visão renovada.</p>
Paternalista/Conselheiro	<p>Estilo que gira à volta das pessoas. Valoriza os indivíduos e as suas emoções, constrói relacionamentos. Permite inovação e um feedback constante do líder</p>	<p>Obtém resultados positivos na construção de laços emocionais fortes e gera lealdade nos colaboradores. Tem um efeito positivo na comunicação e existe uma maior partilha de ideias. Edifica sentimentos de harmonia na equipa.</p>	<p>O enfoque nos elogios pode permitir que uma performance fraca não seja corrigida. Pode induzir os colaboradores a pensar que a mediocridade é tolerada. Raramente o líder oferece conselhos construtivos sobre melhoria, os liderados têm de descobrir por si próprios. Pode deixar as pessoas e/ou organização à deriva quando é são precisas diretrizes claras.</p>	<p>Apesar de ter benefícios este estilo não deve ser utilizado isoladamente. Preferencialmente deverá ser utilizado em conjugação com o estilo autoritário.</p>

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Estilos de liderança	Como se caracteriza	Impacto na Organização	Riscos	Como utilizar este estilo
Democrático	<p>Estilo que fomenta consensos através da participação.</p> <p>Os colaboradores têm uma palavra a dizer nas decisões que envolvem os seus objetivos, o seu desempenho e na avaliação do processo.</p>	<p>Obtém resultados positivos a nível da construção de objetivos realistas.</p>	<p>Este estilo poderá ser utilizado, pelo líder, como forma de adiar decisões cruciais e conduzir a alguma desorientação dos liderados.</p> <p>Também pode intensificar conflitos.</p> <p>Para colaboradores menos informados ou competentes, este estilo não gera participações úteis.</p> <p>Também a procura de consenso em algumas situações como, na necessidade de tomar medidas rápidas este estilo não é eficaz.</p>	<p>É eficaz quando o líder não tem certeza da decisão a tomar e precisa de ideias e de orientação de colaboradores capazes.</p> <p>Mesmo quando o líder possui uma visão forte, este estilo torna possível a execução desta visão.</p>
Cabeça de pelotão/ Pressionador	<p>Estilo que estabelece elevados padrões de desempenho.</p> <p>Os colaboradores devem fazer o mesmo que o líder de forma rápida e bem.</p>	<p>Obtém resultados modestos.</p> <p>Destrói o ambiente, pois as pessoas sentem-se esmagadas pelas exigências de excelência. Os objetivos e as linhas orientadores podem ser claros para o líder mas nem sempre estão claras para os liderados</p>	<p>Os colaboradores podem sentir que o líder não confia na sua forma de trabalho nem nas suas capacidades de iniciativa.</p> <p>O líder espera que os colaboradores saibam o que fazer e como por vezes não o sabem, o trabalho torna-se numa tentativa de adivinhação.</p> <p>No que respeita a recompensas o líder não dá feedback, e assume o controlo quando há atrasos.</p> <p>Se o líder decidir ir embora, os colaboradores sentem-se desorientados, pois estão habituados a seguir o especialista.</p>	<p>Este estilo pode ser utilizado, quando os liderados são auto motivados, competentes e precisam de pouca orientação e coordenação.</p> <p>Quando existe uma equipa talentosa, este estilo obtém resultados positivos.</p>

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Estilos de liderança	Como se caracteriza	Impacto na Organização	Riscos	Como utilizar este estilo
Conselheiro / Tutorial	Os líderes ajudam a identificar pontos fracos e fortes e estimulam os colaboradores a seguir objetivos pessoais e de carreira. Fazem acordos com os liderados, sobre os seus papéis e responsabilidades na realização de planos de desenvolvimento. São excelentes em dar feedback e instruções. Estão dispostos a aceitar fracassos a curto prazo, se envolver aprendizagens futuras.	Obtém efeitos positivos, pois aumenta os resultados. O líder é um “catalisador” de energia, com o seu diálogo constante, faz com que os liderados saibam o que deles é esperado e de que forma o seu trabalho encaixa na visão da organização, elevando o sentido de responsabilidade dos colaboradores, aumentando os resultados.	Este estilo perde a sua força quando os colaboradores são resistentes à mudança ou à aprendizagem. Também falha quando o líder não tem as capacidades necessárias para ajudar o liderado a progredir	É particularmente positivo utilizar este estilo quando os liderados estão conscientes das suas fraquezas e verdadeiramente dispostos a aperfeiçoar o seu desempenho. Também é funcional quando os colaboradores percebem que a aquisição de novas capacidades pode ajudar em termos profissionais. Ou seja quando os liderados querem ser ensinados.

Quadro 5 - Seis estilos de liderança emocional [Construído a partir de Cunha et al, (2006) e Goleman, (2002)]

Este modelo já associa traços a comportamentos, as diferentes combinações de traços de inteligência originam seis estilos de liderança, mostrando que todos os estilos podem ser eficazes, em diferentes situações, lógica contingencial. A inteligência emocional assume particular relevância na eficácia do líder, quanto mais hierarquicamente, este, esteja posicionado, ou seja o líder em posição de fazer a gestão dos recursos humanos, legitimado pelo poder formal, poderá mais facilmente articular a sua visão organizacional fazendo a gestão das emoções dos liderados. Destacam-se como determinantes quatro aptidões emocionais do líder, a empatia, sentimentos de compreensão, competências de encorajamento e saber lidar com a expressão das emoções.

O líder deve deter um leque de competências, aplica-las em situações diversas, conjugando as mesmas com o estilo mais apropriado, se não possuir estas competências, deverá ter colaboradores que as possuam.

Então, pressupõe-se que, segundo a teoria dos traços e competências, que uma liderança eficaz deverá ter em conta que, um indivíduo com certos traços tem mais possibilidade de ser líder mas, é também necessário“ a colocação dos indivíduos em posições em que possam tirar partido do seu potencial (“o homem certo no lugar certo”), e serem-lhe dadas condições e recursos para fazerem valer as suas aptidões.” (Parreira, 2010, p. 35)

2.2. Liderança comportamental

Esta teoria mantém a convicção na identificação de um perfil universal centrado no comportamento do líder e não nos traços, ou seja, naquilo que o líder faz e não naquilo que ele é. Procurava encontrar o melhor perfil «one best way», para todas as situações.

Estudaram-se os comportamentos dos líderes formais, investidos de poder legal ou formal, para dirigir os restantes, e o comportamento dos líderes emergentes, que exercem influência em grupos sem legitimidade formal.

Sobre esta abordagem ressaltaram duas categorias comportamentais, segundo Blake e Mouton (1964):

- a) Comportamentos com orientação para a tarefa - Grau em que o líder define a estrutura do trabalho e dos seus colaboradores, visando os objetivos a alcançar.
- b) Comportamentos com orientação para as pessoas - Grau em que o líder demonstra competências de relação, de escuta ativa e de persuasão, de atitudes negociais corretas, de motivação e reforço dos comportamentos dos liderados.

Nestes estudos surgiram as teorias universais e Likert apresenta uma abordagem a quatro sistemas de liderança. Este modelo apresenta uma lógica de eficácia (produtividade e a satisfação dos colaboradores) à medida que a organização muda de sistema, do autoritário para o participativo, bem como

evidencia a utilização dos tipos de poder, na relação com os membros do grupo.

	Liderança autoritária exploratória	Liderança autoritária benevolente	Liderança consultiva	Liderança participativa	
Uso elevado do poder	Poder coercivo, distância grande face a colaboradores, decisões de topo, comunicação unidirecional	Poder de recompensa, manipulativo, comunicação ascendente para agradar, alguma delegação	Poder de recompensa, comunicação bidirecional, assimétrica, motivação personalizada, alguma aceitação, limitada, da influência do grupo	Poder assertivo, Discussões das normas busca de informação, e decisões grupais. Interligação das áreas e atividades. Delegação extensa.	Uso mínimo do poder

Quadro 6 - Sistema 4 de Likert [Adaptado de Parreira (2010)]

Ao serem identificadas estas duas categorias, surgiram duas versões do modelo que divergem na forma como estas categorias se relacionam. Ora vejamos: a versão aditiva sugere, que “cada orientação tem efeitos independentes na eficácia da liderança.”(Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006, p. 348); na versão multiplicativa, as duas orientações interagem, cada uma facilitando os efeitos da outra, existem efeitos mais positivos numa categoria quando a outra é forte. Bales (1950) “chegou a ventilar a ideia de uma liderança a dois, de forma a serem asseguradas as duas dimensões” (Parreira, 2010, p. 39).

Contudo, os estudos relativamente a ambos os modelos, aditivo e multiplicativo, geraram resultados inconclusivos ou foram escassos os seus testes, para poder confirmar as teorias universais.

Todavia, surgiram várias taxonomias, para uma melhor compreensão de como podem os líderes atuar eficazmente, sendo uma das mais compreensivas a de Yukl (1998) e integra catorze categorias. Mas era limitada no sentido em que não incluía categorias de comportamentos aventadas pela abordagem da liderança carismática.

Assim, Yulk (1999) in (Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006, p. 350) acabou por organizar, as categorias de comportamento em três pilares.

Comportamentos Orientação para a tarefa	Clarificação de papéis
	Planeamento e organização das operações
	Monitorização das operações
Comportamentos orientados para o relacionamento	Apoio e consideração
	Desenvolvimento (formação e mentoria)
	Reconhecimento
	Encorajamento à participação e cooperação
Comportamentos orientados para a mudança	Escrutínio e interpretação de eventos externos
	Articulação de uma visão atrativa
	Utilização de estratégias inovadoras
	Encorajamento e facilitação da experimentação
	Desenvolvimento de uma união, que facilite a implementação da mudança.

Quadro 7 - Categorias comportamentais dos líderes [Construído com base em Yulk (1999) e Cunha et al. (2006)]

A investigação considerava que os comportamentos de liderança seriam eficazes independentemente da situação, desde que as orientações (para as pessoas e para a tarefa) estivessem conjugadas. Outros estudos vieram revelar ineficácia em situações em que os líderes apresentavam os dois comportamentos, e eficácia em situações em que apresentava apenas uma das orientações.

2.3. Liderança situacional ou contingencial

2.3.1. Modelo contingencial de Fiedler

Muitos investigadores na tentativa de compreender o processo de liderança passaram a estudar uma nova abordagem onde liderar implica a combinação do conhecimento/inteligência do líder com o ambiente social. “A lição mais importante que aprendemos neste últimos 40 anos é porventura a de que a liderança de grupos e organizações é uma interação altamente complexa

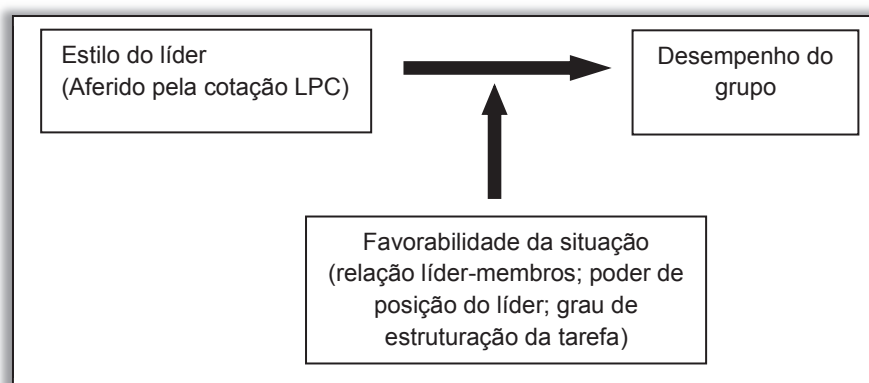
entre o indivíduo e o ambiente social e de tarefa. Fiedler in (Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006, p. 350)

Esta nova abordagem procura explicar a capacidade de liderança num contexto mais amplo, ponderando os tipos de pessoas e condutas adequadas às situações. Toma-se como pressuposto que não existe um único estilo de liderar para todas as situações, cada contexto social, ou cada tipo de situação requer uma liderança diferente; “Cada panela tem a sua tampa.” (Blanchard, 2007, p. 80)

Neste campo, Fiedler, durante mais de 20 anos, num programa de investigação, que levou a cabo, estudou a influência da liderança, ou do comportamento do líder, no desempenho dos grupos organizacionais. As investigações demonstraram que os atributos individuais do líder não determinam a capacidade de liderar, mas é na interação destes, com os fatores situacionais que a capacidade de liderança é evidenciada. “O objetivo centra-se então na procura de especialistas situacionais, i.e.; líderes particularmente competentes em determinadas situações.”(Afonso, 2011, p. 55)

Desta forma Fiedler (1967, 1970) apresenta um modelo contingencial de liderança, onde ressalva três fatores essenciais para o sucesso de um líder:

- i. O seu estilo de liderar
- ii. O desempenho do grupo
- iii. As características concretas da situação.



Quadro 8 - Modelo Contingencial de Fiedler

Quanto ao estilo, este, considera a motivação relacional, ou seja, posição do líder face ao grupo; as tarefas, ou seja, a estrutura das tarefas grupais.

Quando orientado para a relação, o líder tem um estilo é mais permissivo, relativamente passivo e procura um bom relacionamento com o grupo.

Quando orientado para a tarefa, o líder adota um estilo mais controlador, pois quanto mais controla o grupo, mais controle tem sobre as tarefas e os objetivos.

Quanto à situação, Fiedler considera três dimensões:

- a) As relações do líder com o grupo (aceitação, lealdade, apoio e dependência)
- b) Estruturação da tarefa (clareza ou ambiguidade na definição tarefa)
- c) Poder formal do líder (poder inerente à posição de liderança na organização).

A favorabilidade da situação depende de quanto mais favoráveis forem as relações entre o líder e o grupo, quanto mais estruturada for a tarefa e quanto maior for a posição de poder do líder, na organização.

Categoria	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Relações do líder com o grupo	Boas	Boas	Boas	Boas	Pobres	Pobres	Pobres	Pobres
Estruturação das tarefas	Elevada	Elevada	Baixa	Baixa	Elevada	Elevada	Baixa	Baixa
Posição do líder (poder)	Forte	Fraca	Forte	Fraca	Forte	Fraca	Forte	Fraca
Estilo a adotar	Controlador ativo, centrado na tarefa			Orientado para a consideração			Controlador, consideração	Controlador

Quadro 9 - As contingências da liderança no modelo de contingência de Fiedler [Adaptado Parreira (2010), p.45]

2.3.2. Teoria dos recursos cognitivos

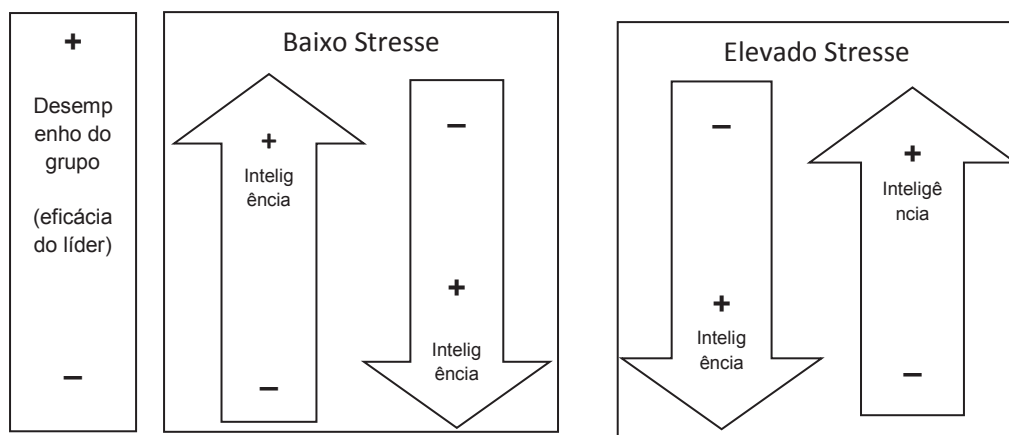
Esta também foi uma teoria desenvolvida por Fiedler (1986) e seus associados Garcia (1987), defendem que a inteligência e a experiência

constituem, critérios preferenciais de seleção dos líderes, porém, estes dois critérios não são eficazes em todas as situações.

Esta teoria pode resumir-se a três proposições, a saber:

- i. A inteligência do líder contribui para o desempenho do grupo, quando o líder é diretivo, a tarefa complexa e os colaboradores têm de ser orientados para a tarefa.
- ii. As relações entre inteligência e o desempenho do grupo são moderadas pela incerteza e pelo stresse interpessoal.
- iii. O stresse percebido modera a relação entre a experiência do líder e o desempenho do grupo.

A título de verificar a forma como o stresse influencia o desempenho do grupo e conseqüentemente a eficácia do líder podemos observar o seguinte quadro.



Quadro 10 - Capacidade e eficácia do líder em situações de stresse [Adaptado(Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006)]

2.3.3. Modelo situacional de hersey e blanchard (hb)

Considerado como uma das mais conhecidas teorias situacionais, Hersey e Blanchard (1988) atribuem relevo às características motivacionais dos colaboradores como fator moderador da eficácia dos líderes. Apresenta uma estratégia de compatibilidade entre a atuação do líder com a situação.

Este modelo apresenta duas variáveis: o comportamento do líder (cruzamento entre a orientação para as tarefas e a orientação para o

relacionamento); a maturidade dos colaboradores para a tarefa (conhecimentos, experiência, competência para tarefa) e a maturidade psicológica (autoconfiança, empenhamento e motivação para a tarefa/função)

A maturidade não diz respeito à personalidade, mas sim à tarefa ou seja, a maturidade “é variável de acordo com a tarefa, função ou objetivo que um líder pretende alcançar.” (Jesuíno, 2005, p. 132)

A ideia principal do modelo é fazer corresponder a atuação do líder ao grau de maturidade dos colaboradores, à medida que esta aumenta, o líder reduz o comportamento orientado para a tarefa, e aumenta o comportamento orientado para a relação.

Quando o nível de maturidade é elevado, em termos de tarefa e a nível psicológico, ambos os comportamentos do líder devem ser reduzidos. “Para realçar o que há de melhor em cada um, a liderança deve ser compatível com o nível de desenvolvimento de quem está ser liderado.” (Blanchard, 2007, p. 80) Este autor refere, ainda, que supervisionar de mais ou de menos, tem um impacto menos positivo, no desenvolvimento dos colaboradores. Portanto, sugere que se adequa o estilo de liderança ao nível de desenvolvimento.

O modelo de liderança situacional II de Blanchard foi construído com a convicção que não existe um estilo melhor de liderança para o desenvolvimento dos colaboradores, mas podemos adaptar o estilo à situação.

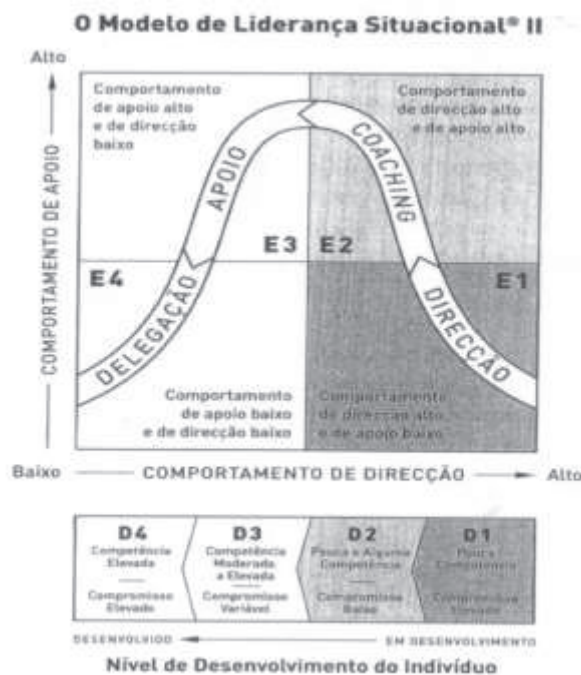


Imagem 1 - Modelo de liderança situacional II [Adaptado (Blanchard, 2007)]

O modelo de liderança situacional II aborda os estilos de liderança importantes a desenvolver numa organização e refere 4 estilos básicos de liderança de equipas, que têm por base uma variedade de combinações de comportamentos de direção e apoio (Blanchard, 2007, p. 81).

São exemplos desses quatro estilos, os que apresentamos em seguida e os comportamentos de liderança que lhes são subjacentes, que poderão ser adotados, de acordo com o nível de desenvolvimento do liderado.

Estilos	Comportamentos
Estilo de direção (E1) Diretivo	Comportamento de direção alto e de apoio baixo
Estilo de coaching (E2) Persuasivo	Comportamento de direção alto e de apoio alto
Estilo de apoio (E3) Participativo	Comportamento de apoio alto e direção baixo
Estilo de delegação (E4) Delegativo	Comportamento de apoio baixo e direção baixo

Quadro 11- Estilos e comportamentos de liderança situacional

“Os líderes têm de fazer o que aqueles que são supervisionados não conseguem fazer por si num dado momento.”(Blanchard, 2007, p. 86)

Este modelo advoga que existe potencial em todos para o desempenho máximo, que o líder tem de ser flexível, ir ao encontro dos liderados, variando o seu estilo, de acordo com o nível de competência por eles evidenciado.

Para a potencialização das capacidades dos envolvidos, o líder deve possuir competência de diagnóstico, de flexibilidade e parceria para o desempenho.

2.3.3.1. Competência de diagnóstico do líder

Saber em que nível de desenvolvimento está o liderado, envolve segundo Blanchard (2007), olhar para o compromisso e a competência do colaborador, logo, diagnosticar o nível de motivação e confiança do liderado para a tarefa ou objetivo, bem como fazer o somatório das técnicas e do conhecimento que este apresenta em relação à tarefa.

2.3.3.2. Competência de flexibilidade do líder

De acordo com estudos feitos, os líderes utilizam um estilo preferencial. Blanchard (2007) evidencia esta tendência, quando refere que a maioria dos líderes atua segundo um só estilo, seguido por ordem decrescente dos líderes que utilizam dois estilos, os que utilizam três e por fim os que utilizam quatro estilos. Possuir a competência da flexibilidade acontece quando um líder situacional está à vontade para variar os seus estilos.

Para Afonso (2011), a flexibilidade é uma característica intrínseca dos líderes pragmáticos, que reajustam estratégias e comportamentos e aumentam a eficácia no seu desempenho.

2.3.3.3. Competência de parceria para o desempenho do líder

O líder vê na parceria, uma forma de implicar os colaboradores, de comunicar os seus raciocínios, dando feedback e elevando a qualidade da comunicação. Por isso estabelece parcerias, onde os liderados mostram a sua aprovação, e são ouvidas na escolha do estilo de liderança. “A liderança não é algo que se faz aos outros, mas algo que se faz com os outros.” (Blanchard, 2007, p. 92)

Este modelo de Blanchard foi objeto de revisão em 1997 por Fernandes & Vechio, que consideram que o modelo é válido, se houver colaboradores em diferentes posições hierárquicas. Os resultados traduziram a pertinência da orientação para o relacionamento, em colaboradores com posições hierárquicas superiores e da orientação para a tarefa, em colaboradores em posições inferiores.

2.3.3.4. Modelo normativo da tomada de decisão

Este modelo foi desenvolvido numa primeira fase por Vroom e Yetton (1973) e aperfeiçoada depois por Vroom e Jago (1988).

Norteia-se por cinco procedimentos decisórios, e que devem ser utilizados nas mais diversas circunstâncias para que as decisões do líder sejam válidas, ou seja, o modelo de liderança define estilos em função do problema, e é composto por duas partes: um conjunto de estilos claramente definidos, que o líder pode adotar; uma árvore de decisão, em que as escolhas de estilo são norteadas por critérios explicitamente ligados aos efeitos que pretende alcançar. (Parreira, 2010, p. 52)

Tipos	Caracterização
A1 - Decisão autocrática (pura).	O líder toma a decisão sozinho, utilizando a informação disponível.
AII - O líder procura informação nos subordinados; depois, decide sozinho (Decisão autocrática mitigada).	O líder decide individualmente. Todavia, previamente, procura informação junto dos seus subordinados. Não lhes refere, necessariamente, qual o problema a resolver; apenas busca factos – não o seu conselho.
C1 - O líder consulta, individualmente, os subordinados, mas decide sozinho.	O líder consulta os subordinados individualmente, descreve o problema a cada um, e solicita-lhes ideias e recomendações. Contudo, a decisão final é dele – podendo ou não reflectir a posição dos subordinados.
CII - O líder consulta o grupo, mas decide por si.	O líder consulta os subordinados em grupo. Recebe as respectivas sugestões e recomendações, mas cabe-lhe a tarefa de resolver qualquer diferença de opiniões e de escolher uma ou mais opções. A decisão final é dele e não reflecte necessariamente a posição dos subordinados.
GII - Decisão concordante com a opinião do grupo.	O líder discute a situação com o grupo e procura ajudá-lo a tomar a decisão. Em conjunto, formulam-se e avaliam-se as alternativas, e procura-se chegar a uma solução consensual. O líder coordena o encontro/reunião, facilita o diálogo, protege os pontos de vista minoritários, e assegura-se de que todos os aspectos são considerados. Não procura influenciar o grupo a adoptar a sua solução – antes está pronto a aceitar e implementar qualquer decisão que tenha o apoio de todo o grupo.

Imagem 2 - Processos decisórios propostos pelo modelo de Vroom e Yetton (1973) e Vroom e Jago (1988) [(Cunha, Rego, Cunha, & Cardoso, 2006)]

A escolha do estilo depende das particularidades da situação e segue as normas que constituem a árvore de decisão do líder. Os estilos definem comportamentos característicos dos dois eixos das teorias situacionais.

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

1-A qualidade da decisão é fundamental?	Sim	Passe à questão seguinte
	Não	Esta informação é assegurada pela utilização prática da informação pertinente, ou seja, do conhecimento do problema e da própria situação. Use o estilo A1.
2-O líder dispõe de informação que lhe assegure a qualidade exigida pela decisão?	Sim	Passe à questão 7
	Não	Deve eliminar-se sem hesitar o estilo A1, já que este estilo coloca inteiramente nas mãos do líder a resolução do problema e a tomada de decisão
3-O líder sabe qual a informação necessária e onde obtê-la?	Sim	Passe à questão seguinte.
	Não	Se o problema é ambíguo e confuso: evitar os estilos A1, A2 e C1, porque são estilos que se baseiam muito no poder e não permitem ao grupo participar ativamente na busca da informação necessária a uma decisão de qualidade.
4-Os colaboradores têm a informação adicional para a decisão	Sim	Passe à questão seguinte
	Não	Passe à questão 6
5-Pode obter a informação adicional dos colaboradores?	Sim	Interessa adotar um estilo que crie boas condições para explorar a fundo a informação (C2 ou G1).
	Não	Passe à questão seguinte.
6-Pode obter informação adicional fora do grupo de colaboradores?	Sim	Passe à questão seguinte.
	Não	Importa que o grupo participe ativamente na própria conceção das decisões, presumindo situações de conflito sobre a solução ideal: eliminar os estilos mais arbitrários (A1,A2 e em certa medida o C1).
7-É necessária anuência dos colaboradores para a realizar a decisão?	Sim	Eliminar os estilo A1 e A2, optando por estilos mais participativos
	Não	Escolher o estilo A1 (supondo o sim na questão 2)
8-Pode confiar-se que os colaboradores escolham soluções aceitáveis para a organização?	Sim	A aceitação da decisão pelos colaboradores é essencial, eles têm conhecimento adequado e motivação de confiança: optar por um estilo participativo, G2, ou delegativo D1.
	Não	Escolha o estilo A2
9-Pode surgir conflito entre os colaboradores devido à solução escolhida?	Sim	Pelas características da situação, a qualidade não é problema, mas as decisões impostas raramente são consentidas; eliminar os estilos que realçam posições de autoridade, (A2, C1 e C2). Escolher estilos participativos, G2.
	Não	Escolher o estilo A1.
10- Os colaboradores aceitam uma decisão baseada na autoridade do líder?	Sim	Escolher o estilo A1, A2 e C1.
	Não	A aceitação da decisão pelo grupo é fundamental e o líder não tem o carisma necessário para tornar as suas opiniões aceites. Escolher G2 ou D1.

Quadro 12 - Árvore de escolha de estilos [Adaptado de Parreira (2010),p. 53]

Essencialmente este modelo evidencia, que perante vários estilos, o líder precisa apenas de ajustar à situação o mais indicado, e claro que para isso precisa de ter a capacidade de o fazer intencionalmente.

No entanto este, modelo acarreta, segundo Hughes et al. (1996) e Yukl (1998), algumas fragilidades, nomeadamente no tocante às atuações do líder, que são perspetivadas como episódicas, na suposição de que os líderes são capazes de usar cada uma das 5 modalidades decisórias, ou então, ao assumir que pelo fato de atuarem segundo os processos decisórios, são globalmente eficazes. Como já vimos, em explanações anteriores, um decisor pode ser um bom gestor, mas não é necessariamente um líder. “A gestão diz respeito à provisão, disponibilização, utilização e controle de recurso, mas quando se trata de pessoas- o que é quase sempre o caso- é impossível obter resultados sem exercer uma liderança eficaz.” (Armstrong, 2011, p. 17)

“A liderança centra-se no recurso mais importante, as pessoas. Trata-se do processo de desenvolver e comunicar uma visão para o futuro, motivar e conseguir o seu empenho e compromisso. (ibidem)

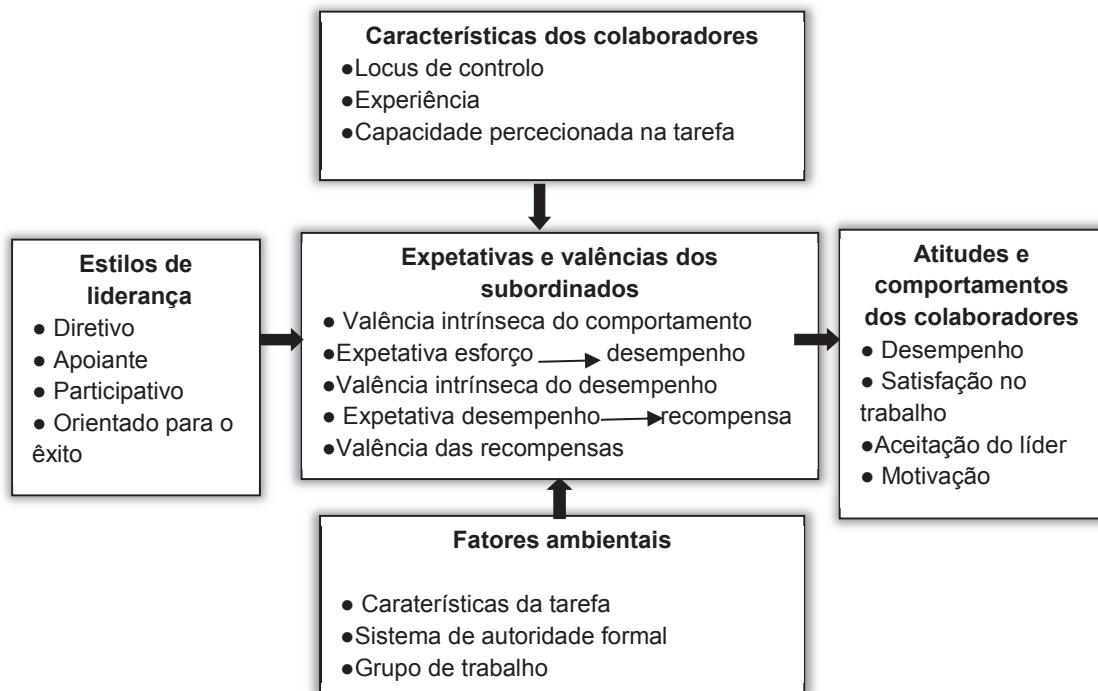
2.3.3.5. Teoria dos caminhos para os objetivos

É um dos modelos situacionais ou contingenciais mais aperfeiçoados, criado por House (1971) e House & Michell (1974). Foca essencialmente a satisfação e a motivação que o líder induz nos liderados, com o propósito de que estes ao exercerem determinados esforços terão um melhor desempenho e que em função desse do esforço que desenvolveram tenham resultados compensadores.

Esta teoria apresenta quatro comportamentos de liderança:

- Liderança diretiva- o líder orienta os liderados para as tarefas, planeia e coordena o trabalho, impele ao seguimento das regras e define padrões de desempenho.
- Liderança apoiante – o líder orienta o liderado para o relacionamento, é apoiante, mostra respeito e consideração.
- Liderança participativa – o líder toma as suas decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus colaboradores.
- Liderança orientada para o êxito – o líder procura a excelência e define metas aliciantes, procura alcançar a melhoria da organização e do desempenho dos colaboradores.

Estes comportamentos são ajustados às características dos liderados e do contexto. Se o líder exibe comportamentos apropriados, aumenta as possibilidades dos colaboradores se esforçarem, de aumentarem o seu desempenho de igual forma, as expectativas de recompensa e as valências dos resultados.



Quadro 13 - Modelo Genérico da teoria do caminho para os objetivos [Adaptado de Cunha et al. (2006)]

Depois de identificadas algumas deficiências conceituais e metodológicas deste modelo, House (1996), propôs a) novas categorias de comportamento - baseados em valores; b) outras variáveis ambientais – incerteza tecnológica, stresse; c) nas características dos colaboradores - (motivação para o êxito).

Contudo é uma teoria que ainda apresenta algumas limitações, atende à função de líder como motivador e não explicita de que outra forma pode influenciar o desempenho dos liderados.

2.3.3.6. Teoria dos substitutos da liderança

Nesta teoria, o enfoque está nas condições ou fatores que não são controláveis pelo líder e que desencadeiam as mesmas respostas que são induzidas pela liderança interpessoal.

Esta teoria apresentava inicialmente, Kerr & Jermier (1978) um modelo com dois comportamentos de liderança (instrumental e de relacionamento) e três tipos de neutralizadores e/ou substitutos, (caraterísticas dos subordinados, da tarefa e da organização.)

Portanto os fatores que reduzem o impacto da liderança, aos quais o líder é alheio, são os substitutos - que tornam o comportamento do líder redundante e dispensável – e os neutralizadores – que invalidam o efeito da ação do líder ou impedem-no de agir.

Vejamos a seguinte representação:

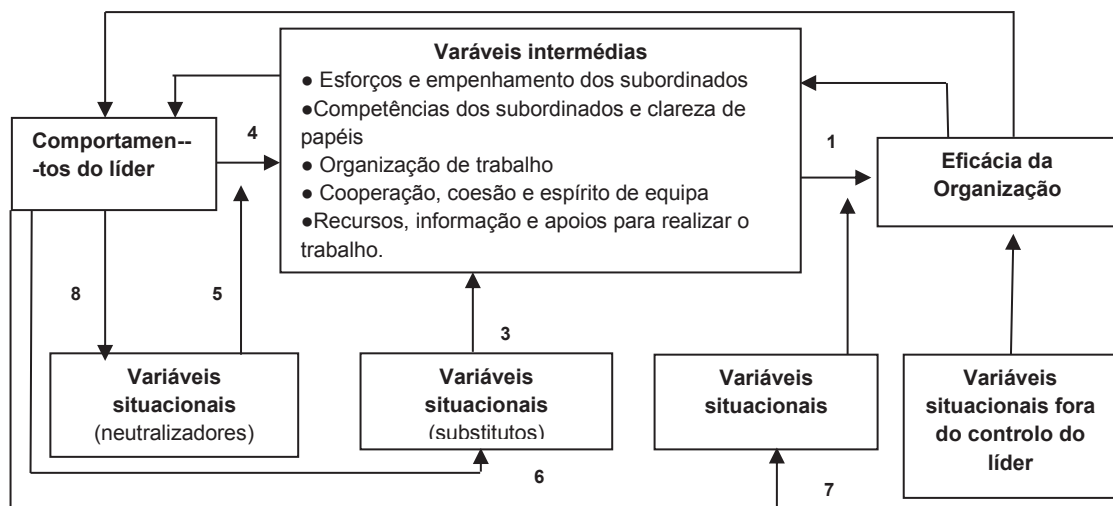
Caraterísticas		Liderança de Relacionamento	Liderança Instrumental (tarefa)
Subordinados	Capacidade, experiência, formação e conhecimento.		Substituto
	Orientação Profissional- o indivíduo guia-se pelas normas profissionais dos especialistas.	Substituto	Substituto
	Desinteresse face às recompensas organizacionais	Neutralizador	Neutralizador
Tarefa	A tarefa é habitual, estruturada e não ambígua		Substituto
	A tarefa fornece feedback		Substituto
	A tarefa é intrinsecamente satisfatória	Substituto	
Organização	Formalização- planos estruturados, responsabilidades definidas, programas de gestão por objetivos		Substituto
	Inflexibilidade – procedimentos e regras inflexíveis		Neutralizador
	Grupos coesos de trabalho	Substituto	Substituto
	Recompensas organizacionais que o líder não controla	Neutralizador	Neutralizador
	Afastamento em termos e espaço, entre o líder e os liderados	Neutralizador	Neutralizador

Quadro 14 - Substitutos e neutralizadores específicos para as lideranças instrumental e de relacionamento [Adaptado Cunha et Al. (2006)]

Esta teoria em relação à anterior, demonstra a necessidade de focar a atenção mais além do líder e em situações que influenciam diretamente o desempenho dos liderados. Explica como variáveis situacionais, podem ser pensadas como variáveis causais do desempenho, como os substitutos podem explicar mais facilmente os desvios de comportamentos dos liderados do que propriamente a liderança. Remete também para a importância dos seguidores como núcleos importantes na ação do líder.

2.3.3.7. Teoria das ligações múltiplas

A teoria de Yukl (1971, 1998) é a compilação dos contributos dos modelos, coloca o enfoque em quatro tipos de variáveis, o comportamento do líder, variáveis situacionais, variáveis intermédias e eficácia da organização.



Quadro 15 - Modelo da Teoria das Ligações Múltiplas [Adaptado Cunha et Al. (2006)]

Este modelo por se apresentar tão complexo a sua validação nos testes é reduzida. Porém, e de forma geral, aborda as linhas pelas quais o desempenho da organização é influenciado, e refere que a deficiência numa dessas linhas prejudica o efeito das outras e é causal de situações que comprometem a eficácia da organização. Esta eficácia é também influenciada por aspetos alheio ao líder, como por exemplo, condições económicas, sociais e políticas.

As variáveis intermédias são também mencionadas como influenciadoras do comportamento do líder e o ajuste que este faz ou não em função dos resultados, podem ser constrangedores ou promotores de eficácia.

As teorias situacionais ou contingenciais explanadas foram objeto de manifestações, pois inseridas na lógica situacional adutora de que “tudo depende” levou por exemplo à contestação de O’Toole, (1995, p. 105) “Podemos agora ver que aquilo que é errado na teoria contingencial é a sua sustentação na areia movediça do relativismo: De facto, ela sugere ao líder que, por vezes, é OK ser rude, mesmo abusivo - Tudo depende.”

Este autor defende ainda que “claramente, a liderança da mudança não depende das circunstâncias: depende das atitudes, valores e ações dos líderes (...) que se focaliza sempre na auscultação dos corações e das mentes dos seguidores, através da inclusão e da participação. (...) Nesse reino da moralidade, não há quaisquer contingências.” O’Toole (1995) in (Rego & Cunha, 2007)

2.4. Lideranças excepcionais

Recentemente a literatura sugere a existência de dois tipos de comportamentos de liderança excepcional, como sendo muito eficazes. A liderança ideológica e pragmática (Ligon, Hunter, & Mumford, 2008); Bedell-Avers, Hunter, Angie, Eubanks, & Mumford, 2009).

A investigação levada a cabo centrou-se em 120 biografias de líderes notáveis do séc. XX, selecionados pelos seus estilos, carismáticos, ideológicos e pragmáticos e pelo tipo de orientação em relação aos seus seguidores. Os resultados apontam para que o desenvolvimento do estilo (personalidade) e da orientação, esteja relacionado com determinados acontecimentos, que ocorrem no início da vida dos líderes. Experiências, que influenciam o tipo de comportamento, de forma carismática, ideológica ou pragmática.

2.4.1. Liderança ideológica

Esta liderança é caracterizada por uma visão que os líderes apresentam do passado, e a sua atuação pauta-se por escolhas de objetivos, que mostraram ser eficazes nessa altura, não há uma visão de futuro, com a delimitação de novos objetivos. Estabelece-se um sistema de valores coletivo, onde os colaboradores partilham dos princípios e mostram um elevado sentido de identificação. A liderança ideológica, não encoraja a visões alternativas e determina normas de comportamentos aceitáveis. “Os líderes ideológicos, em oposição aos líderes pragmáticos, tendem a influenciar os seus seguidores utilizando táticas de comunicação mais emocionais do que racionais e lógicas Mumford (2006) in (Afonso, 2011, p. 51).

2.4.2. Liderança pragmática

A liderança pragmática caracteriza-se não haver partilha de uma visão com os colaboradores. Os líderes centram-se na situação atual e nos problemas que estão na origem da situação. Faz uma monitorização eficiente das variáveis envolvidas, envolve pessoas na análise de soluções, mas o seu principal envolvimento é com quem tem influência na resolução do problema, quem esteja investido de poder e autoridade para resolver as contingências da situação. Os líderes pragmáticos “tendem a desenvolver engenharia situacional como forma de encontrar soluções eficientes para os problemas detetados.”(Afonso, 2011, p. 52)

	Ideológico	Pragmático
Gestão da Situação	Caótica	Localizada
Modelo Cognitivo	Visão de Passado	Resolução de Problemas
Experiências de Vida	Negativa	Positiva e Negativa
Foco de influência	Colaboradores Próximos	Elites
Modo de atuação	Controlo Situacional	Controle situacional e Influência individual

Quadro 16 - Diferenças entre líderes ideológicos e pragmáticos [Adaptado de Afonso, 2011]

2.4.3. Liderança carismática

Ser carismático não implica estar investido de poder formal, mas sim ser percebido com alguém com qualidades excepcionais a quem os seguidores estão dispostos a seguir. Carisma, do grego charisma, significa “dom de inspiração divina”, e (Armstrong, 2011, p. 151) acrescenta que os líderes com este estilo “baseiam-se na sua personalidade, nas suas capacidades de inspiração e na sua “aura””.

“A validação do carisma do líder exige que o líder e os seus seguidores partilhem crenças e valores básicos.” Conger, 1989, p.24 in (Pracana, 2001, p. 117)

A liderança Carismática é também vista como uma liderança excepcional, e assume-se que esta surge especialmente em circunstâncias turbulentas conjugadas com determinados traços do líder.

“Assume-se que a liderança carismática surge quando essas características de comportamento se conjugam com certas características dos seguidores e com determinadas situações (normalmente associadas a situações de mudança, crise ou turbulência).

Um líder carismático, no entanto, segundo Agleet al. (2004) in Cunha et al. (2006), pode liderar num determinado contexto e não noutra, contrariando a que é mais comumente aceite, de que o carisma é um bom preditor do desempenho organizacional.”Mumford et al.,2008 in (Afonso, 2011, p. 60).

Em estudo laboratoriais, desenvolvidos por Halverston, Murphy, & Riggio, 2004; Merolla, Ramos, & Zechmesiter, (2006) apontam para que em situações com maiores índices de stresse, os líderes dos grupos, são percebidos como mais carismáticos. Shamir e Howell (1999) dizem que apesar da situação de crise potenciar o aparecimento da liderança carismática, não uma condição necessária. (Shamir & Howell, 1999) in (ibidem)

Klein & House (1995) caracterizou o processo carismático sobre três vertentes:

Liderança Carismática		
Seguidores (matéria inflamável)	Líder (faísca)	Ambiente Favorável (oxigénio)

Quadro 17 - Processo carismático [Construído com base em Afonso, 2011]

Relativamente aos líderes ideológicos e pragmáticos, os líderes carismáticos diferem em termos de modelo cognitivo. Estes induzem os liderados a segui-los, envolvendo-os numa determinada causa, identificando-os com a mesma, têm uma visão de futuro, que difere da atual.

	Líder Carismático
Gestão da situação	Ordenada
Modelo Cognitivo	Visão de futuro
Experiências de Vida	Positiva
Focos de Influência	Massas
Modo de atuação	Ações dos seguidores

Quadro 18 - Líder Carismático [Adaptado de Bedell- Averset al.,2009]

Num projeto recente da GLOBE- Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness, liderado pelo professor Robert House, nos EUA, procurou-se conhecer os protótipos de liderança excecional decorrente da necessidade de especialistas situacionais. Do estudo feito, onde se incluíram diversos países, a análise das principais caraterísticas reveladoras de liderança excecional, apontaram seis protótipos de liderança: a carismática, participativa, auto protetora, orientada para as relações, orientada para a equipa e autónoma.

A liderança carismática, incluída nestas seis, dá a este estilo um cariz das abordagens situacionais. Este estudo remete para a necessidade de

escolher um especialista situacional consoante as características de liderança vigentes nas sociedades.

Carismática	Inspiracional, visionário, auto-sacrificante, íntegro, decidido
Participativa	Não autocrático, participativo, delegativo
Auto protetora	Não participativo, ciente do status, indireto, evasivo, procedimental (formal)
Orientada para as relações	Modesto, despretenhoso, paciente, generoso, compassivo
Orientada para a equipa	Integrador de equipa, comunicativo, diplomático, não-hostil.
Autónoma	Independente, individualista

Quadro 19 - Protótipos de liderança do estudo [Adaptado Afonso 2011]

O projeto Globe concluiu que “o protótipo de liderança excecional em Portugal assume elevado pendor participativo e carismático, com uma elevada orientação para a equipa e baixa autonomia no modo de atuação do líder.” (Afonso, 2011, p. 63)

Verificamos, aqui, a inclusão da liderança carismática como liderança transformacional, e os líderes são carismáticos quando incutem lealdade e admiração, envolvem-se de modo vigoroso na visão, na defesa de valores e demonstram aos colaboradores a relevância da missão. São inspiracionais quando utilizam os sentimentos e emoções dos colaboradores, transmitem confiança e uma visão atraente. Quanto transmitem expectativas consideráveis de desempenho aos liderados, estimulam o pensamento produtivo, inovador, despertam o questionamento, promove o espírito crítico, são líderes intelectualmente estimulantes. Por fim quando os líderes consideram os seus colaboradores como pessoas singulares, quando lhes permitem fazer uso das suas identidades, prestam atenção às suas capacidades e necessidades de desenvolvimento, desenvolvem coaching ou mentoring.

É necessário salientar que tanto a liderança carismática como a transformacional, fazem surgir fortes emoções nos liderados, porém os líderes

carismáticos potenciam o aparecimento de emoções extremas de amor-ódio e os transformacionais, originam reações menos extremas, pois muitas vezes atuam como mentores e professores. É mais frequente encontrar líderes transformacionais nas organizações do que líderes carismáticos.

“Um líder carismático pode não ser transformacional (...), mas a liderança transformacional comporta uma componente de carisma.”(Rego & Cunha, 2007, p. 236)

No quadro de líderes carismáticos, incluem-se na maior parte das vezes os líderes visionários, que assumem riscos calculados, são bons comunicadores e são orientados para o sucesso. São também referidos como pessoas que levam os seus colaboradores a se envolver emocionalmente na missão da organização. A liderança visionária dá um ímpeto positivo ao clima emocional, transformando a vários níveis a organização. Os líderes dizem para onde devem ir, mas deixam para aos seguidores a oportunidade de inovar durante o percurso que fazem para lá chegar. Não existe a necessidade de explicar aos liderados como percorrer o caminho, porque os líderes dotados de uma visão global, sabem como inserir os seguidores nessa visão e estes, ficam com a ideia clara do que se espera da sua atuação. “São líderes que maximizam a adesão aos objetivos gerais e à estratégia da organização.” (Goleman, 2002, p. 79) “ Além disso, ao enquadrar a tarefa numa visão mais vasta, este tipo de liderança define essa visão como o padrão para a avaliação de desempenho.” (ibidem)

Ainda para este autor a inteligência emocional é a característica que sustenta o líder visionário, pois inspiram os seus seguidores, com a sua aptidão e com um conjunto de três aspetos importantes, a autoconfiança, autoconsciência e empatia.

A visão apresentada pelos visionários, é verdadeira para eles, pelo que a orientação que fazem para a mesma é com mão firme, quando têm de mudar de orientação fazem-na de forma suave, pois possuem a autoconfiança necessária e são eles próprios catalisadores de mudança.

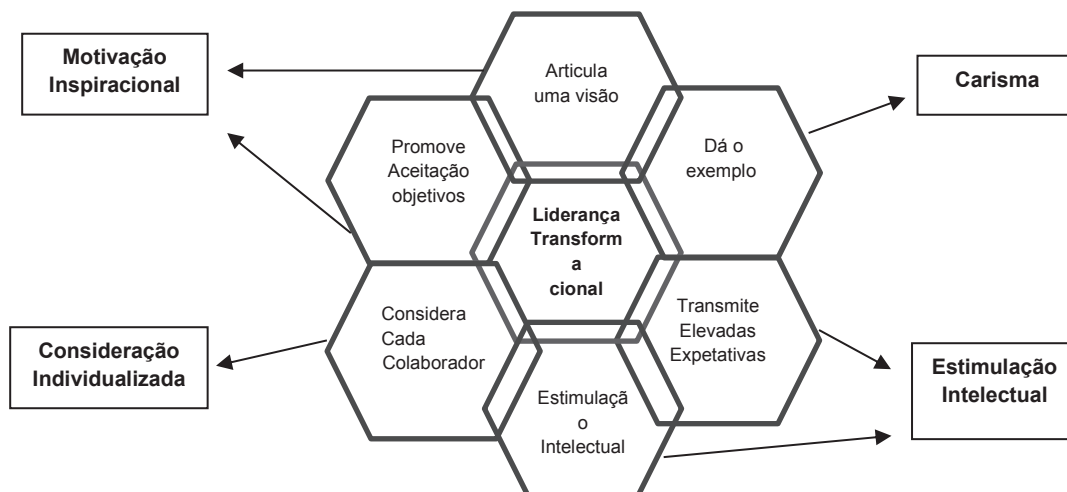
O estilo visionário é apropriado para situações em que as organizações estão desorientadas, quando é preciso uma reviravolta ou renovar a visão.

2.5. Liderança transformacional

O estilo de liderança visionária é uma aptidão natural dos líderes transformacionais. São líderes que querem ir mais longe, com comportamentos inovadores, espontâneos e éticos. Impulsionam os liderados e os líderes para níveis elevados de moralidade, através da partilha de valores e convergência de objetivos.

Como as organizações são meios onde predominam interesses e normativos que no palco social (organização), influenciam o plano ético, a liderança transformacional suprime em certa medida, os efeitos destes aspetos. O líder transformacional incentiva o compromisso dos seus seguidores, influenciando-os e estes atuam transcendendo os seus próprios interesses em prol da organização.

A literatura recente diz que a liderança transformacional integra um grupo de teorias, designadas de “teorias neocarismáticas” House & Aditya, (1997) in (Afonso, 2011, p. 67). De uma forma global está definida como sendo o resultado da interação entre o líder e os liderados, atendendo aos comportamentos do líder (percecionados pelos colaboradores como carismáticos), motivação inspiracional, estimulação intelectual e consideração individualizada. Bass 1985, Waldman, Javidan, &Varella, 2004 cit. in (ibidem)



Quadro 20 - Comportamentos de Liderança Transformacional [Adaptado Afonso (2011)]

“Os seis comportamentos, quando autênticos (e não "pseudotransformacionais" ou "impostores"), geram confiança e empenhamento nos colaboradores, os quais transcendem os autointeresses em prol do grupo ou da organização. Assim, o líder consegue gerar grandes "transformações" organizacionais. (Rego, 2006, p. 9)

Para este autor, as razões que levam os liderados a reagir de forma positiva aos líderes transformacionais, prendem-se com:

- A sensação de serem respeitadas e reconhecidas pelo seu valor intelectual e emocional, logo, reciprocamente reagem positivamente;
- A força e a energia libertada pelo líder, que atua da forma atrás enunciada, que cria ambientes organizacionais, cheios de alegria, resiliência e empenhamento;
- O fato da organização oferecer oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal, o que incute nos colaboradores o sentido de vocação e não meramente de emprego.

Aponta, ainda, este autor, que estas são as razões pelas quais os líderes simultaneamente transformacionais e transacionais são mais eficazes. Entendendo como transacionais os líderes gestores, “usam o dinheiro, os cargos e a segurança para obter conformidade.”(Armstrong, 2011, p. 151) O estilo transacional atua de acordo com o modelo organizacional estabelecido, o líder influencia e motiva os liderados, através de trocas, fornecendo recompensas materiais ou simbólicas atendendo ao nível de desempenho.

O ambiente favorável para a liderança transformacional é o que se caracteriza pela incerteza, pela mudança e stresse.

2.6. LIDERANÇA TRANSACIONAL VERSUS TRANSFORMACIONAL

Estes dois tipos de liderança reúnem algum consenso relativamente à ideia de que os “líderes mais eficazes são transacionais e transformacionais”. Para Choi (2000) in (Rego & Cunha, 2007, p. 239) estas lideranças não se anulam, mas para Bass (1999), in (ibidem), a liderança transformacional aumenta a eficácia transacional.

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

No quadro seguinte, verificamos a influência de ambas as lideranças no grupo e organização.

	Liderança transacional	Liderança transformacional
Estratégias de influência	Controlo e manipulação	Empowerment dos colaboradores, induzindo os seus níveis de autoeficácia e auto valor.
Pretensões do líder em relação Aos comportamentos dos liderados.	Conformismo com o estipulado	Valorização dos interesses individuais e alinhamento destes com os interesses da organização.
Táticas de influência do líder	Recurso à legitimação do estatuto que ocupa, para que os liderados obedeçam. Recompensa o bom desempenho e penaliza o mau.	O líder apoia-se na relação sócio emocional que tem com os liderados e utiliza as suas competências especializadas, para estimular intelectualmente para tornar apelativa a visão.
Conceções projetadas sobre os liderados	Os liderados são identificados como elementos necessários (com conhecimentos, competências e aptidões) para alcançar os objetivos do líder. Poderão eventualmente tratados como meros instrumentos.	Os liderados são vistos como um todo, (racionalidade e espiritualidade), por isso, o seu desenvolvimento individual é importante para alcançar o desenvolvimento de todos.
Efeitos no comportamento dos liderados	Os liderados obedecem, mas não se empenham, cumprem porque querem evitar punições ou desejam obter recompensas. Não interiorizam os valores do líder e da organização.	Os liderados empenham-se, desenvolvem o seu potencial a nível de autonomia. Existe uma identificação com o líder, tentam agradar e cumprem as tarefas como sendo intrinsecamente desejáveis, por serem assumidas dentro das suas crenças e valores
Relação entre líder e liderado	Assente no interesse mútuo	Baseado na confiança e justiça.
Virtudes do líder	Intelectuais (sabedoria, ciência/ Conhecimento, compreensão prudência).	Intelectuais, morais (justiça, prudência, fortitude e moderação).
Implicações morais	Não ética	Ética

Quadro 21 - Processos de influência da liderança transformacional versus transacional [Construído a partir de Rego (2007) e Cunha et al (2006)]

Este quadro remete-nos para uma das lideranças onde está acentuada a capacidade gestonária do líder (transacional) e outra a liderança visionária (transformacional).

Mais uma vez a literatura apoia a complementaridade das duas lideranças, para Robbins (2002) in (Afonso, 2011, p. 70), a liderança transformacional cresce nos alicerces da liderança transacional, e desta forma

potencia os níveis de esforço e de desempenho, para além do que seria obtido pela transacional.

Para garantir eficácia, os líderes podem valer-se de ambos os estilos em diferentes situações ou utiliza-los em simultâneo, ressalvando que no início de vida da organização a liderança transformacional é mais pertinente ou em momento de reviravolta, em termos de liderar em períodos estáveis a liderança transacional é a eleita.

2.7. Liderança estratégica

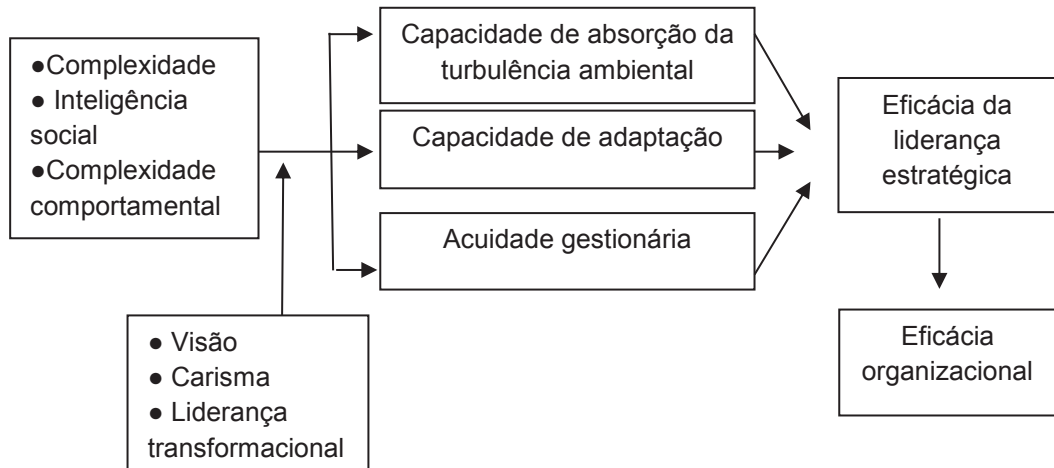
Este tipo de liderança deve estar presente, no líder com responsabilidades globais nas organizações.

Distingue-se liderança “comum” de liderança estratégica, porque a primeira refere-se à liderança na organização e a segunda, à liderança da organização.

A ação do líder estratégico é traçada sobre terreno incerto, repleto de informação e complexidade.

Para tornar a liderança estratégica eficaz, o líder deve ter a capacidade de:

- a) Absorção- ler o exterior, captar e assimilar novas orientações, orientando-as para novos fins;
- b) Adaptação- ser flexível, adequar e mudar de acordo com as situações mutantes;
- c) Acuidade gestonária – compreender as alterações que ocorrem no contexto e nos seus intervenientes, tomando, no momento oportuno, as decisões corretas.



Quadro 22 - Modelo integrativo da liderança estratégica [Construído a partir de Baal & Hooijberg (2001) e Cunha et al (2006)]

Em suma, a liderança estratégica resulta de uma complementaridade, entre a liderança transformacional e liderança gestonária (transacional), assumindo como já foi referido anteriormente, que os líderes transformacionais são naturalmente visionários.

Liderança Estratégica	Combina sinergicamente, as lideranças visionária e gestonária
	Valoriza o comportamento ético, e as decisões alicerçadas em valores
	O trabalho quotidiano está articulado com os objetivos a longo prazo
	Formula e implementa estratégias com impacto atual, mas que visam a estabilidade e o desenvolvimento da organização a longo prazo.
	O líder espera de todos os envolvidos, (superiores, pares, subordinados e dele próprio) um elevado desempenho.
	Utiliza o pensamento linear e não linear.
	Usa metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a aposição de conceitos aparentemente contraditórios.
	Confia nas escolhas estratégicas que faz, acreditando que farão a mudança na organização e no ambiente.

Quadro 23 - Caraterísticas da Liderança Estratégica [Adaptado Rego (2006)]

Capítulo III – A Escola como organização

1. ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

As escolas públicas exercem a sua função em situações de dependência com várias entidades, no plano político são dependentes da Administração Educativa, que reflete a tutela do Estado sobre as mesmas, através de valores e princípios fundamentais expressos na Constituição Portuguesa. Todavia, e para que se procedesse à educação formal, criaram-se e recriaram-se modalidades de organização formal da escolarização, recorrendo às ideologias organizacionais, do capitalismo e da modernidade.

Na literatura, organização apresenta dois significados, o primeiro relacionado com unidades e entidades, o segundo com o ato de organizar as atividades, a disposição dos meios para alcance dos objetivos e a integração dos membros numa unidade coesa. Logo, o facto de ser uma unidade social, implica a existência de pessoas e grupos de pessoas que interagem entre si, a coordenação destas pessoas exige gestão formal, e a organização existe para realizar objetivos, que concretizados por uma pessoa seriam inatingíveis.

Edgar Schein (1986) esclarece o conceito de organização como sendo “a coordenação racional de atividades de um certo número de pessoas, tendo em vista a realização de um objetivo ou intenção explícita e comum, através de uma divisão do trabalho e funções, de uma hierarquia de autoridade e responsabilidade.” (Bilhim, 2005, p. 22)

Chievenato (2004), p.22 atribuiu três premissas para a existência de uma organização:

- Existem pessoas com a capacidade de comunicação;
- Estão dispostas a trabalhar em cooperação;
- Almejam alcançar um objetivo comum.

De forma clara e sucinta, este autor construiu, um esquema que reconstruímos e apresentamos sob a forma de quadro, e que nos mostra como são constituídas as organizações.

	O que são?	O que têm?	O que fazem?
Organizações	Pessoas ou Grupos de pessoas	Comportamento Humano	Satisfazem as necessidades Desenvolvem grupos Criam ação organizada Motivam as pessoas Desenvolvem atitudes Contribuições
	São organizadas	Estrutura Organizacional	Nascem Crescem Alteram-se Combinam-se Dividem-se
	Atividade/ação (desenvolvida pelo capital humano)	Processos Organizacionais	Produzem produtos e serviços Contribuem para o bem da sociedade Comunicam Tomam decisões

Quadro 24 - Como são formadas as organizações [reconstruído a partir de (Chiavenato, 2004, p. 27)]

As organizações são “uma das mais admiráveis instituições sociais que a criatividade e engenhosidade humana já construíram” (Chiavenato, 2004, p. 23)

e constituem sistemas abertos e dinâmicos, que segundo o referido autor, são diferentes das organizações de ontem (passado) e das organizações de amanhã(futuro).

A escola atual “constituiu-se através de processos de fragmentação e especialização, em parte comuns à generalidade das organizações complexas modernas.” (Lima in Lima, Alves da Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2004: p. 15)

Uma vez que a escola insere-se no mercado de educação, o tempo e resposta num serviço como o ensino é mais moroso do que para um produto de consumo. “Isto significa que a resposta ao pedido do consumidor, que deseja melhores escolas, mais eficazes, com normas de qualidade mais exigentes, etc., requererá necessariamente mais tempo para oferecer resultados (...).” (Binanti, 2007, p. 36)

Os professores são tanto consumidores como fornecedores, tal como os alunos, os diretores, entre outros...”Os fornecedores dos professores são os alunos que fornecem trabalho escolar completo e os membros dos órgãos administrativos que fornecem um ambiente de trabalho adequado, informações acerca dos alunos, novos cargos, treino e avaliação.” (Sergiovanni, 2004, p. 53)

Os professores são fornecedores de uma grande variedade de consumidores, entre os quais se encontram os órgãos administrativos e os pais, apresentando a estes, os resultados dos alunos e do seu próprio desempenho.

Fernando Elias (2008),p. 26, refere no entanto que dentro desta perspetiva, devemos evitar duas premissas perniciosas:

- a) Aplicar a teoria geral das organizações à escola como se tratasse de uma organização sem características específicas.
- b) Prescindir de todas as abordagens da teoria geral da organização como se a escola não fosse de natureza organizativa.

Devemos compreender a escola como uma organização com condições específicas, onde é necessário olhar a sua identidade, enquanto unidade social, às políticas e objetivos educacionais, às condições tecnológicas que apresenta, aos processos didáticos, às estruturas de controlo e coordenação do trabalho docente, discente e não docente. Porém, apesar destas especificidades, compreender a escola como organização educativa, pressupõe conhecer o que na literatura se escreve sobre as teorias organizacionais. Por conseguinte“ (...) o recurso à pluralidade de modelos teóricos de análise das organizações torna-se imprescindível para uma compreensão crítica da escola como organização educativa e do seu processo de operacionalização, inscrito na longa duração.”(Lima, Alves da Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010, p. 15)

Ainda para os referidos autores, a escola como organização é o produto de uma “criação histórico-cultural”, (p.17) que se fez ao longo do tempo e através “da agência humana”. (ibidem)

1.1. Planos analíticos a considerar na compreensão da escola como unidade organizacional

A ação a desenvolver na escola, a sua organização, depende da ação humana no que se refere à constituição do corpo organizacional, mas também depende da ação humana para a manutenção e reprodução.

Para Chiavenato (2004, p.85), as pessoas constituem o capital humano da organização, que valerá mais ou menos na medida em que englobe talentos e competências capazes de dar valor à organização tornando-a mais competitiva.

Apesar da necessidade desta “agência humana”, para os propósitos da escola, ela constitui também um limite ao seu desenvolvimento, pois segundo alguns autores (Lima, Alves da Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010), mesmo em sujeitos autónomos, com capacidade de produzir orientações e regras automáticas, se pode concluir que o farão de acordo com as orientações e regras por eles próprios definidos. Isto significa que no contexto organizacional da escola, existem dois planos analíticos, plano das orientações para a ação e plano da ação, e muitas das vezes a ação fica-se unicamente pela projeção, sendo importante que não se ignore a existência de estruturas, regras e um tempo preferencial para agir. Numa organização, para que o plano de ação e a ação se efetivem, esta deve estar alicerçada numa estrutura organizacional, que se refere “às obrigações formais, tal como como são desenhadas num organograma, e às obrigações dos membros da organização como estão especificadas na definição de funções, e manuais de procedimentos.” (Bilhim, 2005, p. 23)

A organização escola, está cativa dos atores sociais que nele intervém, em larga escala dos docentes em segundo instância da restante comunidade educativa, no qual se incluem alunos, pessoal não docente, encarregados de educação...

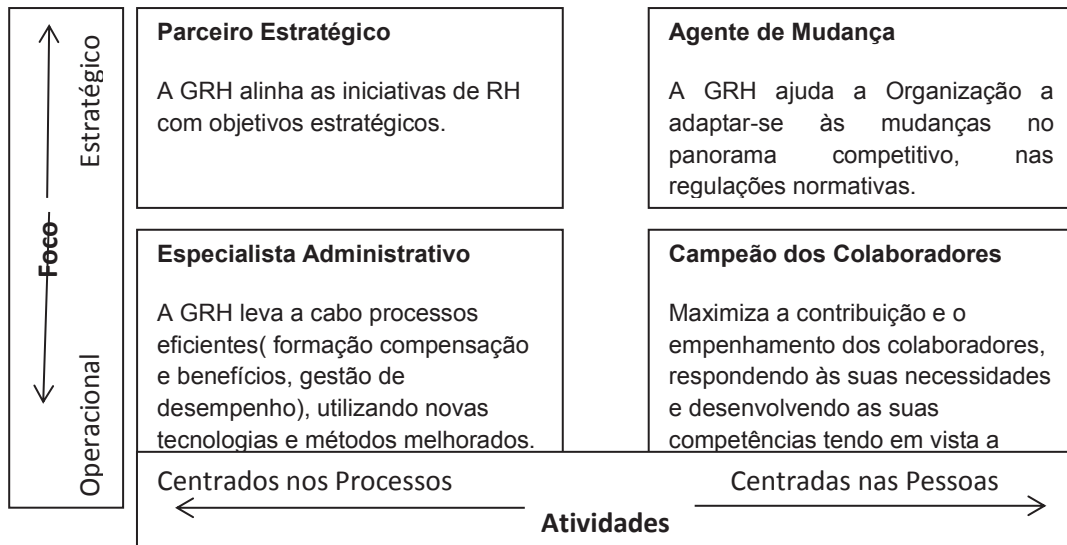
O primeiro plano ou eixo refere-se aos efeitos de todo um processo de construção de identidade institucional, estes efeitos refletem-se no modelo cultural dominante, enraizado e difundido nos vários patamares do sistema educativo, em especial nos meios circundantes às escolas. Este modelo cultural dominante dá expressão a um conjunto de valores, ideologias e rituais, que constituem códigos de conduta, validados pela ordem política e institucional.

Assim o primeiro plano “adquire uma significação simbólica e cultural ao impor-se institucionalmente ao ator escolar (professor, aluno, pessoal não docente, encarregado de educação e outros)”(Lima, Alves da Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010, p. 118)

O segundo eixo implica que sejam identificados os códigos culturais e sociais que possam explicar as posições assumidas pelos seus atores, uma vez que estes códigos influenciam a passagem do plano estrutural à ação concreta desse plano.

Qualquer ato de liderança, tem de considerar estes dois planos, para que a visão do líder, seja partilhada pelos liderados, seja contextualizada e passível de ser operacionalizada.

A liderança educativa alicerça-se na Gestão das Pessoas, na Gestão de Recursos Humanos (GRH) feita de forma Estratégica. Perante os desafios que esta gestão apresenta Davide Ulrich (1997) In (Cunha, Arménio Rego, Marques, & Gomes, 2012, p. 103), apresentou quatro papéis fundamentais na gestão dos recursos humanos, que resultam na forma como se cruzam em dois eixos (1º Foco estratégico versus operacional; 2º “Atividades viradas para as pessoas versus atividades orientadas para processos).



Quadro 25 - Os quatro papéis fundamentais da GRH [Adaptado do modelo de Ulrich (1997) in (Cunha, Arménio Rego, Marques, & Gomes, 2012, p. 104)]

Estes quatro papéis podem ser combinados de diferentes formas, adequando-se às organizações.

Atualmente, segundo as filosofias de gestão de pessoas, fala-se em gestão do Investimento Humano, sendo este um modelo que atualiza o da GRH, inserindo-se num contexto, onde se reconhece a necessidade de utilizar ao máximo o potencial das pessoas mas atualizando-o constantemente. Segundo Costa (2002) e Hoopes (2003) in (Cunha, Arménio Rego, Marques, & Gomes, 2012, p. 113), “este modelo compagina-se com a adoção crescente de formas organizacionais assentes na confiança e caracterizadas pelo predomínio de instituições democráticas, afastando-se, pois, dos modelos tradicionais de controlo.”

2. A LIDERANÇA NA ORGANIZAÇÃO ESCOLA

Como foi explanado no capítulo anterior, é comumente aceite, que liderar é o processo de levar um grupo a agir com base em propósitos do líder, no caso da escola com propósitos partilhados.

“Para que a liderança funcione líderes, os seguidores necessitam de estar ligados por um entendimento consensual que sirva de mediador de padrão de influência recíproca.” (Sergiovanni, 2004, p. 125)

Este aspeto é ainda mais visível, quando o líder formal da escola (diretor) é eleito em regime democrático pelos seus pares.

Na Região Autónoma da Madeira (RAM), o normativo que expressa esta condição é a portaria n.º110/2002,art.º 12, alínea 1- Regime de criação e funcionamento das escolas a tempo inteiro. O diretor da escola é eleito em conselho escolar, pelos seus pares evidenciando o sistema colegial vigente. Logo “à parte as meras formalidades, como realizações burocráticas que precisam de uma assinatura individual, todas as suas ações acontecem no quadro de decisões partilhadas.”(Barzanò, 2009, p. 263)

Deduzo que a escolha de um diretor seja o primeiro ato, que regista a vontade da agência humana, construtora do corpo organizacional, em ser liderada. “A não ser que os seguidores queiram ser liderados, os líderes não podem ser líderes.”(Sergiovanni, 2004, p. 125)

Não deixa contudo de ser paradoxal, que o diretor da escola, no 1º ciclo do Ensino Básico, seja a pessoa que dá voz ao conjunto de docentes que constitui o conselho escolar, apresentando-se como um modelo de democracia, colegialidade e responsabilidade partilhada, mas que também, por esta razão, fique impedido de em contextos adversos, tomar decisões importantes para o desenvolvimento da organização.

Existem situações em que as decisões partilhadas, nem sempre são o indicado para a escola, contextos onde a resistência à mudança, constitui um grande obstáculo ao desenvolvimento da organização, e à própria profissionalidade docente. Logo, a necessidade de uma maior abrangência legal, no quadro das competências do diretor faria sentido nestes casos, ou em alternativa, a escolha de um líder, que pelo seu perfil, exerça uma liderança transformacional e transaccional.

Nas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico da Região, com ou sem unidade de Pré-escolar, o diretor é uma figura próxima dos docentes, não existem figuras que ocupem quadros de gestão intermédia. As escolas não são numerosas a nível de população discente e conseqüentemente a nível docente.

Assiste-se cada vez mais a uma redução do número de alunos a frequentar as escolas.

Como já tive oportunidade de referir, a colegialidade, a democraticidade e a hierarquização com as necessárias responsabilidades implícitas e explícitas, têm razão de existir, numa organização onde os seus constituintes são pessoas e as relações que se estabelecem são complexas.

3.A AUTONOMIA DA ESCOLA AO SERVIÇO DA LIDERANÇA

A autonomia das escolas evidencia-se pela “capacidade que a escola tem, enquanto sistema de ação concreta, em gerir as relações com o exterior, e de produzir internamente uma identidade.” (Costa & Mendes, 2000, p. 205)

O reforço da autonomia nas escolas abriu caminho para, a concretização efetiva de mudanças, uma melhor qualidade educativa e uma verdadeira evolução da administração escolar. Em Portugal, verifica-se que a administração escolar insere-se “tanto numa lógica de concentração desconcentrada em busca de uma maior eficácia administrativa, como numa lógica descentralizadora e autonómica onde a participação dos vários intervenientes da comunidade não se esgota em rituais de democracia representativa formal e de participação simbólica e meramente instrumental” (Lafond, Ortega, Marieau, Skovsgaard, Formosinho, & Machado, 1999, p. 117)

Na RAM, o quadro normativo legal, é regulado pelo Decreto Legislativo Regional n.º21/2006/ M de 21 de junho, que altera o Decreto Legislativo Regional n.º4/2000/M, de 31 de janeiro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos da RAM.

O artigo 3º, alínea 1 do Decreto Legislativo Regional n.º21/2006/ M é claro e refere que a autonomia das escolas “é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional”; também na alínea

dois, menciona que a forma de operacionalizar este poder, é através do projeto educativo da escola, do seu regulamento interno e do plano anual de escola.

No projeto educativo, são definidas as linhas orientadoras da escola, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa, por um período de 4 anos.

No Regulamento interno é definido o regime de funcionamento da escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de gestão intermédia e dos serviços, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.

No terceiro instrumento de autonomia, o plano anual de escola, são definidos em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procede à identificação dos recursos envolvidos. Resultam destes instrumentos, documentos elaborados e aprovado pelos órgãos de administração e gestão da escola.

Assim, a uma organização que almeje resultados de qualidade, torna-se indispensável, delinear estrategicamente a sua ação, dentro da liberdade que lhe é concedida para o fazer, respeitando as especificidades do contexto onde se insere.

“Uma conceção que defende, portanto, que a adequação ao contexto é imprescindível e por isso supõe deixar um maior número de decisões nas mãos das escolas e do professorado, que conhece a realidade sociocultural em que está inserida a escola e as necessidades específicas da sua população estudantil.” (Lafond, Ortega et al.,p.27)

Num contexto de autonomia, existem benefícios e riscos, que devem ser regulados. Formosinho (2005) advoga que “a regulação é importante precisamente porque a autonomia da escola tem riscos- o uso do provinciano, corporativismo ou incompetência dessa autonomia.”(Formosinho, Fernandes, Machado, & Ferreira, 2005, p. 315) Atribuindo a esta, a falta de preparação dos agentes de educação, para assumir domínios tão complexos, como o pedagógico, o administrativo, financeiro e organizacional.

A regulação da escola é feita pelo estado, a nível externo e pela escola a nível interno, através da construção de mecanismos de regulação.

4. AVALIAÇÃO DA ESCOLA

É o diretor que representa a escola, por tudo o que lá é realizado, responde perante a comunidade e a Administração Educativa sendo, segundo o Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, artigo sessenta e sete, o órgão de administração e gestão do estabelecimento nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira.

O trabalho a desenvolver numa organização educativa torna-se ainda mais complexo, quando esta está sujeita a uma prestação de contas, porém, esta regulação evidencia a tendência global das instituições públicas. A escola tem assim de responder perante terceiros e dar mostras da sua eficiência e qualidade educativa.

O Ministério da Educação e Ciência criou um quadro de referentes, que agrupou em três domínios, num total de nove campos de análise, e que através da Inspeção Geral de Educação e Ciência, verifica a sua aplicação nas escolas.

Dominios	Campos de análise	Conjunto de referentes a analisar
1º Domínio Resultados	Resultados académicos	Evolução dos resultados internos contextualizados
		Evolução dos resultados externos contextualizados
		Qualidade do sucesso
		Abandono e desistência
	Resultados sociais	Participação na vida da escola e assunção de responsabilidades
		Cumprimento das regras e disciplina
		Formas de solidariedade
		Impacto da escolaridade no percurso dos alunos
	Reconhecimento da comunidade	Grau de satisfação da comunidade educativa
		Formas de valorização dos sucessos dos alunos
		Contributo da escola para o desenvolvimento da comunidade envolvente

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Domínios	Campos de análise	Conjunto de referentes a analisar	
2º Domínio Prestação do serviço educativo	Planeamento e articulação	Gestão articulada do currículo	
		Contextualização do currículo e abertura ao meio	
		Utilização da informação sobre o percurso escolar dos alunos	
		Coerência entre ensino e avaliação	
		Trabalho cooperativo entre docentes	
	Práticas de ensino	Adequação das atividades educativas às capacidades aos ritmos de aprendizagem das crianças e dos alunos.	
		Adequação das respostas educativas às crianças e aos alunos com necessidades educativas especiais.	
		Exigência e incentivo à melhoria de desempenhos	
		Metodologias ativas e experimentais no ensino e nas aprendizagens	
		Valorização da dimensão artística	
		Rendibilização dos recursos educativos e do tempo dedicado às aprendizagens.	
		Acompanhamento e supervisão da prática letiva	
	Monitorização e avaliação das aprendizagens	Diversificação das formas de avaliação	
		Aferição dos critérios e dos instrumentos de avaliação	
		Monitorização interna do desenvolvimento do currículo	
		Eficácia das medidas de promoção do sucesso escolar	
		Prevenção da desistência e do abandono	
	3º Domínio Liderança e Gestão	Liderança	Visão estratégica e fomento do sentido de pertença e de identificação com a escola
			Valorização das lideranças intermédias
Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras			
Motivação das pessoas e gestão de conflitos			
Mobilização dos recursos da comunidade educativa			

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

	Gestão	Critérios e práticas de organização e afetação dos recursos
		Critérios de constituição dos grupos e das turmas, de elaboração de horários e de distribuição de serviço
		Avaliação do desempenho e gestão das competências dos trabalhadores
		Promoção do desenvolvimento profissional
		Eficácia dos circuitos de informação e comunicação interna e externa
	Autoavaliação e melhoria	Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria
		Utilização dos resultados da avaliação externa na elaboração dos planos de melhoria
		Envolvimento e participação da comunidade educativa na autoavaliação
		Continuidade e abrangência da autoavaliação
		Impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais

Quadro 26 - Referentes da Avaliação externa das escolas [Construído a partir do quadro de referência para avaliação externa das escolas, do Ministério da Educação e Ciência (2013/2014)]

Dentro desta “obrigatoriedade” há quem defenda que, o que a escola mostra, “para cumprir os requisitos de prestação de contas, é muitas vezes um desenho “coreografado”.” Taylor e Webb (2006) in (Barzanò, 2009, p. 65) Muitos consideram esta medida de mecanicista e de racionalidade linear. Baseiam-se numa aparência que não corresponde a provas concretas da sua eficácia.

Onora O’Neil, (2002), in (Barzanò, 2009, p. 68), introduziu o termo de “prestação de contas inteligente”, e defende que é possível fazê-la sem recorrer a mecanismos de controlo total e com uma boa governação da escola, o que implicitamente remete para o órgão de gestão da escola e para a sua liderança. Ainda relacionado coma “prestação de contas inteligente”, está “a clareza dos processos e a forma como estes são conhecidos e se ligam às experiências dos indivíduos e ao significado que lhes atribuem.” (ibidem) Mais uma vez sobressai a necessidade de valorização da identidade do sujeito à identidade da organização. Fazer com que exista identificação pessoal com os propósitos da instituição.

O diretor deve então conceber os sistemas de prestação de contas, partindo de premissas que se relacionam com quadros de referências pessoais.

4.1. Avaliação das aprendizagens

“A democratização do acesso ao ensino, a “explosão escolar” produziu uma acentuada diferenciação do público escolar (...) Na ausência de transformações qualitativas internas, a escola, tratando de forma igual públicos social e culturalmente diferentes, transforma essas diferenças em desigualdades, expressas no caráter massivo e socialmente seletivo do insucesso escolar” Rui Canário (1992) in (Estaço, 2000, p. 31)

As práticas pedagógicas têm necessariamente que atender às diferenças sociais e culturais dos alunos, à heterogeneidade, valorizando os esforços individuais dos que têm e não têm meios para aceder à cultura transmitida pela escola.

Em conformidade com os princípios enunciados no artigo quinze do Estatuto da Carreira Docente da Região Autónoma da Madeira, Decreto Legislativo Regional n.º 20/2012/M, que evidenciam os deveres que os docentes devem ter para com os alunos, também menciona a necessidade de adequação dos instrumentos de avaliação às exigências dos currículos nacional e regional e das componentes regionais do currículo, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares e adoção de critérios de rigor, isenção e objetividade na sua correção e classificação.

O objetivo destas avaliações, que são uma das etapas de um processo de construção de melhorias pessoais, organizacionais e da qualidade da oferta da escola aos seus alunos, é oferecer oportunidades de desenvolvimento, corrigir situações e mudar práticas.

Tendo sempre presente que avaliação no 1º Ciclo é predominantemente formativa, é essencial saber instituir este mecanismo como promotor de aprendizagens.

Já verificamos três vertentes onde a avaliação tem o papel potenciador de desenvolvimento formativo, de mudança e adequação de práticas.

Cabe ao líder, numa fase inicial, criar uma cultura de avaliação e autoavaliação na escola, olhando para o encontro da avaliação externa e avaliação interna, como forma de respetivamente, elevar a precisão e objetividade e de aumentar a relevância do trabalho efetuado.

“Uma prestação interna de contas de grau elevado é condição necessária para que as escolas tenham êxito na resposta aos sistemas externos de prestação de contas” Elmore, (2006), in (Barzanò, 2009, p. 70) A coerência da escola depende da sua organização, para que possa fazer face às pressões externas. Contudo não queremos com isto dizer, que avaliação externa e interna sejam antagónicas, queremos acentuar a obrigatoriedade do diálogo entre estas duas perspetivas, para que a avaliação resulte em processos de melhoria efetiva.

Acentua-se a necessidade, de características, comportamentos e competências de liderança, que complementadas com formação adequada, sejam facilitadoras a liderança, na organização educativa.

4.2. Avaliação de desempenho docente

A avaliação do desempenho docente também inclui estas duas componentes de prestação de contas, interna e externa que acarreta para o processo de liderar a organização escola, mais um elemento de complexidade.

Portanto, a avaliação de desempenho implica que seja feita “uma apreciação sistémica do desempenho de cada pessoa no cargo e de seu potencial de desenvolvimento futuro.” (Chiavenato, 2004, p. 259)

Vieira & Moreira, 2011, p.11, associa ao desempenho docente, o imperativo de uma supervisão, com o objetivo de tornar a prática pedagógica, objeto de reflexão e melhoria, referindo que “a pedagogia sem supervisão será menos pedagógica”, ou seja, associa a supervisão à avaliação de desempenho e também à ação intencional e consciente do professor. Faremos assim uma ligação próxima entre supervisão e avaliação, admitindo que uma não se faz sem a outra. A avaliação não se reduz a um momento, faz parte de um processo, que deve ser supervisionado, para que durante o processo, todos os aspetos importantes sejam tidos em linha de conta.

A avaliação de desempenho inclui-se no processo supervisoivo é “necessário um grande cuidado para que (a supervisão) (...) não se transforme em inspeção e avaliação, num exercício de poder sobre os outros.” (Alarcão & Tavares, 2010, p. 145) A avaliação não pode condicionar o processo supervisoivo.

O líder / diretor é também um supervisor, a quem foi atribuída a gestão na área pedagógica, logo a cultura de supervisão na escola, deve ser criada, contemplando a autosupervisão, a hétero supervisão, numa lógica de emancipação e responsabilização.

Na RAM, a avaliação de desempenho docente faz-se segundo o Decreto Regulamentar Regional nº. 26/2012/M e incide sobre três dimensões, científica e pedagógica, participação nas atividades desenvolvidas no estabelecimento de ensino e na formação contínua e desenvolvimento profissional.

A nível da avaliação externa, não se levantam dúvidas quanto à competência dos avaliadores, artigo treze do referido decreto, e a dimensão a ser avaliada é a científico e pedagógica. A nível interno, já a escola terá que se debater com a formação dos seus avaliadores, com a esperada resistência a estas práticas de avaliação, autoavaliação/supervisão e hétero avaliação/supervisão.

Num contexto, onde ainda a cultura de avaliação não é vista como prática de melhoria e regulação, é marcadamente, entendida como elemento causador de desigualdade e controlo, a liderança da organização tem de dar resposta a mais esta exigência.

No artigo décimo do Decreto Regulamentar Regional nº. 26/2012/M atribui-se ao diretor a responsabilidade do processo avaliativo do desempenho docente, ainda a avaliação de casos de progressão especial e a apreciação e decisão das reclamações nos casos em que o diretor é avaliador. Impõe-se então que o líder zele, para que os outros avaliadores internos reúnam, assim como ele, as condições preferenciais para poder proceder a essa monitorização e avaliação.

“A avaliação de professores é uma tarefa complexa. Desde logo, requer um perfil específico do avaliador. Ou seja, nem todos os professores reúnem as condições para avaliarem. O avaliador terá que ser uma pessoa com

conhecimentos especializados, com enorme sensibilidade, com capacidade analítica e de comunicação empática, com experiência de ensino e elevada responsabilidade social.” (Santos, et al., 2009, p. 7)

A liderança neste contexto complexo, tem de se caracterizar por alguém com perfil para o fazer, sob pena de não poder cumprir a sua missão e refugiarem-se em tarefas com menor relevância educativa. “Fazem-no por considerarem/sentirem que não têm a formação adequada para as outras ou porque pensam que parte dos professores vai resistir a colaborar em tarefas que exijam um maior esforço ou uma preocupação de maior grandeza.”(Hargreaves, Develay, Lopes, Sanches, & Jesus, 2004, p. 113)

As organizações educativas, racionalizadas por práticas de prestação de contas, perdem um pouco o seu encanto, e é neste ambiente de alguma insatisfação que o líder tem fazer a união entre o processo de prestação de contas externa, com a avaliação interna, com vista ao sucesso das aprendizagens dos alunos, de todos os envolvidos e como corolário a sucesso organizacional. Reside nesta combinação, a base da visão estratégica da escola, limitando, pois nunca vai suprimir, situações de desvios, mal-estar e injustiças, ou seja, que a escola não construa a sua ação, assente em situações irreais, não articuladas e onde não haja o comprometimento da comunidade educativa.

A articulação do trabalho desenvolvido na escola deve ser supervisionada pelo líder, no que respeita à condução do processo, de levar a escola a passar da estruturação (visão) da ação a efetivação da mesma, que inclui também a regulação das dimensões que determinam o eficácia da organização, a aprendizagem dos alunos, o desenvolvimento profissional dos docentes e o contributo de todos para o projeto social que a escola promove.

A noção de supervisão não se identifica só com a formação inicial dos profissionais, mas alarga-se à supervisão da organização.

4.3. Avaliação dos titulares do órgão de gestão

A avaliação dos órgãos de gestão, neste caso em concreto, dos diretores das escolas básicas do 1º Ciclo, da RAM, é legislada pela Portaria n.º

2/2013 de 23 de janeiro. Centrando-se no exercício efetivo da função, resultante da articulação entre uma avaliação interna e outra externa. Esta avaliação externa tem por base os resultados da avaliação externa do estabelecimento.

Corroborando o que anteriormente foi dito, como sendo uma das tarefas do líder, conjugar a avaliação interna com a externa, para que se complementem.

Segundo este normativo a componente interna da avaliação tem por referência três parâmetros, os compromissos assumidos e as competências evidenciadas num quadro de uma carta de missão, definida no início do mandato, e ainda na formação contínua e no resultado do processo de avaliação externa das escolas. Mais precisamente o resultado da última avaliação externa do estabelecimento de ensino. (Artº3 alínea da referida portaria)

No tocante aos compromissos, estes são definidos pelo próprio diretor” tendo por base os indicadores de medida assumidos em termos de eficácia, eficiência e qualidade, em prol da melhoria da organização escola no quadro do seu projeto educativo” - Artº4 alínea a da Portaria n.º 2/2013 de 23 de janeiro. Terão de ser compromissos individuais que alinhados com o projeto educativo, promovam a sua consecução através de práticas e ações eficazes e eficientes, propagando a ideia de propósito comum e partilhado, com uma orientação de desenvolvimento profissional e organizacional. Devem considerar, segundo o art.º seis, ponto cinco, os resultados a alcançar na concretização do projeto educativo e do plano anual de atividades ou de escola, bem como da gestão dos respetivos recursos humanos, financeiros e materiais.

A alínea b do artigo quarto, da Portaria nº 2/2013, alude às competências que serão avaliadas no líder da instituição, «Competências» de liderança, de visão estratégica, de gestão e de representação externa demonstradas. Ora aqui separamos a vertente Gestão da vertente Liderança, admitindo a possibilidade de o líder poder ser líder e não gestor, ou de ser um gestor mas não um líder, ou então de ser um pouco dos dois.

Surge, também, a competência da uma visão estratégica, que remete, no meu entender, para a sustentabilidade da mudança, no cenário educativo contextualizado de cada organização. Olhar para o futuro, dando-lhe uma base coesa, para a organização manter-se firme e equilibrada, e não fraca e desmoronável face à mudança.

A formação contínua evidenciada também como um parâmetro a ter em conta na avaliação do órgão de gestão, é aferida pela “frequência com aproveitamento de formação contínua ou de cursos de formação especializada e ou pós -graduações e unidades curriculares de mestrados ou doutoramentos que não entram no cômputo das bonificações de tempo de serviço para efeitos de progressão na carreira, num total não inferior a 25 horas, no 5.º escalão da carreira docente e a 50 horas, nos restantes escalões da carreira docente. “Art.º 40, ponto dois, alínea c, do Decreto Legislativo Regional n.º 20/2012/M, que procede à segunda alteração do Estatuto da Carreira Docente da Região Autónoma da Madeira.

CONTEXTO DE MUDANÇA, QUE ESTILO (S) DE LIDERANÇA?

No meio de tanta “exigência”, necessária ou desnecessária, podemos “concluir que as mudanças em educação não ocorrem simplesmente aos ritmos dos ofícios burocráticos, nem apenas sob as orientações dos oficiais superiores; exigem quase sempre o concurso de diferentes oficiais, de distintos ofícios, e a complexa oficina de construção das mudanças, mesmo quando estas são consensualmente consideradas oportunas e desejáveis por parte dos atores envolvidos, o que só raramente acontece.”(Lima, 2011, p. 174)

Impõe-se então pensar que estilo de liderança se coaduna, com as exigências da atualidade e ao que já foi demonstrado ser necessário, que o líder desenvolva e faça desenvolver, na escola.

A liderança estratégica aparenta ser uma liderança com equilíbrio, pois combina a gestão e a liderança, e esta forma de liderar pode estar presente num só indivíduo, com a harmonia necessária para um bom desempenho da organização.

Depois de revistas as teorias, os estilos e comportamentos de liderança, bem como a regulação através dos normativos legais da avaliação dos órgãos de gestão, evidencio neste momento que a liderança estratégica é para mim a

que, dentro do contexto atual de transformações constantes, respeitantes à sociedade do conhecimento, aos avanços e retrocessos económicos, às condições da avaliação docente, às inquestionáveis exigências da aprendizagem dos alunos, às necessidades formativas e de desenvolvimento dos professores,..., responde aos desafios da organização escolar.

Por ser a combinação da liderança transformacional e transacional, permitirá a harmonia necessária entre a visão da escola e o caminho a percorrer para a concretização dessa visão.

Numa liderança estratégica como foi possível constatar o líder não será detentor de um só estilo de liderança, terá de saber escolher no momento oportuno, que comportamentos de liderança evidenciar, podendo esse comportamento ser de liderança diretiva, liderança, participativa, liderança apoiante e liderança delegativa.

No contexto escolar, a liderança estratégica poderá responder ao desenvolvimento sustentável da escola, entendendo sustentabilidade educativa como “a capacidade de um sistema para se envolver nos aspetos complexos de um aperfeiçoamento contínuo, consistente, com valores humanos profundos.” Fullan (2005) in (Hargreaves & Fink, 2007, p. 31)

Não é, em meu entender, possível pensar num líder estratégico, que não faça uso dos quatro comportamentos referidos. Na emergência de esclarecimentos e soluções para responder à globalização e em simultâneo preservar a identidade da organização, com o respeito por cada indivíduo que desenvolve o seu trabalho, em torno de uma cultura de cooperação e partilha, numa dinâmica de aprendizagem ativa e contínua, é indispensável:

- Um líder que desenvolva e mantenha uma estrutura coesa, mesmo em tempos de mudança (líder diretivo e/ou persuasivo e/ou delegativo), orientado para as tarefas.
- Um líder que demonstre aptidões emocionais, que lhe permitam gerir ou atenuar as naturais situações de tensões, que caracterizam, os sistemas democráticos e participativos (líder participativo e /ou persuasivo), orientado para a relação.
- Em suma um líder que promova um desenvolvimento sustentável, com substância moral, precisão conceptual e poder estratégico, (que inclui os

estilos, diretivo, delegativo, persuasivo e participativo) que conduza a resultados futuros com aprendizagens passadas, orientado para o futuro.

Não precisamos apenas de líder com visão, um líder visionário, mas carecemos que este líder transformacional, seja capaz de, em diferentes contextos, manter a sustentabilidade da organização, que detenha também a acuidade gestonária, para o fazer, pelo que a liderança estratégica faz a ligação entre o passado, o atual e o futuro da organização.

“A sustentabilidade da mudança e da liderança educativa é tridimensional- ela possui profundidade, amplitude e durabilidade.”(Hargreaves & Fink, 2007, p. 37).

Capítulo IV – Metodologia de investigação

1. METODOLOGIA/TIPO DE ESTUDO

O método de investigação utilizado é o qualitativo, porque estamos a considerar a “(...) subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações” (Sousa & Baptista, 2011, p. 56); no caso particular dos docentes das escolas básicas do primeiro ciclo da RAM.

Este projeto consubstancia-se num estudo descritivo, pois irá permitir descrever claramente e de forma rigorosa a realidade em estudo, a sua estrutura e funcionamento.

A investigação qualitativa, além de descritiva permite ao investigador criar e desenvolver conceitos e entendimentos a partir de padrões encontrados, ou seja é indutiva.

Esta metodologia está em consonância com o que se pretende aferir neste trabalho, pois esta investigação “procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma dada população.” (Sousa, 2005, p. 153)

Os instrumentos de recolha de dados selecionados foram o inquérito por questionário (anexo I) e o inquérito por entrevista (anexo III).

2. CONTEXTO E PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

A região tem 98 escolas do 1º ciclo, será então selecionada uma amostra, que “forneça dados concretos sobre a população que representa e ser suficientemente ampla para que os valores obtidos na sua dimensões e funções possam ser generalizadas a população.” Freeman (1962), in (Sousa, 2005, p. 66) considera que o tipo de amostra será de conveniência, pelo facto do campo de investigação se situar na sociedade onde o investigador vive. “Isso não constitui, à priori, um inconveniente nem uma vantagem”(Quivy &

Campenhoudt, 1995, p. 158) Contudo, o campo de análise foi definido, não sendo um campo demasiado amplo nem demasiado reduzido.

O contexto da investigação são as escolas Básicas do 1º ciclo, com ou sem unidade de pré-escolar da RAM. A amostra é constituída por dois grupos, os docentes a lecionar no Pré-escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, grupo 1 (G1) e os diretores das escolas, grupo 2 (G2) de um dos concelhos da RAM.

A amostra é composta por escolas rurais, todas em regime de Escolas a Tempo Inteiro e com unidades de Pré-escolar. Fazem parte das 9 escolas envolvidas, 95 professores, 39 educadores e 8 diretores, num total de 142 inquiridos/entrevistados.

O grupo de recrutamento mais representativo é o 110, professores do 1º Ciclo, seguido dos educadores (grupo de recrutamento 100). Existem, ainda, docentes de outros grupos de recrutamento, como o 100E Educação pré-escolar – educação especial; 110E 1º ciclo do ensino básico – educação especial; 120 1º ciclo do ensino básico Língua Inglesa; 150 1º ciclo do ensino básico Expressão Musical e Dramática/Áreas Artísticas; 160 1º ciclo do ensino básico Expressão e Educação Física e Motora e professores de 2º ciclo de Educação Musical agrupamento 250.

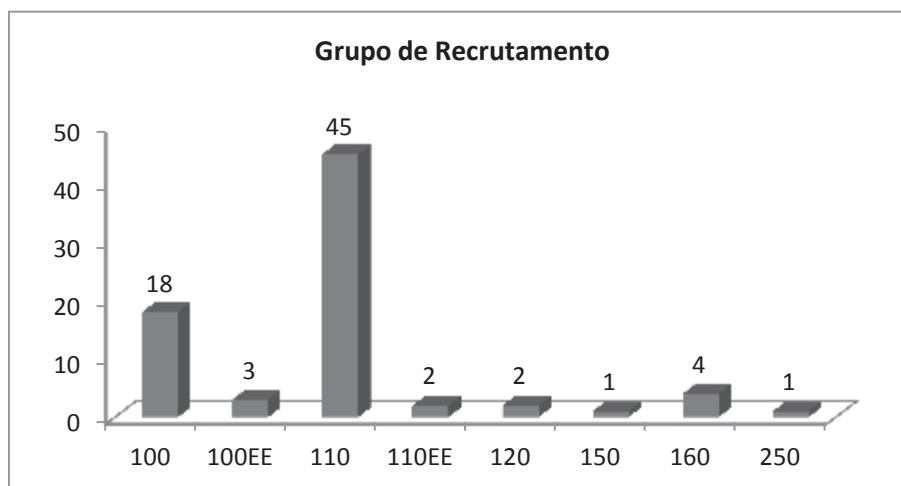


Gráfico 1 - Grupo de Recrutamento dos inquiridos por questionário (G1)

O grupo de recrutamento dos diretores é, numa percentagem de 100%, o grupo 110.

Da amostra em estudo, obtivemos 79 respostas, através do inquérito por questionário e 8 respostas, no que diz respeito ao inquérito por entrevista.

Os inquéritos por entrevista foram aplicados a 8 diretores, embora as escolas envolvidas fossem 9; tal acontece, porque a investigadora é diretora de uma das escolas indagadas. Assim, em termos morais e de fiabilidade, no intuito de não enviesar os resultados, optamos por conduzir a investigação desta forma.

As escolas são constituídas maioritariamente por docentes do sexo feminino e as suas direções também.

	Frequency	Percent	ValidPercent
Feminino	66	83,54	83,54
Valid Masculino	13	16,46	16,46
Total	79	100,00	100,00

Tabela 1 - Frequências referente ao género dos inquiridos por questionário (G1).

	Frequency	Percent	Valid Percent
Feminino	5	62,5	62,5
Valid Masculino	3	37,5	37,5
Total	8	100,0	100,0

Tabela 2 - Frequências referente ao género dos inquiridos por entrevista (G2).

De entre os 8 elementos da direção, 5 são diretoras e 3 são diretores.

As idades dos inquiridos através de questionário variam entre os 22 anos de idade e os 54, sendo que 6.67% têm menos de 30 anos, a maioria 58.67% entre os 30 e 39.

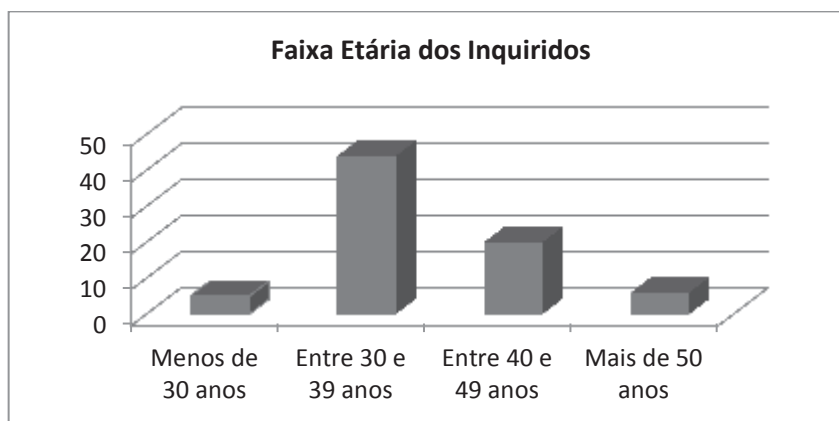


Gráfico 2 - Faixa Etária dos Inquiridos (G1)

Quanto às idades dos responsáveis pelas direções das escolas (G2) estas situam-se entre os 32 anos e os 54anos.

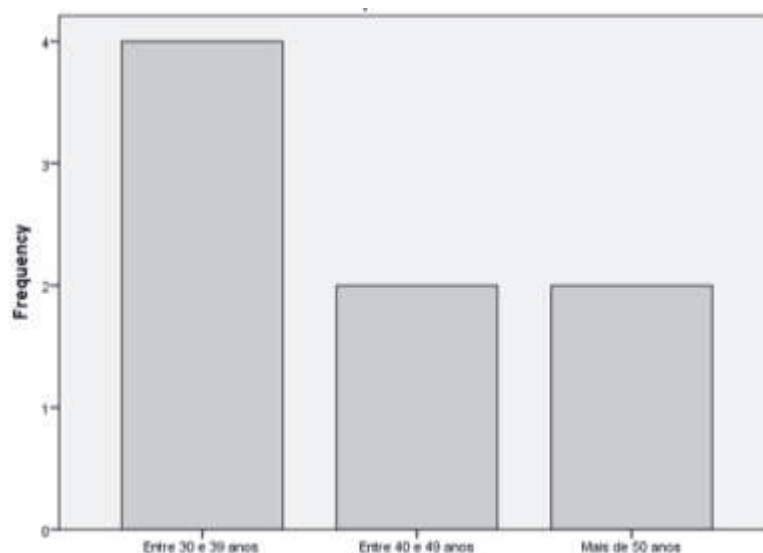


Gráfico 3 - Faixa Etária dos Inquiridos (G2)

Verificamos que a amostra integra um grupo de docentes e diretores relativamente jovem; em ambos os grupos situado na sua maioria, entre os trinta e trinta e nove anos, estendendo-se em menor percentagem até aos 49 anos, que podemos considerar como tendo alguma experiência profissional que permite consubstanciar de forma fundamentada algumas das respostas, mas ao mesmo tempo, essa experiência não é tao ampla que condicione a visão e abertura a outras repostas.

Dos 79 inquiridos, 24 são docentes de quadro de zona pedagógica (QZP), 29 de quadro de escola (QE) e 26 são contratados. Ora, em termos de

segurança profissional é de considerar 53 docentes contratados por tempo indeterminado e 26 docentes contratados a termo resolutivo.

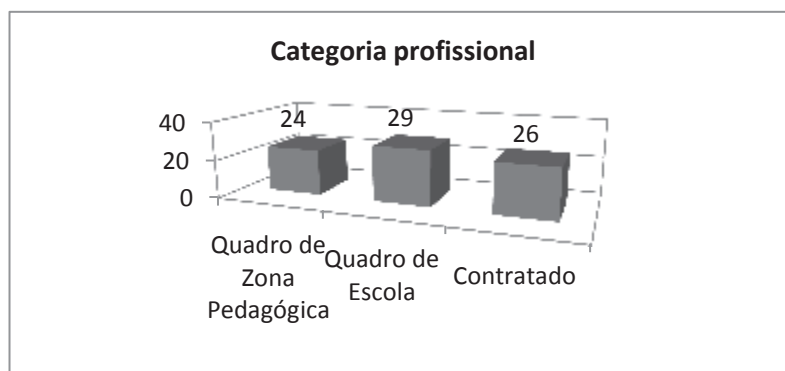


Gráfico 4 - Categoria Profissional dos Inquiridos (G1)

No que toca à categoria profissional, no G2, são todos de carreira (QZP, (QE).

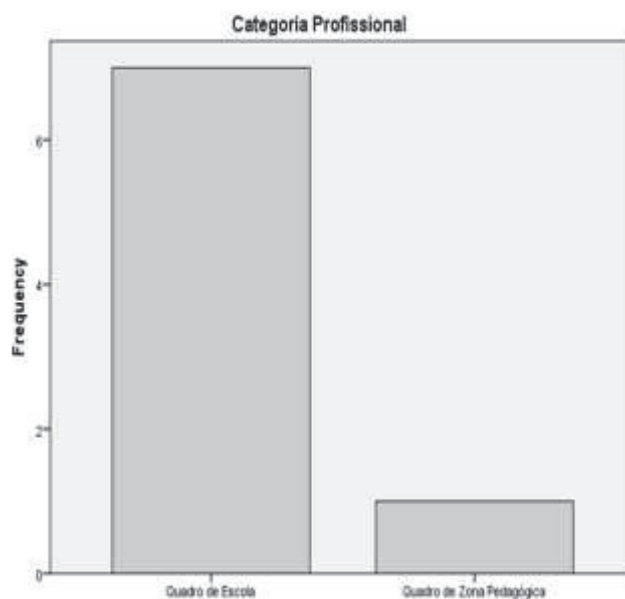


Gráfico 5 - Categoria Profissional dos Inquiridos (G2)

Os professores inquiridos por questionário possuem na sua maioria Licenciatura, o que equivale a 70.89%, com Formação Especializada registam-se 16.46% e com Mestrado 6.33%.

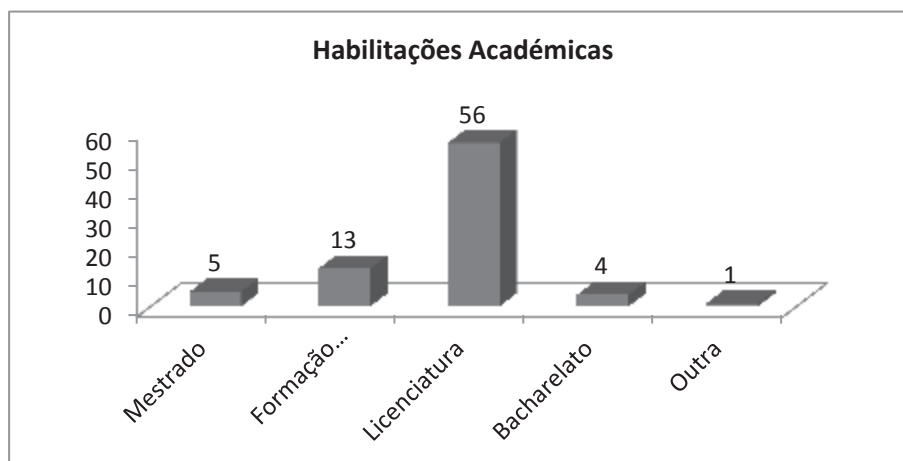


Gráfico 6 - Habilitações Académicas (G1)

No que respeita ao G2, 8 dos diretores tem Licenciatura. De entre estes oito, um diretor possui Formação Especializada em Informática Educacional.

Parece seguro considerar que poderia haver um maior investimento na formação, embora a Licenciatura, seja o que legalmente é exigido.

3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Esta etapa caracterizou-se pela escolha das técnicas de recolha de dados, o inquérito por questionário e o inquérito por entrevista (presencial).

Esta escolha atendeu às vantagens e desvantagens dos instrumentos.

Foi construído um questionário misto, com questões maioritariamente fechadas, de resposta única, onde o inquirido escolhe a opção de entre as apresentadas; e uma questão aberta, permitindo ao inquirido maior liberdade, sendo ele o construtor da sua resposta.

Este é um instrumento que facilita, em termos de rapidez de resposta, permite contextualizar, categorizar e analisar melhor as questões. No entanto, reconhecemos que não permite ao inquirido uma reflexão profunda sobre o

assunto, pois este pode optar uma resposta mais próxima e representativa da sua.

Quanto à escolha da técnica por entrevista, esta tornou-se pertinente no sentido de termos diretores, assumidos neste trabalho, como “informante-chave”(Sousa & Baptista, 2011, p. 79) que devem ser interpelados sobre os seus comportamentos, ideias ou projetos. Para este propósito foi elaborada uma entrevista semiestruturada, com um guião, onde constam tópicos a abordar, para que o entrevistado, sinta autonomia na entrevista, mas não o deixe divagar para longe do tema.

A entrevista também continha questões abertas, onde dentro da liberdade dada, o entrevistado pode exprimir e justificar a sua ideia ou opinião, e questões fechadas, mais de caracterização académica, onde o entrevistado não pode desenvolver a resposta.

No que afeta às vantagens deste instrumento, referimos o clima sociável entre entrevistador e entrevistado, a espontaneidade e facilidade de resposta do entrevistado, bem como a possível riqueza de detalhes para o entrevistador. Como aspetos menos facilitadores, a possibilidade de existirem muitos dados sem relevância, a falta de conhecimento do entrevistado, ou a falta de controlo do entrevistador, sobre o processo de entrevistar.

A aplicação dos instrumentos fez-se de forma presencial, em formato papel no caso dos inquéritos e para as entrevistas utilizando a gravação em áudio.

Foi realizado um pré teste, em pequena escala, em ambos os casos, de forma a validar os instrumentos. Esta validação possibilitou a verificação do grau de aceitação das questões, a ordem e a forma de compreensão dos inquiridos sobre as questões e a inclusão de todas as alternativas possíveis nas opções de resposta.

4. INSTRUMENTOS DE TRATAMENTO DE DADOS

A técnica de análise de conteúdo como forma de “por em evidência a “respiração” de uma entrevista não diretiva” (Bardin, 1977, p. 31) foi aplicada à análise do inquérito por entrevista. Os dados recolhidos foram tratados de forma inferencial e descritiva.

Para tal foram definidas e explicitadas as seguintes cinco categorias:

CATEGORIAS	EXPLICITAÇÃO
1-Conceção de organização	Conceção que os diretores têm da escola como organização, conhecimento de modelos teóricos sobre organização escolar, identificação de políticas e objetivos educacionais, respostas da escola à sociedade.
2-Conceção de funcionamento organizacional	Interpretação que os diretores fazem do conjunto de representações, de conceções, assunções, crenças, valores, normas, conhecimentos, mas também de comportamentos e práticas que são operacionalizados no contexto organizacional da escola. Constitui explicitação a forma de pensar a organização, conceito de cultura organizacional, construção de identidade organizacional, a frequência de reflexão sobre o objetivo comum; analogamente, a construção e a aplicação do plano de ação da escola, a monitorização e avaliação do plano, visando atingir objetivos comuns.
3-Conceção sobre a Liderança	Identificação do diretor enquanto líder, perceção do significado de líder e importância da formação e experiência no desempenho do cargo. Inclui também a forma de orientar os liderados, a sua visão para a organização, as dificuldades encontradas no exercício da liderança e a resolução de conflitos.
4-Comportamentos de liderança	Constitui a explicitação de comportamentos de liderança, estratégias de influência, relação entre líder e liderado, quadro de valores em que assenta a relação, expectativas do líder em relação aos colaboradores, virtudes valorizadas no exercício da liderança. Integra também o ambiente onde o líder se sente confortável para agir e estilos de liderança.
5-Liderança e desempenho docente	Integra a importância que o líder atribui à orientação dos colaboradores para o desempenho das suas funções nas dimensões da avaliação docente.

Quadro 27 - Quadro de referentes

Depois de recolhidos os inquéritos por questionário, os dados contidos foram tratados estatisticamente, utilizando a ferramenta SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 21.

5. FASEAMENTO DA INVESTIGAÇÃO

O faseamento deste projeto de investigação fez-se ao longo de nove meses, conforme a tabela que apresentamos.

Momentos Investigativos	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9
Revisão Bibliográfica sobre o Tema									
Definição da Problemática									
Construção da Pergunta de Partida									
Definição de objetivos gerais e específicos									
Construção de instrumentos de recolha de dados de investigação									
Pedido de autorização ao Diretor Regional de Educação, visando a aplicação dos instrumentos de recolha de dados.									
Realização do pré-teste									
Dar conhecimento do protocolo de investigação aos participantes do estudo									
Análise documental de documentos estruturantes									
Aplicação do inquérito por entrevista									
Aplicação do inquérito por questionário									
Recolha de dados de investigação									

Momentos Investigativos	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9
Análise e interpretação dos dados de investigação									
Redação do estudo									
Revisão final do estudo									

Tabela 3 - Faseamento da Investigação

6. APRESENTAÇÃO E TRATAMENTO DE DADOS

De forma a caracterizar esta etapa no processo investigativo, Miles e Huberman (1994) in (Sousa & Baptista, 2011, p. 110), definem-na como a “estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões”. É imperativo, então, resumir, organizar, estruturar e apresentar relações.

Apresentaremos, então, o tratamento da informação recolhida; em primeiro lugar, o tratamento dos dados recolhidos por inquérito e, em seguida, a análise de conteúdo das entrevistas.

6.1. INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

6.1.1. Análise Descritiva

A informação obtida pelos inquiridos foi em termos de escala ordinal e nominal, desde o Discordo Totalmente, Discordo, Concordo, Concordo Totalmente ao Não Tenho Opinião, registando desta forma o grau de concordância com as possibilidades apresentadas.

6.1.2. Liderança e direção- Bloco 2

O segundo bloco de análise diz respeito à liderança e gestão, as afirmações apresentadas foram as que se encontram assinaladas desde A1 a A4.

Liderança e Direção		N	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
A1	O diretor é sempre um líder.	77	1	5	2.97	,811
A2	O diretor é um líder formal, sem competências de liderança.	74	1	5	1.88	,758
A3	O diretor só é líder se tiver formação para o cargo.	76	1	4	1.89	,685
A4	O diretor é um líder pela legitimação formal e pelas suas competências de liderança.	77	1	5	3.04	,768

Tabela 4 - Liderança e Direção

Ao observarmos as respostas assinaladas pelos inquiridos, verificamos que o item “Não tenho opinião”, foi pouco utilizado pelos respondentes. Quanto aos itens onde os inquiridos estão maioritariamente em desacordo, são os correspondentes ao A2 e A3, com 84.81% e 83.55%. Portanto, existe uma convergência entre os respondentes ao considerarem que um diretor tem sempre competências de liderança e a sua escolha não se faz com base na sua formação para o cargo.

Concordam também, maioritariamente, com a A4 (78.48%) que afirma que o diretor é líder pela sua legitimação formal e pelas suas competências de liderança.

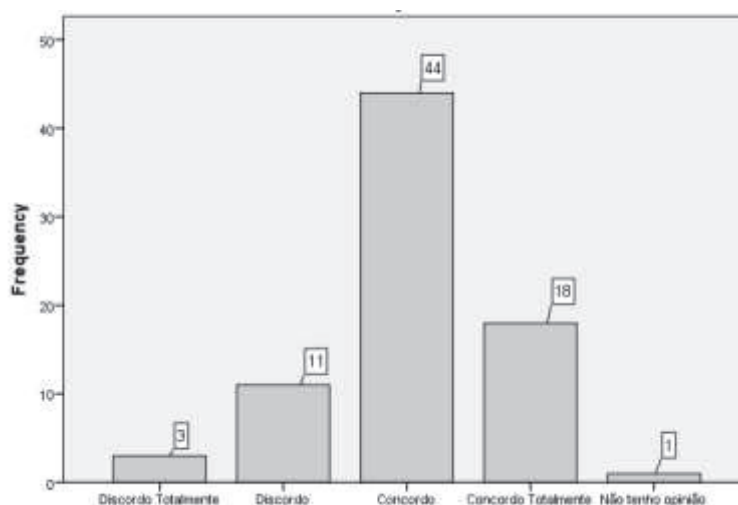


Gráfico 7 - O diretor é líder pela sua legitimação formal e pelas suas competências de liderança. (A4)

Parece seguro afirmar que os diretores são eleitos pelas suas competências demonstradas de liderança, uma vez que são os seus pares que lhe conferem a legitimação formal.

6.1.3. Liderança transacional e transformacional- Bloco 3

Liderança transacional e transformacional		N	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
A 1	Cria regras e atua de acordo com o modelo organizacional estabelecido, norteando-se pelos normativos.	77	1	5	3.21	,522
A 2	Evita conflitos.	76	2	5	3.25	,569
A 3	Exerce autoridade formal e controlo.	77	1	5	3.10	,620
A 4	Define metas a curto prazo.	76	1	4	3.08	,606
A 5	As suas decisões não levam em linha de conta a opinião dos seus colaboradores.	76	1	5	1.72	,723
A 6	Minimiza os riscos, agindo calculadamente e de forma ordeira.	75	2	5	3.17	,685
A 7	A sua ação é eficaz em ambientes calmos e rotineiros.	73	1	5	3.26	,800
A 8	Influencia e motiva os seus colaboradores através de trocas, materiais ou simbólicas, atendendo ao nível de desempenho.	75	1	5	3.07	,859
A 9	Utiliza influência baseada nas relações, reconhecendo nos seus colaboradores o seu valor intelectual e emocional.	75	1	5	3.13	,684
A10	Promove comportamentos inovadores e éticos induzindo os colaboradores à autoeficácia e autovalorização.	76	3	5	3.45	,641
A11	Valoriza a partilha de valores e a convergência de objetivos.	77	3	5	3.43	,548
A12	Estabelece metas a longo prazo.	77	3	4	3.29	,455
A13	Apresenta a discussão como forma de incluir todos os colaboradores nas decisões da organização escola e na procura partilhada de soluções.	77	1	4	3.40	,591
A 14	A sua ação é eficaz em sistemas complexos e de mudança.	77	2	5	3.43	,733

Tabela 5 - Comportamentos de liderança transacional e transformacional

Sendo o um dos objetivos deste trabalho - conhecer a perceção que os professores /educadores têm sobre a liderança do seu diretor, enquanto líder formal, foram-lhes apresentadas neste bloco, afirmações que traduzem

comportamentos característicos de liderança transacional e transformacional, que assinalaremos do A1 ao A14. Sendo que os itens do A1 ao A8 caracterizam o líder Transacional e do A9 ao A14 o líder Transformacional.

Os inquiridos identificam com o “Concordo” e “Concordo Totalmente” todos os comportamentos apresentados nos seus diretores, à exceção do A5. Os valores percentuais obtidos variam entre o 73.42% (A8) e os 97.47% (A12).

Observamos no gráfico que se segue, que o comportamento A8, de líder transacional é o que verifica com menor frequência, no entanto ocorre numa percentagem de 73.42%, com 51.90 dos inquiridos a concordar e 21.52% a concordar totalmente, discordam 12.66% e discordam totalmente 5.06%. Sem opinião sobre a observância deste comportamento observamos 3.80% dos respondentes.

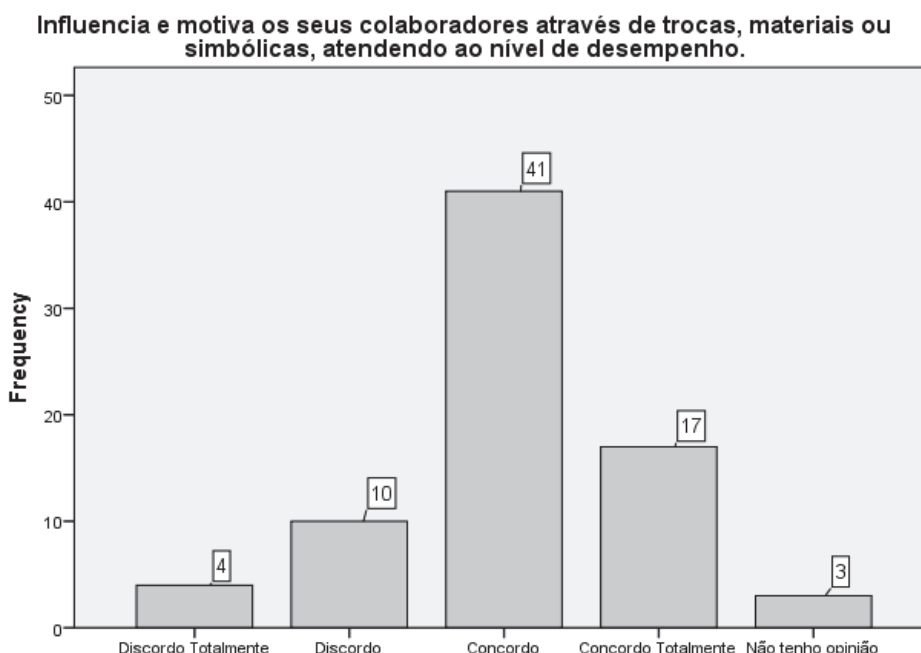


Gráfico 8 - Influencia e Motiva os seus colaboradores através de trocas, materiais ou simbólicas, atendendo ao nível de desempenho. (A8)

Com relação ao estabelecimento de metas a longo prazo, existe uma grande convergência para a predominância deste comportamento, (97.47%), com 69.62 dos questionados a concordar e 22.85% a concordar totalmente, não existe discordância nem inquiridos sem opinião.

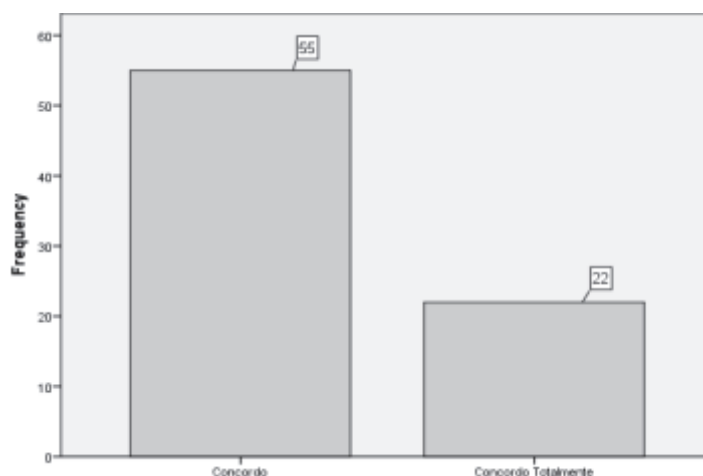


Gráfico 9 - Estabelece metas a longo prazo. (A12)

Com base nos valores registados, podemos concluir que todos os diretores das nove escolas envolvidas, têm comportamentos de líderes transacionais e transformacionais, ou seja, não existe um único estilo. No entanto, consideram que a estratégia de influência dos diretores com base em trocas simbólicas ou materiais, não são as mais adotadas.

São esmagadoramente congruentes (97.47 %) em afirmar que todos os diretores estabelecem metas a longo prazo, não havendo respondentes em desacordo. De igual forma reconhecem que também são estabelecidas metas a curto prazo, o que pode indicar a existência de metas intermédias, em função de metas a atingir a longo prazo.

No respeitante ao A5 “as suas decisões não levam em linha de conta a opinião dos seus colaboradores”, com um valor percentual na ordem dos 89.87%, os respondentes excluem este comportamento de líder transacional, dos comportamentos evidenciados pelos seus diretores.

A5		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Discordo Totalmente	29	36,71	38,16	38,16
	Discordo	42	53,16	55,26	93,42
	Concordo	3	3,80	3,95	97,37
	Concordo Totalmente	1	1,27	1,32	98,68
	Não tenho opinião	1	1,27	1,32	100,00
	Total	76	96,20	100,00	

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

A5	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Missing	3	3,80		
Total	79	100,00		

Tabela 6 - As suas decisões não levam em linha de conta a opinião dos seus colaboradores. (A5)

Este indicador evidencia um clima de democraticidade, onde existe uma partilha de opiniões, o que é consentâneo com as competências atribuídas legalmente aos membros do conselho escolar, que são todos os professores da escola. O diretor toma as decisões com base no definido pela maioria, tendo ele voto de qualidade quando há situação de empate.

Acentua-se a necessidade de clareza, de capacidade de diálogo, de gestão de relações entre pessoas e de visão estratégica, para fazer da sua visão a visão da maioria.

6.1.4. Estilos e comportamentos de liderança - Bloco IV

Neste bloco e com o objetivo de dar resposta à questão da investigação: Qual o estilo (s) preferencialmente adotado (s) pelos diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas escolas da RAM?

Colocamos aos questionados quatro comportamentos característicos de liderança situacional. A1 estilo diretivo, A2 estilo persuasivo, A3 participativo e estilo delegativo.

Estilos e Comportamentos de Liderança		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A1	Orienta os colaboradores para as tarefas, planeia e coordena o trabalho, estimula ao seguimento das regras e define padrões de desempenho.	75	2	4	3.28	,508
A2	Orienta os colaboradores, baseando-se no relacionamento que desenvolve com eles, é apoiante, mostra respeito e consideração.	74	2	5	3.44	,550
A3	Toma decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus colaboradores.	77	3	4	3.45	,501

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

A4	Dá liberdade aos colaboradores para tomar decisões sem qualquer interferência da sua parte. É no entanto responsável por essas decisões.	75	1	5	3.16	,871
-----------	--	----	---	---	------	------

Tabela 7 - Estilos e comportamentos de liderança situacional.

Com base nos valores apresentados, podemos verificar que os inquiridos observam nos seus diretores todos os estilos apresentados, com percentagens que variam entre os 73.42% e os 97.46%.

Situam-se com 92.40%, o líder diretivo (A1), com 94.93% o persuasivo (A2), com 97.46% o participativo (A3) e o delegativo (A4) com 73.42%.

O líder participativo é o que reúne o consenso da maioria. Não se registam opiniões de Desacordo. O que só vem reforçar o apurado no Bloco anterior, ou seja o modelo normativo de funcionamento do órgão escolar é cumprido e é tomada em consideração a opinião de todos os seus constituintes.

A3		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Concordo	42	53,16	54,55	54,55
	Concordo Totalmente	35	44,30	45,45	100,00
	Total	77	97,47	100,00	
	Missing	2	2,53		
	Total	79	100,00		

Tabela 8 - Toma decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus colaboradores. (A3)

Foi também identificado um estilo de líder persuasivo, nos diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico, com unidades de Pré- Escolar, com valores percentuais analogamente elevados. O enfoque aqui recai sobre as relações interpessoais que o diretor desenvolve com os seus colaboradores, que é um comportamento característico do estilo e que traduz-se numa estratégia de influência com uma componente de coaching.

A2	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Discordo	1	1,27	1,30	1,30
Concordo	42	53,16	54,55	55,84
Valid Concordo Totalmente	33	41,77	42,86	98,70
Não tenho opinião	1	1,27	1,30	100,00
Total	77	97,47	100,00	
Missing	2	2,53		
Total	79	100,00		

Tabela 9 - Orienta os colaboradores, baseando-se no relacionamento que desenvolve com eles, é apoiante, mostra respeito e consideração. (A2)

Como estilo menos adotado está o de liderança delegativa (A4), com 73.42%. Confirmamos assim que não existe um só estilo, todos aditam os 4 referidos, sendo os de liderança diretiva e participativa os preferenciais.

6.1.5. Liderança, supervisão e avaliação- Bloco V

Neste bloco quisemos aferir as perceções dos respondentes, sobre considerarem o diretor um supervisor e/ou um avaliador e que importância atribuem à formação para o desempenho destas funções.

Foram apresentadas quatro possibilidades, identificadas na tabela que se apresenta desde a A1 à A4.

Liderança, Supervisão e Avaliação		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A1	O diretor é um supervisor.	78	1	5	2.96	,692
A2	O diretor necessita de formação adequada para ser também um supervisor.	78	2	5	2.97	,868
A3	O diretor é um avaliador.	78	1	5	2.96	,746
A4	O diretor necessita de formação adequada para ser também um avaliador.	79	2	5	3.16	,808

Tabela 10 - Liderança, Supervisão e Avaliação.

A maioria dos inquiridos (78.48%) considera que os diretores são supervisores, no entanto 17.72% discorda. Também concordam com 77.22%, que os diretores são avaliadores, havendo contudo 16.46% dos respondentes em desacordo e 5.06% não tem opinião. A figura do diretor é vista como sendo a de um supervisor e um avaliador.

No que respeita à formação, a maioria concorda que seja necessária formação para o desempenho destas funções, porém os valores percentuais são mais baixos, aproximando-se dos que não concordam com esta condição.

Quanto à necessidade de formação adequada do diretor para ser também um avaliador, 64.68% julga ser necessária, 18.99% discorda e 6.33% não tem opinião.

Analogamente, conforme representado no gráfico seguinte, 60.76% concorda que é preciso formação adequada para que o diretor possa ser também um supervisor, 32.91% discorda e 5.06% não tem opinião. Não existe discordância total sobre esta questão.

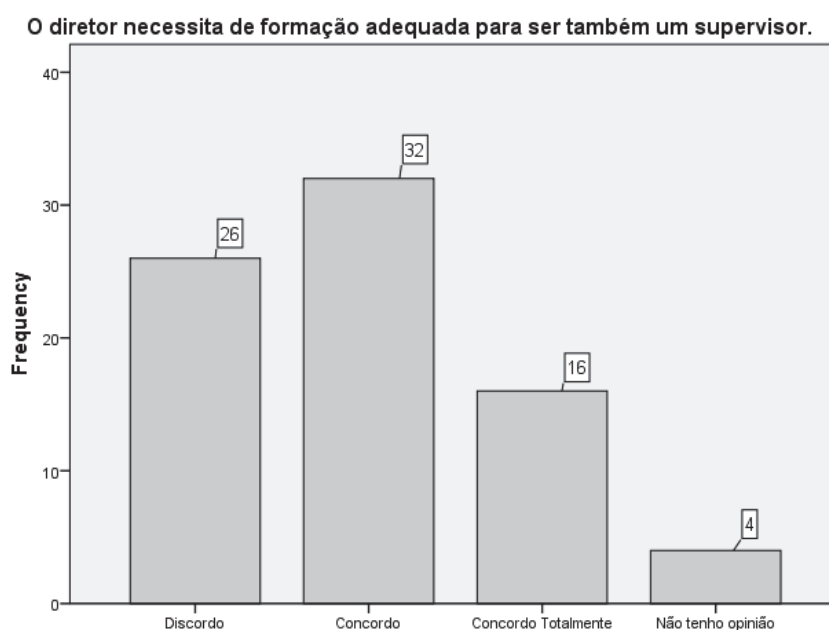


Gráfico 10 - O diretor necessita de formação adequada para ser também um supervisor. (A2)

Os inquiridos assumem que o diretor já tem perfil para o desempenho das funções de supervisor e avaliador. Embora os resultados neste bloco sejam na sua globalidade de concordância, fica a dúvida da tendência

evolutiva, quanto à questão da formação adequada para as funções de supervisor e avaliador, dadas as exigências que neste momento estão a ser implementadas e que necessitam, no nosso entendimento, de um papel mais interventivo do líder (diretor).

A título de exemplo destas exigências, salientamos as que se colocam desde 2012/2013, com a entrada em vigor da avaliação de desempenho docente, onde o diretor é também um interveniente neste processo, quer seja como avaliador, quer como presidente da secção de avaliação do desempenho docente, e com a avaliação interna e externa dos docentes, feita através de um processo superviso. Pelo que a perspetiva dos professores, quanto à importância da formação pode a curto prazo ser mais díspar.

6.1.6. Dimensões de avaliação do desempenho docente- Bloco VI

As possibilidades apresentadas neste bloco de A1 a A3 prendem-se com o papel que a liderança do diretor pode ter nas três dimensões de avaliação do desempenho docente. A dimensão científica e pedagógica, a de participação na vida da escola e a de formação contínua.

Dimensões da avaliação de desempenho docente		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A1	A liderança do diretor determina a cooperação dos seus colaboradores nas atividades desenvolvidas na escola.	78	2	5	3.46	,574
A2	A liderança do diretor promove mudanças e adequações pedagógicas nos seus colaboradores.	79	2	5	3.48	,596
A3	A liderança do diretor leva os seus colaboradores a investirem na formação contínua e o desenvolvimento profissional.	77	1	5	3.26	,801

Tabela 11 - Dimensões da avaliação de desempenho docente.

Os inquiridos estão maioritariamente de acordo (94.93%), que a liderança do diretor pode determinar a participação dos seus colaboradores na

vida da escola. Destes 94.93%, 53.16 % concorda e 41.77% concorda totalmente. Em desacordo uma percentagem mínima de 1.27% e sem opinião 2.53%.



Gráfico 11 - A liderança do diretor determina a cooperação dos seus colaboradores nas atividades desenvolvidas da escola (A1).

No tocante à afirmação A2 os valores que se verificam são muito semelhantes (94.93%), revestindo de importância a liderança do diretor, na dimensão científica e pedagógica como promotora de mudanças e adequações pedagógicas. Desta influência discordam 1.27% e 3.80% não têm opinião.

Quanto ao investimento dos liderados na formação contínua e no seu desenvolvimento profissional (A3), 78.48% concordam que a liderança do diretor pode ser motivadora, 13.92% discorda, 1.27% discorda totalmente e 3.80% não tem opinião.

A3		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Discordo Totalmente	1	1,27	1,30	1,30
	Discordo	11	13,92	14,29	15,58
	Concordo	35	44,30	45,45	61,04
	Concordo Totalmente	27	34,18	35,06	96,10
	Não tenho opinião	3	3,80	3,90	100,00
Total		77	97,47	100,00	
Missing	66	2	2,53		
Total		79	100,00		

Tabela 12 - A liderança do diretor leva os seus colaboradores a investirem na formação contínua e o desenvolvimento profissional. (A3)

Estes valores parecem indicar que existe uma atribuição de responsabilidades ao líder, no que respeita ao desempenho dos seus colaboradores, com maior incidência na área pedagógica e de participação na escola. São no entanto unânimes em registar que a liderança do líder pode contribuir para potenciar ou reduzir nestas três áreas e por consequente o estilo (s) pode influenciar.

6.1.7. Objetivos de liderança - Bloco VII

Neste bloco pretendemos aferir se os liderados consideram que a liderança estratégica, entendida como a junção das lideranças transacional e transformacional, responde aos desafios que se colocam às organizações escolares. Foram apresentadas várias características da liderança estratégica, identificadas desde a A1 à A8.

Caraterísticas de liderança estratégica		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A1	Combinar vários estilos e comportamentos de liderança.	76	2	5	3.24	,728
A2	Valorizar o comportamento ético e as decisões alicerçadas em valores.	79	3	5	3.39	,517
A3	Articular o trabalho quotidiano com os objetivos a longo prazo.	78	3	4	3.33	,474
A4	Formular e implementar estratégias com impacto atual, mas que visam a estabilidade e o desenvolvimento da organização a longo prazo.	78	1	4	3.24	,514
A5	Esperar de todos os envolvidos (superiores, pares, subordinados e dele próprio) um elevado desempenho.	78	2	5	3.44	,616
A6	Utilizar o pensamento linear e não linear.	76	2	5	3.34	,758
A7	Usar metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a aposição de conceitos aparentemente contraditórios.	77	1	5	3.31	1.067
A8	Confiar nas escolhas estratégicas que faz, acreditando que farão a mudança na organização e do ambiente educativo.	79	2	5	3.44	,655

Tabela 13 - Caraterísticas da liderança estratégica.

Através dos dados obtidos, reparamos que na opinião dos inquiridos, o líder de uma organização escolar deverá apresentar todas as características apresentadas. Os valores que se observam variam entre os 60.76% (A7) e os 98.74% (A2).

Concordam em primeira instância que os líderes devem valorizar o comportamento ético e as decisões alicerçadas em valores, com 62.03% dos respondentes a concordar e 36.71% a concordar totalmente. Não existe discordância sobre a importância desta característica de liderança estratégica, e sem opinião estão uma minoria de 1.27%.

A2	Frequency	Percent	ValidPercent	Cumulative Percent
Concordo	49	62,03	62,03	62,03
Concordo Totalmente	29	36,71	36,71	98,73
Não tenho opinião	1	1,27	1,27	100,00
Total	79	100,00	100,00	

Tabela 14 - Valorização do comportamento ético e das decisões alicerçadas em valores.

Consideram também os questionados que é muito importante (98.73%) articular o trabalho quotidiano com os objetivos a longo prazo, seguido da necessidade de formular e implementar estratégias com impacto atual, mas que visam a estabilidade e o desenvolvimento da organização a longo prazo (97.47%). Ou seja é identificado como essencial, que a organização escola dê respostas ao contexto atual, que se posicione de forma estratégica, com intencionalidades sustentadas, que possam alcançar frutos a longo prazo, que a escola não sirva o momento, mas crie estabilidade e desenvolvimento.

São coerentes também em atribuir um alto grau de importância (92.40%), quanto ao desempenho dos líderes e liderados na instituição. Esperar de todos os envolvidos (superiores, pares, subordinados e dele próprio) um elevado desempenho (A5).

Quanto à necessidade do líder fazer uso de metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a aposição de conceitos aparentemente contraditórios (A 7), os respondentes atribuem uma menor importância, com valores percentuais mais baixos (60.76%). De registar há o facto de neste comportamento se registar a maior percentagem de docentes sem opinião, 27.78%.

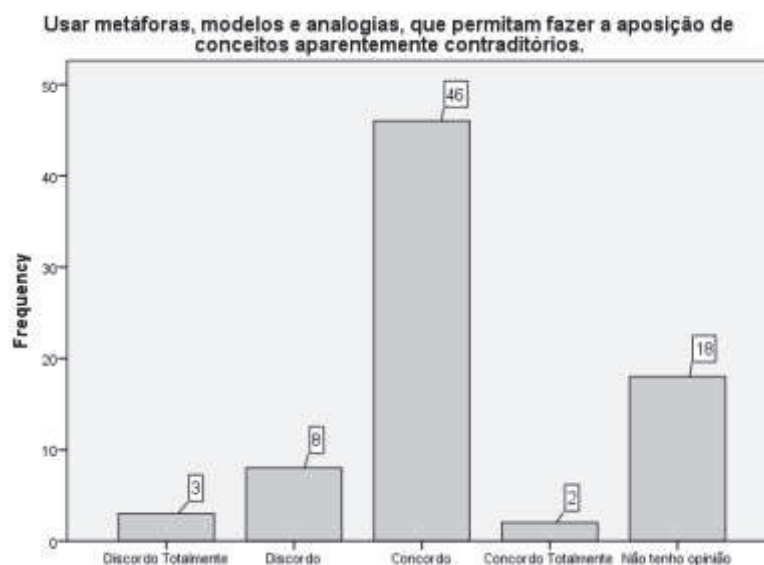


Gráfico 12 - Usar metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a oposição de conceitos aparentemente contraditórios. (A7)

Pensamos que a atribuição destes valores, observar-se por não haver uma cultura de análise de diferentes formas ou modelos de atuação, poderemos analisar mais à frente esta questão com base n as repostas do Grupo 2.

6.2. INQUÉRITOS POR ENTREVISTA

Para tratamento dos dados recolhidos pelas entrevistas, utilizamos a análise de conteúdo. “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção”, (Bardin, 2008, p. 40) - neste projeto de investigação, relativos a comportamentos de liderança nas escolas. Ainda para o mesmo autor, este tipo de análise incorpora um “conjunto de técnicas e análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (Bardin, 2008, p. 40)

Tornou-se então necessário, além da identificação de categorias, a identificação de unidades de análise, que “poderão incluir, (...) um parágrafo, uma frase ou até mesmo uma simples palavra, que se poderá incluir dentro daquelas categorias.” (Sousa A. , 2005, p. 264)

Cada entrevista realizada aos diretores, será codificada da seguinte forma: entrevista 1- Diretor 1 (D1), entrevista 2 – Diretor 2 (D2), entrevista 3 -

Diretor 3 (D3), entrevista 4- Diretor 4 (D4), entrevista 5- Diretor 5 (D5), entrevista 6- Diretor 6 (D6), entrevista 7- Diretor 7 (D7) e entrevista 8- Diretor 8 (D8).

6.2.1. Categoria 1- Conceção de organização

Categoria 1 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[escola como organização]	“Porque tem os seus órgãos próprios, tem regras próprias como qualquer outra organização.”	D1
	“É mais como uma instituição. Há vários grupos, cada um com as suas funções.”	D2
	“...para nós podermos transmitir os conhecimentos aos alunos tem de haver uma organização que nos oriente para um bom...”	D3
	“É uma organização, porque tem de ter organização eu acho que é mais uma instituição organizada e não uma organização,...”	D4
	“Porque é uma unidade social, composta por várias pessoas e com objetivos específicos.”	D5
	“Tem uma hierarquia.”	D6
	“..., a escola só pode ser uma organização.”	D7
	“É a partir do momento em que lidas com uma série de pessoas com determinada estrutura segue uma hierarquia.”	D8
[modelos organizacionais]	“Tenho algumas ideias sobre alguns mas em concreto completamente sobre cada um, não...”	D1
	“Concretamente, nunca me baseei num modelo.”	D2
	“Não.”	D3
	“Não.”	D4
	“Tenho algum conhecimento sobre alguns. O modelo da Escola Tradicional, a Escola Nova...”	D5
	“Não.”	D6
	“Hum aqui na madeira só temos um modelo organizacional. Só temos este que é com o diretor e subdiretor e alunos.”	D7
	“Nem por isso.”	D8
	“Temos de adotar que nos é, mais ou menos, imposto.”	D1

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Categoria 1 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[objetivos e políticas organizacionais]	“Portanto, estamos a formar personalidades, pessoas e é uma coisa completamente diferente de trabalhar com bens materiais, com fins lucrativos.”	D2
	“...é construir cidadãos, preparar os futuros profissionais...”	D3
	“...não é só na aprendizagem, não é desenvolver as capacidades, é também desenvolver a parte social [...] que a escola tem de valorizar muito.”	D4
	“As funções da escola são diferente das demais organizações, porque o produto final é, efetivamente, uma missão educativa, enquanto as outras têm outras funções.”	D5
	“Talvez o trabalho que se faça para um mesmo fim. “	D6
	“... é completamente diferente. Aqui nós temos crianças e educar crianças.”	D7
	“Não é uma mera empresa em que o objetivo não é o lucro é uma organização diferente porque temos sempre em atenção as necessidades das crianças...”	D8
[resposta da escola à sociedade]	“Sim, cada vez mais. Cada vez mais, atendendo aos problemas que estão a surgir, sociais e derivados da situação atual.”	D1
	“Acho que a célula principal da sociedade...”	D2
	“Cada vez mais.”	D3
	“Uma estrutura social sim,...”	D4
	“Sim, sim.”	D5
	“Sim.”	D6
	“Sim.”	D7
	“...torna-se social nesse sentido porque não vive só para si e dentro de si a escola vive para o exterior e para a comunidade.”	D8

Quadro 28 - Conceção de organização

Síntese Descritiva

De acordo com a explicitação, delineada anteriormente no quadro n.º 26 que fizemos para cada categoria de análise, podemos observar pelas repostas dos diretores constituintes do G2, quatro deles entendem a escola como organização, porque tem objetivos, uma hierarquia e regras próprias como qualquer outra organização“. Tendo os seus órgãos próprios, tem regras

próprias como qualquer outra organização.” (D1) Porém, dois outros parecem confundir o significado de organização com a organização da escola, “...para nós podermos transmitir os conhecimentos aos alunos tem de haver uma organização que nos oriente para um bom...” (D3) uma subentende a outra mas é mais o que isso. Não podemos deixar de ver a estrutura como uma unidade social, “gramaticalmente expressa pelo substantivo «organização»”(Lima, Alves da Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010, p. 17) sem a sua forma de se organizar, estrutura organizacional, o que nos remete para o “verbo «organizar», (ibidem) que pressupõe a atividade, a ação de organizar.

Também dois outros líderes consideram que a escola é mais uma instituição que uma organização, voltando a mencionar que tem de ser organizada, “É uma organização, porque tem de ter organização eu acho que é mais uma instituição organizada e não uma organização...” (D4)

Depreendemos dos resultados, que existe alguma confusão entre organização e estrutura organizacional.

Quanto ao conhecimento de modelos teóricos organizacionais, sete dos inquiridos, desconhecem qualquer modelo e um já pesquisou sobre isso; no entanto, um dos questionados, remete para o modelo de organização legislado para o 1º Ciclo do Ensino Básico, que conta com um diretor, um substituto legal, o conselho escolar e toda a comunidade educativa, mas no que respeita às formas de agir baseando-se em modelos teóricos de atuação, não existe grande conhecimento.

Reconhecem todos que a organização escola tem como objetivo comum a educação dos alunos, a sua missão educativa de construção de cidadãos e futuros profissionais. Um dos diretores acrescenta que têm de seguir o que é imposto, afirmação que nos leva a pensar que a autonomia da escola no que respeita a políticas educacionais possa ser considerada pouca.

Consideram todos também, que a escola dá resposta às necessidades sociais, e chegam a considerá-la como a célula principal da sociedade, pois não vive só para si, mas para o exterior também. Esta linha de pensamento coaduna-se com a ideia de Chiavenato (2004, p.24) de que uma organização é uma instituição social.

6.2.2. Categoria 2 - Conceção de funcionamento organizacional

Categoria 2 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[Definição de cultura organizacional]	“Cultura organizacional? Isso para mim, cultura organizacional, tem a ver com a organização, não é? Com a forma como a escola se organiza, se é organizada ou não.”	D1
	“A cultura própria da escola é se basear nos valores éticos, humanos e morais. Para mim é fundamental. Se tiver estes três valores acho que tudo funciona.”	D2
	“Esta é um pouco complicada. Cultura Organizacional... Bem, agora apanhaste-me!” “Cultura organizacional, pois bem, vamos lá ver. Acho que todos nós temos de ter um meio de organizar, uma cultura, ou seja, umas estratégias organizacionais, pois sem a organização não chegamos a lado nenhum.”	D3
	“É uma coisa que funciona bem, pois como está tudo organizado as coisas funcionam, os resultados são visíveis, a gente vê boa disposição nas pessoas e vê bom ambiente.”	D4
	“A cultura organizacional, pela informação que me ocorre, é um sistema de valores partilhados por todos os intervenientes, neste caso os colaboradores.”	D5
	“É um bocadinho complicado.”	D6
	“O que é que entendo por cultura da organização?” “Não compreende o que é que me quer dizer com a cultura da organização?”	D7
	“É todo o conhecimento que nós temos e a maneira como nós nos regemos para que o organismo, neste caso a escola, funcione.”	D8
[Importância de Identidade organizacional]	“É importante, porque é ir de encontro as necessidades do próprio meio, do coração dos alunos, é uma forma das pessoas de se identificarem, todo o pessoal, toda a comunidade educativa se identificar com a escola e ter um sentimento de pertença em relação a escola.”	D1
	“É importante que sejamos diferentes, porque eu acho que a uniformização em certos aspetos é muito bom, é importante, mas também a diferença é importante, porque da diferença que nasce, que aparecem decisões importantes...”	D2
	“Muito sinceramente, até este momento não tenho dado assim muita importância.” “...é claro que a escola tem uma identidade própria, não estou dizendo que não, mas neste momento como a escola é mais uma instituição que está dando uma ajuda as família,...”	D3
	“Isso é importante, deveria ser sempre assim, porque a escola deve estar contextualizada, ter a sua identidade própria e qualquer que seja o líder, deveria ter sempre isso em consideração e depois o avançar,...”	D4

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Categoria 2 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	“Da mesma forma que as pessoas não são todas iguais, os meios onde as escolas estão inseridas também não são iguais, logo cada escola tem que dar resposta contextualizada ao meio, que as crianças têm as suas vivências naquele meio...”	D5
	“Sim, foi com base nos inquéritos nas necessidades, os problemas... Apesar também de serem problemas que estão muito inerentes também às outras escolas. Apesar de umas talvez mais do que outras, mas penso que sim.”	D6
	“Aqui a nossa escola é uma escola como todas as outras, não é? A nível físico é uma escola central.”	D7
	“Ora, a escola deve ter uma identidade própria para que a qualidade se desenvolva, porque se a escola não tiver nada, não é que a distinga, a escola não tem de se distinguir, a escola tem de ser reconhecida como tal e tem de ser considerada pela comunidade escolar como uma mais-valia,...”	D8
[Importância de um objetivo comum da organização]	“É para isso que servem os projetos educativos, porque é um rumo que a escola tem e que é uma forma de manter a organização da própria escola e a sua linha de ação.	D1
	“Sim, sem dúvida. Se não, não resulta. Se não envolvermos toda a comunidade educativa com o mesmo objetivo, não é por acaso que existe um projeto educativo e que deve ser dado conhecimento a toda a comunidade.”	D2
	“Porque se nós tivermos um objetivo comum, trabalhamos todos para o mesmo e se nós conseguirmos trabalhar todos para o mesmo, aí garantimos o sucesso dos nossos alunos.”	D3
	“Sim, a organização tem de ter um objetivo e tem de ser comum que isto não pode andar cada um para o seu lado, mas eu penso, aliás, todas as escolas têm o mesmo objetivo. A educação tem um objetivo comum.”	D4
	“Acho que sim, porque caso contrário já não seria uma organização.”	D5
	“...eu acho por exemplo que todos em conjunto professores, funcionários e diretores, trabalhamos todos para esse fim.”	D6
	“..., tem de ser convergente, todos para o mesmo...”	D7
	“Sim deve ter o seu objetivo, os seus objetivos, acho que me parece difícil que a escola se limite a ter só um objetivo.”	D8
[Construção e aplicação do plano de ação da escola]	“Através do plano anual de escola, o plano anual de atividades e dos diversos projetos curriculares, de turma e do próprio pré-escolar, o projeto de grupo, [...] para trabalhar os projetos, para delinear estratégias comuns e diferenciadas...”	D1
	“...o projeto educativo, depois temos o plano anual de atividades onde vamos implementar as atividades e temos o projeto curricular de escola e o regulamento interno, portanto estes grandes documentos que orientam ação da escola, que depois vai ser implementada através destes projetos.”	D2

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 2 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista	
	<p>“Como se estrutura essa ação? Através das reuniões, em que nós definimos o que é que vamos fazer. Através da opinião de vários colegas, que dizem “devias fazer assim, nos fazemos desta maneira”.”</p> <p>“fazemos muitas vezes, uma sensibilização, reuniões de pais, através de algumas apresentações dos alunos para os encarregados de educação, através de algumas palestrinhas que vamos conseguindo que algumas pessoas venham à escola.”</p>	D3	
	<p>“A ação está definida no projeto educativo e no plano anual, depois, é claro que o plano anual sofre alterações, [...] há pessoas responsáveis por estas atividades e outros pelas outras e depois, normalmente, funciona assim, cada um tem a responsabilidade da sua atividade.”</p>	D4	
	<p>“ reunião de conselho escolar, no início do ano, nos traçamos os objetivos, metas e as atividades a desenvolver: a elaboração do projeto educativo, o plano anual de escola, o projeto curricular de escola e o plano anual de atividades.”</p> <p>“Através do envolvimento dos vários parceiros do processo educativo, distribuindo as tarefas, por todos aqueles que fazem parte da escola,...”</p>	D5	
	<p>“Talvez no início do ano nos inquéritos naqueles inquéritos que se fazem no início do ano com o levantamento.”</p> <p>“Geralmente, quer dizer, foi elaborado no início do ano. Tipo no final de cada período, nós analisamos aquilo que já foi feito, aquilo que tínhamos de fazer, mas que não foi cumprido. Geralmente por período.”</p>	D6	
	<p>“...existe uma equipa, na nossa escola temos uma equipa do projeto educativo, onde delineamos tudo aquilo que nós pretendemos, depois em conselho escolar damos a conhecer, estabelecemos alguns eventos e divulgamos a toda a comunidade.”</p> <p>“...nós temos o nosso projeto educativo, começou este ano, [...] para quatro anos, como todos e estabelecemos algumas metas.</p>	D7	
	<p>“Ora obviamente que na organização do ano escolar quando traçamos o nosso objetivo quando se prepara o nosso projeto educativo, parte-se do princípio que vamos ao encontro das principais necessidades da escola e depois vamos criando várias atividades...”</p>	D8	
	<p>[Importância da monitorização e avaliação do plano de ação]</p>	<p>“... e corrigir o que não está a resultar e reforçar as outras estratégias, outras ações, tentar adaptar as necessidades dos alunos e da escola, que é a mesma coisa.”</p>	D1
		<p>“Através dos relatórios. Por exemplo no plano anual de atividades fazemos sempre o relatório de cada atividade, ver aspetos positivos e negativos, sugestões de melhoria e continuidade.”</p>	D2
<p>“Pretendemos saber se realmente as nossas ações, se os nossos propostos estão adequados ao meio e aos alunos que temos, se deveremos ou não alterar porque talvez funcione melhor desta maneira...”</p>		D3	
<p>“... formalmente até temos duas pessoas que fazem a avaliação dessa atividade. Na reunião administrativa fazemos sempre o balanço das atividades realizadas e depois no final de cada período,...”</p> <p>“...se não faz o acompanhamento, quer dizer, cada um vai trabalhar aquilo que se lembra de fazer e não pode. Aquilo tem de haver realmente,</p>		D4	

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 2 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	uma orientação.”	
	“Reformular as estratégias, quando as que usamos não foram bem-sucedidas e melhorar todo o processo de ensino/ aprendizagem.”	D5
	“Acho que o objetivo é ver se aquilo que nós nos propusemos fazer foi cumprido ou não.”	D6
	“Melhorar claro se não, se o nosso projeto está a ter ou não está a ter sucesso.”	D7
	“Quando nós avaliamos o nosso plano de ação é tentar perceber de que forma os nossos esforços foram bem aplicados, de que forma o trabalho teve resultados que nós pretendíamos, porque só assim que nos vamos poder perceber quais são os projetos que são realmente uma mais-valia para a escola e o que é redundante.”	D8
[Reflexão sobre o funcionamento da organização]	“Temos reuniões semanais em que dá para perceber quem faz a reflexão e quem não faz. Agora, se tem condições isso depende da vontade de cada um. Acho que há condições mínimas para isso.”	D1
	“Há pouco. Acho que isso é um dos fatores, os professores estão cada vez mais sobrecarregados com burocracias e falta esse tempo, esse espaço para as pessoas dialogarem, nos reunimos semanalmente, mas nessas reuniões há sempre muito trabalho e realmente, essa parte da reflexão fica uma grande lacuna.”	D2
	“Fazemos uma vez por mês e temos as outras reuniões das horas não letivas, que quando não há assim muita coisa para resolver, aproveitamos, muitas vezes, meia hora ou quarenta e cinco minutos e falamos sobre da organização da escola, sobre o que é que é necessário fazer...”	D3
	“Tempo têm, porque aquele trabalho de estabelecimento é por conta deles. Eles estão na escola e fazem trabalho para eles porque raramente peço.”	D4
	“Temos reuniões semanais em que promovo sempre o diálogo sobre o que é que acontece...”	
	“Através das reflexões nas reuniões, sei lá, nos conselhos de turma.”	D5
	“Todas as semanas, ao fim ao cabo e até no dia-a-dia, naquela troca de conversas informais.”	
	“Naquelas reuniões que eles têm [...], normalmente reúnem sempre, os professores da curricular com os professores do enriquecimento e acho que eles aí têm tempo para refletir.,,”	D6
“ Fazemos isso quase constantemente, somos muito críticos, uns com os outros de uma forma construtiva, até brincamos mas aperfeiçamos.”	D7	
“Na minha escola, como acho que na maior parte, nós todas as semanas reunimos como em todo o lado [...]e quando uma coisa na escola não funciona se alguém, diz que não funciona tem os seus motivos e tem que ser ouvidos, eu tento que as pessoas tenham o seus espaço, o seu tempo necessário para dizer o que é que não está bem e sugerir também, não basta dizer que está mal.”	D8	

Quadro 29 - Conceção de funcionamento organizacional

Síntese Descritiva

Nesta categoria, pretendíamos aferir o conhecimento dos respondentes sobre o funcionamento de uma organização e em particular da organização escola. No respeitante à conceção de cultura organizacional, três dos diretores confundem estrutura organizacional com cultura organizacional, outros três remetem para o conhecimento que os colaboradores têm uns sobre os outros o que permite a construção de um quadro de valores, construtores de uma cultura organizacional. "...é um sistema de valores compartilhados por todos os intervenientes" (D5) .“É todo o conhecimento que nós temos e a maneira como nós nos regemos...” (D8)

Dois dos líderes inquiridos não têm perceção nem entendimento sobre o significado de cultura organizacional.

No total, três têm o mesmo entendimento que explicitamos sobre o conceito.

Quando questionados sobre a importância de uma identidade organizacional, dois deles parecem não compreender nem definir identidade organizacional, segundo o nosso entendimento. Contudo, seis diretores o fizeram e são de opinião de que esta identidade deve ser construída com base no contexto social onde está inserido, "... é importante, deveria ser sempre assim, porque a escola deve estar contextualizada, ter a sua identidade própria ..." (D4) e identificando-se com as necessidades do meio, poderá dar resposta a elas. "É importante, porque é ir de encontro as necessidades do próprio meio, do coração dos alunos [...] toda a comunidade educativa se identificar com a escola e ter um sentimento de pertença..." (D1).

Estas afirmações, entre as restantes proferidas, mostram que as escolas podem ser semelhante em diversos aspetos mas a construção de uma identidade própria é fundamental. "...mas também a diferença é importante..."(D2)

No que toca à definição de um objetivo comum, partilhado pela organização escola, todos são unânimes nesta questão e consideram que o sucesso da escola depende de todos trabalharem para um mesmo fim. Consolidando a ideia de que uma organização sem um objetivo partilhado não

satisfaria uma das condições de organização. “Acho que sim, porque caso contrário já não seria uma organização.” D5)

Todos os elementos do G2, constroem o plano de ação da escola, com base na identificação das necessidades, quer sejam estas feitas por inquéritos ou apenas com base na observação, sendo definidas metas a alcançar em função do objetivo ou objetivos comumente reconhecidos pela comunidade docente e não docente, através de reuniões de trabalho. “Através das reuniões, em que nós definimos o que é que vamos fazer. Através da opinião de vários colegas, ...” (D3)

De igual forma estas intencionalidades são registadas no projeto educativo da escola, que é o documento principal de orientação da ação e a sua aplicação é feita com as atividades desenhadas no plano anual de escola. “...o projeto educativo, depois temos o plano anual de atividades onde vamos implementar as atividades...”(D2)

Ainda nesta categoria tentamos perceber que importância os líderes das escolas atribuem à monitorização e avaliação do plano de ação, todos identificaram este passo como sendo de grande relevância para a correção e reformulação de estratégias de atuação bem como principal fonte de aferir do sucesso ou não da organização.

6.2.3. Categoria 3- Conceção sobre a Liderança

Categoria 3 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[Significado de líder]	“Ser líder é tentar que as pessoas que trabalham connosco se envolvam num projeto que deve ser comum e eu vejo a liderança mais com um papel de orientação e de organização do que propriamente de autoridade.”	D1
	“Ser líder para mim, no caso de diretor é uma função de coordenador. A liderança, para mim, neste caso é mais como um elemento de ligação e orientador...”	D2
	“Ser líder é ser capaz de liderar as pessoas para chegar a um objetivo, ser capaz de levar as pessoas a quererem atingir os objetivos da escola e não os seus objetivos pessoais. Ser líder é, acima de tudo, uma pessoa que orienta, sem nunca esquecer a parte humana, das relações.”	D3

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Categoria 3 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	“Olha ser um líder é ser um chefe, [...] uma pessoa que não decide sozinho, mas que acaba por decidir e as vezes tem de tomar uma posição.”	D4
	“Em princípio ser líder, é conseguir pôr todos a trabalhar no mesmo sentido, naquele objetivo comum, sem esquecer que cada um dos intervenientes tem uma visão de futuro relativamente a organização da escola.”	D5
	“Um líder, sei lá, é uma pessoa que tem que estar disposta, tipo no imediato que surja algum problema para tentar resolver, também ter um espírito de interajuda...”	D6
	“Um bom líder tem é que saber distinguir os valores de todos os funcionários e saber pô-los a funcionar bem.” “Ser líder é ter a capacidade de liderar.”	D7
	“Ser líder, para começar é uma referência, não necessariamente alguém que manda ou deixa mandar...”	D8
[Diretor como líder]	“É assim, idealmente todos deviam ser, agora é comum em todas as profissões e todos os cargos. Há competência e há falta dela. Nem sempre consegue, apesar de, na esmagadora maioria, das pessoas que conheço, são bons líderes.”	D1
	“O diretor é um líder, as pessoas o veem como um líder, os colegas veem, o pessoal não docente e mesmo os alunos e os encarregados de educação o veem como um líder.”	D2
	“Tem de ser.”	D3
	“Terá de ser.”	D4
	“Sim, na medida em que for capaz de pensar nos objetivos comuns da organização que lidera.”	D5
	“Acho que tem de ser.” “Depende das características das pessoas talvez da forma da pessoa ser.”	D6
	“O diretor o que é que tem de ver, as melhores cabeças, para gerir determinadas secções...” “Normalmente deverá ser, porque se não temos um problema.”	D7
	“O diretor deve ser um líder.” “...o diretor deve ser alguém que esteja disponível para ajudar, e isso se como tal, for reconhecido a pessoa a quem se pode recorrer, será reconhecido como um líder logo a partida, que as pessoas vão seguir.”	D8
[Formação e/ou Experiência]	“Experiencia no cargo, sem dúvida. Até porque formação académica, eu não tive nenhuma para ser diretor.”	D1
	“...a nossa realidade, 1º ciclo, escolas pequeninas, não me referindo as grandes, acho que a formação em si, neste caso, não tem grande importância.”	D2
	“...a formação académica é muito importante mas eu posso ter toda a teoria do mundo e chegar lá e não ser capaz de aplicar nada, portanto a experiencia no cargo tem um peso um pouco maior que a formação	D3

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

Categoria 3 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	académica...”	
	“Para o sucesso, eu acho que os dois determinam. Agora se me dizes “eu tenho formação académica, não tenho experiencia ou tenho experiencia e não tenho formação académica” acho que se calhar vou pela experiencia...”	D4
	“Eu penso que ambos são importantes. A experiência tem um peso grande, assim como a formação e acho que é necessário ambos.”	D5
	“Eu acho que a experiência também tem muito a dizer. Às vezes a pessoa até pode ter, ou fazer uma formação, [...] mas com a experiência que tem ao longo do tempo, vai aprendendo também a lidar com essas situações.”	D6
	“Eu acho que é mais a formação pessoal e social.”	D7
	“Eu atribuo bastante importância a formação. Agora não me parece que a formação tenha de ser de nível académico superior, [...] desde que lhe seja explicadas algumas coisas, a parte burocrática e administrativa...” Nenhuma ou as duas, porque a experiencia ajuda, obviamente, a formação também, são duas coisas que ajudam, [...] se as pessoas não tiverem disponibilidade psicológica, nem estiverem dispostas a aprender e a investir, não há experiencia que valha, não há formação que ajude.	D8
[Gestão de conflitos]	“É complicado, não é fácil, tenta-se sempre fazer da melhor forma, não é?” “Quando isso acontece e acontece sempre, maiores menores, tentar sempre resolver de forma, a que as coisas não passem do plano profissional e que o objetivo comum se mantenha intacto.”	D1
	“Tento reunir as pessoas que estão envolvidas com todos os intervenientes e tentar clarificar a situação, o mais possível, abertamente, falar das coisas com abertura, tentar que não haja agressividade, portanto evitar a violência verbal, evitar divagações que as pessoas se restrinjam aos factos.”	D2
	“Com muita paciência.”	D3
	“...o meu problema maior é entre colegas, porque nós somos todos colegas e eu custa-me muito ter de dizer a um colega “olha tu não estiveste bem aqui, porque devias ter feito isto e aquilo”,...”	D4
	“Eu penso que através do diálogo, sobretudo.”	D5
	“Por acaso temos um bom ambiente na escola, e nunca senti a necessidade a nível de conflitos, a nível do pessoal docente e não docente, isso nunca tive necessidade...”	D6
	“É através do diálogo, conseguimos tudo.”	D7
	“Isso é das coisas mais complicadas do trabalho. Primeiro falo com as pessoas de uma forma muito informal, falar com as pessoas em privado, e tentar perceber as motivações e de que formas as pessoas estão a agir de forma consciente e o que as move.”	D8

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 3 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[Maior dificuldade no exercício da liderança]	“Para já, tentar dar condições as pessoas para exercer a sua função, o seu trabalho sem prejuízo das crianças, de resultado. Depois, lá está, a dificuldade inerente ao fato de se estar a trabalhar com pessoas diferentes, não é?”	D1
	“...aquelas dificuldades que já referi anteriormente, principalmente em certos momentos, a imparcialidade, às vezes é difícil, depois também a nível da justiça, muitas vezes não é muito fácil e manter, muitas vezes a unidade, também é difícil.	D2
	“Quando encontrámos barreiras por parte dos nossos colegas, quando temos barreiras ao nível de instituições que nos apoiam, quando encontrámos barreiras no meio em que trabalhamos, uma vez quando tentamos atingir um objetivo...”	D3
	“Para mim, a parte de lidar com o pessoal.”	D4
	“Não é que tenha dificuldade nas relações interpessoais, o meu problema é quando é preciso dizer qualquer coisa menos boa. Isso é que me custa.”	
	“São as relações humanas. Cada um é como é e tem a sua personalidade e, às vezes, torna-se complicado.”	D5
	“Às vezes mais nas relações interpessoais mais do que dos aspetos físicos.”	D6
	“É gerir bem a parte humana de todas as pessoas. As relações Humanas.”	D7
[Visão do líder]	“...deverá poder contar com os colegas, se o diretor por algum motivo puder não contar com os colegas, logo aí vai ser dificultado o seu trabalho.”	D8
	“A parte burocrática e administrativa da função é completamente desconhecida e nos vamos aprendendo aos poucos...”	
	“Depende, mas a expectativa para a minha escola e penso que para qualquer outra é sempre tentar que os nossos alunos tenham uma perspetiva de futuro melhor, do que aquela que antevemos e que muitas vezes, melhor que aquela que a própria família antevê para a criança e antevê para si próprio.”	D1
	“...eu gostava de ter um ambiente onde as pessoas se sentissem bem, que gostasse de trabalhar e onde houvesse, realmente, uma visão de futuro,...”	D2
	“...as nossas expectativas, eu vou falar nossas porque é do conselho escolar, não sou só eu, são definidas a curto prazo, porque não vale a pena estarmos a pensar, daqui a quatro, cinco anos, mais vale definir metas para o ano em que a gente está,...”	D3
	“Expectativas tenho muitas, que é: melhorar resultados na aprendizagem, melhorar, se calhar o ambiente, a confiança que eu acho que anda aí a balançar um bocadinho e uma expectativa que eu tinha era que a aquela escola não fechasse.”	D4
“Uma escola de valores, de cidadãos ativos e críticos, intervenientes na sociedade. Uma escola de sucesso, em que os resultados escolares sejam do agrado, quer dos alunos, quer da comunidade...”	D5	
“Olha que seja uma escola onde haja crescimento quer a nível cultural, científico que os alunos cresçam tipo num ambiente acolhedor onde	D6	

Categoria 3 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	aprendam.”	
	“é concretizarmos tudo aquilo que já está definido da melhor forma.”	D7
	“...é realmente que as pessoas gostem de trabalhar aqui, desenvolver um trabalho melhor possível e que esse trabalho seja reconhecido pelos pais.”	D8

Quadro 30 - Conceção sobre a Liderança.

Síntese Descritiva

Na presente categoria, conceção sobre liderança, os diretores demonstraram através das suas respostas que o líder é quem envolve as pessoas num projeto, é quem orienta para um objetivo, é quem com a sua função de coordenador consegue por todos os envolvidos a trabalhar no mesmo sentido, sem esquecer a parte das relações humanas e o valor dos colaboradores.

Em suma, todos concordam que o líder tem de ser capaz de ter este papel supervisory, de orientação dos liderados em torno do objetivo comum da organização.

As palavras e frases utilizadas para descreverem o entendimento que fazem de líder como: “envolvam” D1; “elemento de ligação” D2; “levar as pessoas a atingir os objetivos da escola [...] sem nunca esquecer a parte humana.” D3; “...cada um dos intervenientes tem uma visão de futuro...” D5; “...disposta [...] no imediato que surja algum problema para tentar resolver...” D6; “...distinguir os valores de todos os funcionários...” D7; “...é uma referência, não necessariamente alguém que manda ou deixa de mandar...” D8; são descritivas de líderes que segundo Cunha et al (2003) e Afonso (2003) não se aplicam a líderes gestores, mas a líderes com influência transformacional. (ver quadro n.º1)

Contudo, um dos elementos participantes refere que ser líder é também ser “chefe” (D4), embora esta seja uma palavra com simbolismo formal, foi proferida numa frase acompanhada de “uma pessoa que não decide sozinha”. Portanto talvez gestão e liderança andem juntas, embora com diferente predominância.

A dúvida, se o diretor deva ser ou não um líder, todos os participantes são da opinião que sim: “idealmente todos deveriam ser” (D1), pois se assim não for, poderá constituir um problema para a organização. Um dos diretores coloca a possibilidade de depender das características das pessoas que desempenham o cargo (D6), mas também concorda que o diretor tem de ser um líder.

Quando questionados em que medida a formação académica ou a experiência é mais relevante para o desempenho da função de diretor, dois deles não atribuem valor à formação, dois consideraram que ambas têm o mesmo valor. Três respondentes consideram que a formação e a experiência são importantes, mas que a experiência tem um maior peso no desempenho da função de diretor. Um dos inquiridos considera que nem a formação específica nem a experiência são importantes, e substitui estas condições pela formação pessoal e social do diretor.

No que respeita à gestão de conflitos surge com maior incidência as palavras “diálogo” e “falar”, o que nos remete para a importância da comunicação. Dois deles consideram ser uma tarefa difícil e não se sentem confortáveis em ter de advertir um colega, se for necessário.

Não podemos deixar de refletir sobre os estudos que nos falam dos traços e competências mais relevantes na eficácia do líder. Enquadram-se nesta questão, como traços a motivação para o poder social, que permite ao líder, exercer influência sobre a organização, ser assertivo e negociar acordos favoráveis, a honestidade e integridade, que possibilita uma atuação credível e ética. Como competências as interpessoais e concetuais. (Ver quadro n.º 3 e 4.)

Nesta linha de pensamento surgem as repostas dos inquiridos à maior dificuldade que consideram existir no exercício da liderança, todos os diretores consideram ser a gestão das relações humanas, mais uma vez a necessidade de competências interpessoais no líder.

Dois dos questionados atribuem ainda, à criação de condições de trabalho, que poderão ser físicas ou relacionais e à função burocrática inerente ao cargo de diretor as dificuldades sentidas no exercício da liderança.

No que toca à última questão incluída na explicitação desta categoria, a visão destes líderes traduzida em expectativas passam pelo anseio de um futuro melhor para os alunos, pela melhoria das aprendizagens e do ambiente de trabalho e pela concretização das metas definidas para a organização escola.

Aparenta haver nestas visões uma maturidade emocional, demonstrada pela consciência das capacidades e fraquezas da organização e por alguma orientação para a melhoria. Contudo poderia existir uma maior motivação para o êxito com comportamentos orientados para a mudança. Não basta desejar a mudança para que ela aconteça, e uma visão não pode incluir apenas desejos mas intenções de ação, com utilização de estratégias inovadoras, encorajamento e facilitação da experimentação, uma série de comportamentos articulados numa visão atrativa. (ver quadro 7, categorias comportamentais dos líderes)

6.2.4. Categoria 4- Comportamentos de liderança

Categoria 4 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[Estratégias de Influência]	“Trabalho de equipa. Tentar envolver as pessoas nas decisões, para que as pessoas também se sintam comprometidas com o que, no fundo, têm obrigação de fazer.”	D1
	“É sempre saber ouvir, essa é uma das estratégias, saber respeitar a opinião dos outros, saber ouvir, saber respeitar, a imparcialidade, muito importante e a transmissão de confiança...”	D2
	“Na base da confiança. Uma das estratégias é confiar neles.”	D3
	“É assim, eu não costumo utilizar muitas estratégias, porque, normalmente é uma organização muito democrática,...”	D4
	“Dou oportunidade, dou mote, proponho, sugiro e quando eles fazem as atividades, eu vejo que realmente valeu a pena, elogio, no momento oportuno.”	D5
	“Acho que é muito através do diálogo.”	D6
	“É como eu já expliquei, através do trabalho de grupo, é com todos.”	D7
[Base das relações entre líder e liderado]	“...nesse sentido, tento sempre apresentar e ser muito sincero nas reuniões e apresentar os prós e os contras dos projetos...”	D8
	“Eu acho que tenho uma relação muito boa, com as pessoas que trabalham comigo, porque respeitamo-nos mutuamente.”	D1
	“Não tenho relação de amizade no sentido de que amigos, de partilhar coisas pessoais, não nesse sentido. Mas é uma relação, como já disse, de confiança, de justiça e uma relação aberta...”	D2
	“...a minha relação com os meus colaboradores é uma relação muito familiar, posso dizer mesmo assim, porque nós, apesar de sermos colegas de trabalho, uma vez que somos uma escola pequenina e somos tão poucos acabámos por criar uns laços familiares,...”	D3
	“Eu uso sempre a verdade, embora eu, muitas vezes, omita algumas coisas, se calhar deveriam...” “...baseio a minha relação com eles na verdade, na frontalidade...”	D4
	“Eu considero que seja boa, mas seria mais eles a falar de mim, mas acho que assenta, sobretudo, na base do diálogo.”	D5
	“Acho que tem que haver confiança, respeito, e espírito de equipa e interagida, acho que tudo isso também é importante.”	D6
	“E quando se forma uma equipa e se trabalha em equipa...”	D7

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 4 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	“Eu tento sempre lidar com toda a gente igual, daí a sinceridade nas reuniões, nos projetos, essa frontalidade...”	D8
[Virtudes essenciais do líder]	“Eu penso que eu gosto mais de realmente tentar envolver as pessoas...”	D1
	“É a justiça, o discernimento, [...] a capacidade de ouvir os outros e a confiança.”	D2
	“Essencialmente, a parte humana.”	D3
	“Há vários tipos de líder, mas para mim sempre me marcou e acho que vai continuar a marca, tem de ser um líder democrático.”	D4
	“Uma só será pouco, porque eu sou um a pessoa muito humilde e também valorizo a humildade. Quando alguém não é humilde, pronto não é muito compatível comigo.”	D5
	“Acho que ser humilde...”	D6
	“Humildade.”	D7
	“Eu acho que um líder que marca é aquele que percebe os outros.”	D8
[Preferência de atuação em contexto de liderança transaccional e transformacional]	“Eu penso que numa situação rotineira e calma é mais vantajosa, até porque, no nosso trabalho, a maior parte das nossas funções são rotineiras, calmas nem sempre, mas rotineiras, sim.”	D1
	“É assim eu acho que qualquer pessoa sente mais dificuldade em agir num momento de mudança, tem de tomar decisões e, muitas vezes, temos de correr riscos...”	D2
	“...mais proveitoso, um desafio maior, embora claro, uma pessoa numa situação rotineira, é mais fácil,...”	
	“Eu acho que qualquer pessoa se sente mais confortável numa situação rotineira, uma coisa que já está habituado a fazer, mas se houver necessidade de mudança, todos nós estamos preparados para mudar.”	D3
	Eu gosto mais, [...] as situações complexas, a rotineira acaba por me aborrecer...”	D4
	“...há rotinas que eu não posso fugir. Agora gosto de outros desafios.”	
	“Eu acho que numa situação de mudança, pelos desafios que isso provoca.”	D5
	“Sentia-me mais á vontade numa situação calma e rotineira mas se houver necessidade de... temos de agir,...”	D6
“Eu gosto de mudar as coisas.”	D7	
“A rotina tem o problema de nos fazer acomodar e quando nos caímos na rotina as coisas não funcionam.”	D8	
“Eu não tenho medo da mudança, aborreço-me um bocadinho com a rotina.”		
[Estilo]	“Eu penso que se usam quase todas, pelo menos as primeiras. Se tiver que escolher uma, se calhar escolhia a segunda.”	D1
	“Como líder orientas os colaboradores, baseando-te no relacionamento que desenvolvo com eles, és apoiante, mostras respeito e consideração.”	

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 4 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
preferencial de liderança]	“Como líder orienta os colaboradores para as tarefas, planeia e coordena o trabalho, estimula ao seguimento das regras e define padrões de desempenho.”	D2
	“Como líder tomas as tuas decisões, depois de considerar a opinião participativa dos teus colaboradores.”	D3
	É um bocadinho de cada uma, porque por exemplo, na minha ausência não vão estar a espera que eu venha para resolver um assunto.	D4
	“Como líder orientas os teus colaboradores para as tarefas, planeias e coordenas o trabalho, estimulas ao seguimento das regras e defines padrões de desempenho.” “Como líder orientas os colaboradores, baseando- te no relacionamento que desenvolves com eles, és apoiante, mostras respeito e consideração.”	D5
	Como líder orientas os colaboradores, baseando- te no relacionamento que desenvolves com eles, és apoiante, mostras respeito e consideração.	D6
	Como líder orienta os seus colaboradores para as tarefas, planeia e coordena o trabalho, estimula ao seguimento das regras e define padrões de desempenho.	D7
	Como líder oriento os colaboradores, baseando- me no relacionamento que desenvolvo com eles, sou apoiante, mostro respeito e consideração.	D8

Quadro n.º 31 – Comportamentos de liderança

Síntese Descritiva

Ao abordarmos esta categoria foi nossa pretensão aferir os comportamentos que os líderes das escolas apresentam e caracterizá-los.

Quanto às estratégias de influência, três dos diretores depositam nos seus colaboradores confiança nas suas capacidades, “na base da confiança. (D3); dois deles apostam no trabalho de equipa, para que todos se sintam comprometidos com a tarefa, um dos inquiridos não utiliza estratégias de influência, justificando este facto, com a democraticidade existente na escola e outros dois apostam no diálogo e sinceridade.

Observamos que não existem comportamentos de liderança transaccional nos diretores, pois não existe controlo e manipulação, mas comportamentos de empowerment dos colaboradores, motivando para a eficiência e auto valor.

No respeitante à base das relações entre líderes e liderados, os diretores referem as seguintes palavras: “respeito”, “confiança”, “justiça”,

“familiar”, “verdade”, “frontalidade”, “diálogo”, “interajuda”, “equipa” e “sinceridade”.

Mais uma vez a liderança é transformacional, baseada na confiança e justiça, com implicações morais. (ver quadro n.º 21)

Quanto ao que consideram ser a maior virtude de um líder, surge em três dos diretores a palavra humildade, os restantes cinco abordam a capacidade relacional do líder, a capacidade de compreender os colaboradores, de os envolver e a democraticidade na sua atuação.

De acordo com Rego (2007) e Cunha (2006), estas são virtudes morais e intelectuais, mais características de comportamento de liderança transformacional. (ver quadro n.º 21)

Na questão colocada aos respondentes quanto aos contextos preferenciais de atuação, quatro dos diretores assumem que gostam mais de contextos de mudança: “ eu não tenho medo da mudança, aborreço-me um bocadinho com a rotina” (D8); os restantes quatro sentem-se mais à vontade em situações rotineiras, mas não têm medo das mudanças. “...mas se houver necessidade de mudança, todos nós estamos preparados para mudar.” (D3)

Observamos que existem aqui registos de liderança transacional e transformacional e a confirmação que líderes transacionais podem ser transformacionais se o contexto o exigir, o que segundo Choi (2000) in (Rego & Cunha, 2007, p. 239) um tipo de liderança não anula o outro.

Na última questão abordada, inserida na explicitação desta categoria de comportamentos de liderança, incluímos o estilo preferencial de liderança de entre os quatro preconizados por Blanchard (2007).

Assim, apresentamos aos diretores alguns comportamentos característicos dos 4 estilos, estilo diretivo, estilo de coaching (apoiente), estilo participativo e estilo delegativo.

Verificamos pelas escolhas feitas que três dos diretores orientam os colaboradores, baseando-se no relacionamento que desenvolvem com eles, são apoiantes, mostram respeito e consideração. Portanto, comportamentos de estilo de Coaching ou Apoiente.

Dois dos respondentes preferem orientar os colaboradores para as tarefas, planear e coordenar o trabalho, estimulando ao seguimento das regras e definindo padrões de desempenho; Logo, estilo de liderança diretiva.

Um dos diretores usa o estilo de liderança participativa, através do seu comportamento de liderança, toma as suas decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus colaboradores. Um dos diretores não faz distinção entre os estilos utilizados (D4), outro (D5), utiliza com a mesma frequência o estilo diretivo e apoiante e por fim um dos diretores utiliza os três estilos já referidos, com maior preferência pelo estilo apoiante.

O estilo menos adotado é o estilo delegativo, onde os colaboradores estão autorizados a tomar as decisões sem qualquer interferência da parte do líder, sendo este no entanto responsável pelas suas decisões.

6.2.5. Categoria 5-Liderança e desempenho docente

Categoria 5 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
[Importância da liderança do diretor no desempenho dos colaboradores área científico pedagógica]	“A liderança deve promover o debate, nos conselhos escolares, para tentar chegar as pessoas porque há uma linha comum a escola que deve ser seguida e as pessoas devem, mesmo respeitando a independência de cada um...”	D1
	“Mas acho que uma boa liderança tem sempre um peso bastante importante numa escola.”	D2
	“A liderança promove mudanças, de certeza absoluta, porque é assim, muitas vezes acontece os colegas terem dúvidas em relação a sua prática pedagógica.” “...além de sermos diretores, somos também um colega a quem eles recorrem com a maior confiança, porque sabem que nós temos certos conhecimentos ou temos outras maneiras de atingir certas coisas que eles não conseguem.”	D3
	“...acho que depende, também, da liderança. Agora, não depende só da liderança...” “Acho que cada um tem de procurar, nos temos é de motivar a procura da mudança, das estratégias, por exemplo houve a adoção dos novos programas, temos de estimular, e se calhar debater um bocadinho,...”	D4
	“Porque se um diretor for um bom líder, vai conduzir a que haja as mudanças nas práticas pedagógicas e se ele for um elemento de exemplo, de sugerir e motivar, as mudanças nas práticas pedagógicas, elas aparecem. “	D5

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Categoria 5 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
	"Pode promover mudanças. Não depende exclusivamente do professor."	D6
	Claro, claro tem de ser. Só pode.	D7
	"Eu acho que depende do grupo, porque se nós tivermos um grupo dinâmico, que se adapte, que queira inovar, que queira, realmente, fazer a diferença, [...] Acho que, neste caso, o grupo pode fazer a diferença. O líder pode motivar o grupo, mas não pode trabalhar com o grupo."	D8
[Importância da liderança do diretor no desempenho dos colaboradores na área de participação na escola]	"...somos nós diretores que temos um papel importante na forma como as pessoas se empenham, se envolvem nas atividades da escola. "	D1
	"O povo diz e não é por acaso "Patrão fora, dia santo na loja" e é verdade e isso é uma coisa que se vê." "Acho que um líder tem um papel muito importante, nota-se perfeitamente isso, quando o líder está por perto, seja em que situação for." "...eu acho que o exemplo é fundamental."	D2
	"Eu acho que um diretor define muito, através da sua atitude, também a participação dos colegas na vida da escola,..."	D3
	"...Isso aí é a maneira como nós desencadeamos, como nós dizemos as coisas, como pedimos colaboração,..."	D4
	"Penso que sim. Eu acho que eu antes de mandar fazer, eu participo com eles e o fato de eu participar é motivador para que eles trabalhem e se empenhem na vida escolar."	D5
	"Acho que sim."	D6
	"Eles têm de conduzidos. Toda a gente tem de saber de onde parte e para onde tem de chegar."	D7
	"Porque se o diretor souber cativar os colegas para o trabalho, eles vão-se envolver mais ativamente, do que se nós não valorizarmos o trabalho que eles fazem."	D8
[Importância da liderança do diretor no desempenho dos colaboradores na área de formação contínua e	"Sim, penso que sim, porque a partilha é sempre positiva no desenvolvimento profissional de cada um e é isso que tento incutir nas pessoas."	D1
	"Aliás, alguns colegas já me vieram pedir um conselho, ou como deve fazer ou eu já tive de intervir e dizer "olha se calhar fazias assim", mas acho que sim, um líder pode ter uma opinião."	D2
	"...Por exemplo: eu tive uma formação que nos estamos a fazer do projeto do português, eu por acaso falo com os colegas "Estou gostando", a gente acaba por influenciá-los [...]a quererem procurar mais, a quererem saber mais, a quererem ter um melhor desempenho profissional."	D3

Categoria 5 /Explicitação	Unidade de Análise	Entrevista
desenvolvimento profissional	"Pode, de todo, porque também até pode ter uma influência positiva como negativa, depende da minha atitude..."	D4
	"Sim, desde que ela seja através do meu exemplo de trabalho, de dedicação, o entusiasmo que também ponho na escola, porque sempre gostei de ser professor,..."	D5
	"Depende da forma como exponho as coisas, pode ter influência no seu desenvolvimento profissional. A nível de materiais, também tenho que pôr à disposição deles para que eles possam desenvolver um bom trabalho, quase que indiretamente, mas pode ter influência."	D6
	"Não é só o papel do diretor." "Penso que depende principalmente do conselho de turma. Claro que há sempre o diretor que supervisiona."	D7

Quadro 31 - Liderança e desempenho docente

Síntese Descritiva

Na última categoria definida e explicitada, liderança e desempenho docente, pretendemos ver de que forma a liderança ou a atuação do líder pode influenciar os liderados nas três dimensões de avaliação do desempenho docente, recentemente colocada em prática na RAM.

Quando questionados sobre a influência que o diretor pode exercer com a sua liderança, na dimensão científica e pedagógica, mais especificamente na mudança de práticas pedagógicas, três dos respondentes consideram que a motivação do líder e a promoção de debates têm um papel fundamental, dois outros acham que sendo o diretor um exemplo munido de mais alguns conhecimentos que os seus pares e em quem os colaboradores depositam confiança, podem orientar e até sugerir mudanças, que estas serão bem aceites, pois confiam no líder. Três dos diretores mencionam que efetivamente a liderança pode ter um papel nesta dimensão mas não o sabem justificar. A par da importância da atuação do líder face à promoção ou não de condições motivadoras para a mudança de práticas pedagógicas, os inquiridos também referem que esta mudança não depende exclusivamente do diretor, mas também da capacidade de adaptação dos colaboradores da sua vontade em inovar e em fazer a diferença. (D8)

No atinente à importância da liderança, no desempenho dos colaboradores na participação na vida da escola, todos os diretores consideram

ser importante, e seis deles, referem que a liderança deve incluir comportamentos de colaboração e participação do líder, este deverá ser um exemplo a seguir. Um dos questionados atribui à falta de interesse e participação dos liderados, a ausência do diretor nas tarefas, utilizando a expressão popular “Patrão fora, dia santo na loja” e é verdade e isso é uma coisa que se vê [...], nota-se perfeitamente isso, quando o líder está por perto, seja em que situação for [...]“...eu acho que o exemplo é fundamental.” (D2).

Também mencionam que a forma de colaboração, a valorização do trabalho desenvolvido e uma clarificação do que se espera que os colaboradores façam, caracterizam uma liderança potenciadora de participação ativa na vida da escola.

Por fim, abordamos nesta categoria a importância da liderança no desenvolvimento profissional.

Sete dos diretores dizem que têm um papel importante, definidor ou não de crescimento profissional dos colaboradores, dependendo da atitude que apresentam quando o promovem. O diretor, segundo as opiniões ouvidas, ao partilharem experiências formativas, ao dar o exemplo e sugestões com base no seu próprio desenvolvimento motivam os liderados. “Estou gostando”, [...] acaba por influenciá-los [...] a quererem procurar mais, a quererem saber mais, a quererem ter um melhor desempenho profissional.” (D3)

Um dos diretores vai mais longe e refere que por vezes ser só motivador não basta e é preciso ser direto e consciencializar o colaborador que tem de melhorar o seu desempenho - “Sim, e estou-me a lembrar que eu posso motivar as pessoas para que realmente aprendam, mas também deverei chamar as pessoas a atenção, caso eu perceba que não estão devidamente preparadas para desempenhar a sua função. Neste caso, seja por motivação, seja por obrigação creio que pode influenciar o desenvolvimento profissional deles.” (D8). Um dos respondentes atribuiu ao diretor nesta área um papel mais supervisivo e a influência de crescimento profissional aos conselhos de turma, ou seja aos colegas, que em conjunto debatem as necessidades do dia-a-dia e que entre si se motivam para ultrapassá-las.

Não podemos deixar de referir que neste projeto referimos a importância de uma articulação entre a avaliação interna da escola com a avaliação externa

da escola. Ressalvando que a componente de avaliação externa do diretor é feita com base nos resultados da última avaliação externa da escola o diretor é avaliado, (artigo n.º3, ponto 3 da portaria n.º 2/2003 de 23 de janeiro), não está em mesa só o desempenho dos docentes nestas três dimensões abordadas, mas também o desempenho do, na medida em que fizer com que os referentes atribuídos aos campos de análise da Inspeção Geral de Educação e Ciência sejam cumpridos. (ver quadro n.º 26)

6.3. Resultados do inquérito versus resultados da entrevista

Para compreendermos se os líderes e os liderados estão no mesmo patamar de entendimento relativamente aos blocos definidos no inquérito e às categorias explicitadas para as entrevistas, faremos uma breve síntese dos resultados, relativamente a:

- Identificação do diretor como supervisor e líder.
- Necessidade de formação para o exercício de diretor e de supervisor.
- Identificação de comportamentos de liderança transacional e transformacional.
- Estilos preferencialmente adotados pelos diretores
- Liderança estratégica na organização
- Implicações da liderança no desempenho docente

Quanto à identificação do diretor como líder e supervisor, ambos os grupos questionados, G1 (liderados) e G2 (líderes), consideram que o diretor deve satisfazer estas funções, mas consideram que a formação embora importante não é a condição mais relevante, atribuindo aos líderes a existência de traços e competências que facilitam o seu desempenho, logo a escolha dos diretores não se faz com base na formação, mas sim na perceção que os liderados têm das capacidades de liderança do colega para o desempenho do cargo de diretor. Os líderes também consideram que os seus desempenhos beneficiam mais com a experiência do que com a formação.

Na identificação de comportamentos característicos de liderança transaccional e transformacional, os liderados identificaram todos os comportamentos apontados para ambas as lideranças, como sendo utilizados pelos seus líderes, à exceção do comportamento A5 do bloco 3, do inquérito por questionário (tabela 5); comportamento este, que atribuía ao diretor, tomadas de decisão sem ter em conta a opinião dos seus colaboradores. Também os líderes corroboram esta questão, afirmando nas suas definições de líder a disponibilidade para ouvir os colegas e tomar decisões partilhadas, e os normativos que legislam a atuação do diretor, determinam que assim deve ser, o diretor dá voz ao consenso da maioria dos docentes ou seja do conselho escolar.

Quanto à definição de metas a curto e a longo prazo o G1, através do grau de concordância manifestado diz-nos que são concretizadas, e o G2, confirma, quando fala na implementação e aplicação dos planos de ação e na avaliação e monitorização do mesmo. Salientam os líderes que estas metas são definidas no início da construção do projeto educativo, com metas a curto prazo e a longo prazo, avaliadas em conformidade com estes espaços temporais e reformuladas se necessário.

No que concerne à liderança em contextos rotineiros e de mudança, o G1 afirma que os seus líderes são eficazes em ambos e o G2 corrobora, embora existam quatro elementos que preferem as situações mais calmas, a outra metade prefere as situações complexas, no total todos estão prontos para agir nos dois contextos.

Para o G1, os seus diretores utilizam de influência baseada nas relações, reconhecendo o valor dos seus colaboradores, mas também influenciam através de trocas materiais e simbólicas, atendendo ao nível de desempenho. Nesta questão não é vista assim pelo G2, que em momento algum das entrevistas, considerou a utilização desta última estratégia de influência característica de liderança transaccional.

Parece ser possível concluir que, no que respeita aos comportamentos de liderança transaccional e transformacional, os liderados identificam com relativa proximidade, ambos, ao passo que os líderes identificam com maior predominância comportamentos transformacionais.

Na análise dos resultados sobre o estilo preferencialmente adotado pelos diretores, o G1, elegeu o estilo participativo como sendo o mais visível nos seus líderes, seguido do estilo persuasivo (coaching ou apoio), depois o estilo diretivo e, por último, o estilo delegativo. O aspeto que parece ser importante é que todos aparecem com frequência e sempre com a concordância da maioria dos inquiridos deste grupo. Quanto ao G2, as suas percepções de atuação situam-se no estilo persuasivo (coaching ou apoio), seguido do estilo diretivo e em terceiro lugar do estilo participativo. Mesmo não seguindo a mesma ordem do elencado pelo G1, estão muito próximos e também os diretores sentiram-se limitados ao ter de escolher um estilo preferencial. Concordam, no entanto, que o estilo delegativo, pode acontecer, mas não com tanta frequência. Atribuímos esta situação ao facto de ser um comportamento, segundo Blanchard (2007, p.81), a adotar quando o liderado apresenta elevado grau de competência e de compromisso, por isso talvez seja usado com precaução.

Relativamente à liderança estratégica foram apresentadas características deste tipo de liderança (tabela n.º13) como possível solução para uma boa orientação na organização e todas foram assinaladas como importantes no exercício do cargo de líder na escola.

Pela exploração feita nas análises anteriores, verificamos já são utilizados pelos diretores alguns desses comportamentos, como combinar estilos e comportamentos de liderança e valorizar o comportamento ético e as decisões alicerçadas em valores.

Contudo, ainda que considerados importantes, todos os comportamentos/caraterísticas da liderança estratégica pelo G1, aparentemente, pelos discursos dos elementos do G2, parece não haver uma forte aposta na formulação e implementação de estratégias com impacto atual, mas que visam a estabilidade e o desenvolvimento da organização a longo prazo, analogamente parece ser difícil ao diretor confiar nas escolhas estratégicas que faz, acreditando que farão a mudança na organização e do ambiente educativo, quando estas escolhas podem não ser suas.

Estas duas caraterísticas potenciadores de êxito organizacional estão cativas das respostas dadas pelos colaboradores ao líder, quer por imposição

normativa, quer por oportunidade participativa e de escolha, da mesma forma que a comunicação e o poder de influência, quaisquer que sejam as estratégias utilizadas, determinam também o apoio à visão do líder. Estes fatores podem explicar a visão dos diretores inquiridos para as suas organizações - assumem contornos simples, visto que referem muito pouco estratégias e inovação, não relacionam as mudanças com o impacto. Portanto, há uma dependência excessiva do capital humano e esta situação, embora favorável, quando é necessário partilhar responsabilidades, mostra-se limitadora da liderança.

Liderar acarreta uma exigência muito grande do líder a nível de competências, e o liderado pode ter um papel de agente neutralizador de liderança, quer por vontade própria ou não.

Chiavenato (2004) traduz a responsabilidade dos colaboradores no exercício da liderança dizendo que as pessoas constituem o capital humano da organização, que valerá mais ou menos na medida em que englobe talentos e competências capazes de dar valor à organização tornando-a mais competitiva.

Nas implicações que a liderança pode ter no desenvolvimento dos liderados, quer o G1, quer o G2, atribuem muita importância o papel do diretor no desenvolvimento profissional, na participação ativa na vida da escola e nas mudanças de práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este trabalho pretendemos analisar o impacto da liderança, entendendo o conceito de liderança como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização.

Para isso construímos um quadro teórico com as abordagens estudadas ao longo das décadas, pois esta questão não é pacífica e são muitas as teorias desenhadas à sua volta, que nos permitisse compreender a ação dos diretores enquanto líderes, num contexto de escola como organização.

Consideramos adequado referir que, os resultados deste estudo permitem perceber a realidade específica do contexto analisado, e que o mesmo permitiu responder à questão de partida deste projeto. Tem o diretor da escola X a perceção do seu estilo de liderança e do impacto que causa na organização? De igual forma deu-nos a possibilidade de responder aos objetivos do estudo, fornecendo-nos uma série de indicadores relativamente às perceções de líderes e liderados sobre liderança e aferir a existência comportamentos transacionais e transformacionais, as implicações da liderança no desempenho dos colaboradores, os estilos preferencialmente adotados pelos diretores do concelho em estudo e identificar situações limitadoras da implementação plena de uma liderança estratégica nas nossas escolas.

Consideramos que é complexa a atuação de um líder e que parece ser um trabalho Hercúleo, pelo que para nós, não é possível desconsiderar nenhuma das teorias apresentadas no enquadramento teórico. Será que o líder nasce ou constrói-se? Para Pereira (2004, p. 362), “as aptidões e as características da personalidade não podem ser substancialmente modificadas, mas apenas apuradas e consolidadas.” Depreendemos que o líder (re) constrói-se, mas que esta construção não é mais do que um aperfeiçoar de traços e competências potenciadoras de liderança, dependentes de variáveis para o sucesso ou insucesso da liderança. Essas variáveis podem ser de natureza intrínseca ou extrínseca ao líder.

Na qualidade de investigadora, diretora e professora, retiro da reflexão o que fomos salientando ao longo da exploração do tema: há tanto por aprender

e muito do que se faz tem uma origem intuitiva. Tal reforça a ideia/existência de pré-requisitos para o desempenho desta função. Para além disto, salienta-se que não é suficiente refletirmos sobre a nossa ação, se não pensarmos sobre o funcionamento da organização e se os colaboradores não partilharem desta filosofia. Não se trata apenas de motivar, mas de desenvolver uma cultura de organização, de partilhar uma identidade coletiva, trata-se de compromisso com a profissão, de visão e supervisão, não de um mas de todos. “ A liderança não é algo que faz aos outros mas algo que faz com os outros.” Blanchard (2007)

Não existem verdades absolutas, certezas permanentes, nem inquietudes efémeras, mas as respostas que nós damos podem ser escolhidas de forma mais ou menos esclarecida, e é nesta construção de conhecimento, que podemos fazer uso da nossa liberdade de escolha.

“A liberdade é um dever, uma responsabilidade, difícil de assumir, porque o problema da escolha é talvez o problema de uma vida inteira.” (Gonçalves, 2005, p. 104)

A escolha que fazemos é a de assumir as nossas limitações e fazer delas um motivo para continuar a aprender, sobretudo com os outros... tentando dar respostas como líder e como liderada (o muito que pensamos saber é pouco quando comparado com o que queremos e precisamos saber!)

Sendo o presente momento, caracterizado por mudanças na avaliação dos líderes e liderados, é pertinente estudar se os normativos existentes dão autonomia ao líder para agir e se os critérios a avaliar são ou não compatíveis ou não com essa liberdade. Numa vertente semelhante, sugerimos que sejam desenvolvidas práticas de desenvolvimento de conhecimentos dentro da organização escola, incentivando ao entendimento da realidade e tornando cada um de nós responsável pela atuação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, P. L. (2011). *Dilemas da Liderança*. Lisboa: Escolar Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2010). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Armstrong, M. (2011). *Como ser ainda melhor gestor-Guia completo de técnicas e competências essenciais*. Lisboa: Atual editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barzanò, G. (2009). *Culturas de Liderança e Lógicas de Responsabilidade*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bilhim, J. A. (2005). *Teoria Organizacional- Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Binanti, L. (2007). *Escola Pública e Privada no Mundo- os sistemas escolares entre a concorrência e a intervenção do estado*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Blanchard, K. (2007). *Um nível Superior de liderança*. Lisboa: Atual Editora.
- Caetano, A. (2008). *Avaliação de Desempenho - O essencial que avaliadores e avaliados precisam saber*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Chiavenato, I. (2004). *Recursos Humanos- O capital Humano das Organizações*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Costa, A., & Mendes, A. A. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. A., Mendes, A. N., & Ventura, A. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Tipave.
- Cunha, M. P., Arménio Rego, R. C.-C., Marques, C. A., & Gomes, J. F. (2012). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo,LDA.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cardoso, C. C. (2006). *Manual de comportamento organizacional e Gestão*. Lisboa: RH Lda.
- Cury, A. (2012). *O código da inteligência-A formação de mentes brilhantes e a busca da excelência Emocional e profissional*. Lisboa: Pergaminho SA.

- Delgado, J. M., & Martins, É. (2002). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas - 1974-1999*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação.
- Elias, F. (2008). *A escola e o desenvolvimento profissional dos docentes-guia prático para a avaliação de desempenho*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Estaço, I. (2000). *A escola, parcerias e a mudança: teoria e prática*. Loulé: Instituto de Inovação Educacional.
- Fabossi, M. (05 de junho de 2011). Obtido em 09 de novembro de 2012, de <http://www.blogdofabossi.com.br/2011/06/gestao-x-lideranca-lideranca/>: <http://www.blogdofabossi.com.br/2011/06/gestao-x-lideranca-lideranca/>
- Formosinho, J. (s/d de s/m de 1998). *Colecção Perspectivas Actuais Educação*. Obtido em 02 de novembro de 2012, de http://www.cursoverao.pt/c_1998/98.htm: http://www.cursoverao.pt/c_1998/98.htm
- Formosinho, J., Fernandes, A., Machado, J., & Ferreira, F. (2005). *Administração da Educação-lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Lisboa: Edições ASA.
- Goleman, D. (2002). *Os novos líderes - A inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Gonçalves, D. (2005). Da Inquietude ao Conhecimento. *Saber Educar nº 11*. Porto: ESEPF; p.101-109.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A., Develay, M., Lopes, A. T., Sanches, M., & Jesus, S. (2004). *Os Professores: Identidades (Re) Construídas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Isabel Alarcão, J. T. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica- Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Jesuíno, J. C. (2005). *Processos de Liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Klein, K.J., & R.J., H. (6 de 1995). On fire: Charismatic Leadership and levels of analysis. . *The leadership Quarterly*, pp. 193-198.
- Kotter, J. (1990). *A Force for change: how leadership differs from management*. New York: Free Press.
- Lafond, M., Ortega, E., Marieau, G., Skovsgaard, J., Formosinho, J., & Machado, J. (1999). *Autonomia, gestão e avaliação das escolas*. Lisboa: Edições ASA.
- Lima, L. (2011). *Administração escolar: Estudos*. Porto: Porto editora.

- Lima, L., Alves da Silva, E., Torres, L., Sá, V., & Estêvão, C. (2010). *Perspetivas de Análise Organizacional das Escolas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lourenço, I., & Moura, R. D. (2006). *Manual de liderança*. Lisboa.
- Ministério de Educação. (s/d de s/m de 2012). <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/sobre-o-ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx>. Obtido em 31 de outubro de 2012, de Ministério de educação e ciência: <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/sobre-o-ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx>
- O`Toole, J. (1995). *Leading change: Overcoming the ideology of comfort and the tyranny of custom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Parreira, M. (2010). *Liderança-A Fórmula Multiplex*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pereira, H. (2006). *Liderança nas Escolas- Comportamentos docentes e desempenho de estudantes- um estudo empírico*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Pereira, O. G. (2004). *Fundamentos de Comportamento Organizacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pracana, C. (2001). *O líder sedutor*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de Investigação Em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rego, A. (2006). O que fazem os líderes eficazes? *Diário de notícias*, 9.
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2007). *A Essência da Liderança*. Lisboa: HR editora.
- Revez, M. H. (2004). *Gestão das Organizações Escolares- Liderança escolar e clima de trabalho um estudo de cas*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Santos, Á., Trigueiros, A., Gancho, J., Ruivo, J., I Silva, J., Beltran, J., et al. (2009). *Avaliação de Desempenho de Professores*. Castelo Branco: RVJ.
- Sergiovanni, T. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Lisboa: Edições ASA.
- Shamir, B., & Howell, J. (10 de 1999). Organization and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. *The Leadership Quarterly*, pp. 257-283.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Lisboa: PACTOR.

Vieira, F., & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente- Para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: Conselho Científico para Avaliação de Professores.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Portaria n.º110/2002/M - regime de criação e funcionamento das escolas a tempo inteiro

Decreto Regulamentar Regional, n.º 26/2012/M de 8 de outubro de 2012- Regulamenta o sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente.

Decreto Legislativo Regional, n.º 20/2012/M de 29 de agosto de 2012- Procede à segunda alteração do Estatuto da Carreira Docente da Região Autónoma da Madeira.

Portaria n.º 2/2013 de 23 de janeiro que nos termos do artigo 30.º do Decreto Regulamentar Regional n.º 26/2012/M, de 8 de outubro estabelece as regras a que obedece a avaliação do desempenho dos docentes titulares dos órgãos de gestão dos estabelecimentos de educação ou ensino.

ANEXOS

ANEXO I

(Inquérito por Questionário)

Inquérito por Questionário

A perspetiva de enquadramento deste trabalho é a de se situar no campo da análise organizacional o impacto da liderança, entendendo o conceito de liderança como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização. Pretendemos relacionar esta temática com o desempenho e satisfação dos docentes dentro da organização da instituição.

O presente inquérito por questionário tem como objetivo conhecer a sua opinião, no que concerne à Liderança que vivencia na figura do diretor, nas Escolas Básicas com ou sem unidade de Pré-escolar do 1º Ciclo.

Por favor, leia com atenção e responda às perguntas.

A sua opinião é muito importante e desde já agradecemos a disponibilidade e franqueza no preenchimento.

Garante-se a confidencialidade dos dados fornecidos.

1. Caracterização Pessoal e Profissional

1.1- Género

Feminino

Masculino

1.2-Grupo Etário

Idade _____

1.3-Indique a que grupo de recrutamento pertence.

Grupo de recrutamento _____

1.4-Em relação às suas habilitações académicas, assinale a sua situação atual:

Doutoramento

Mestrado

Formação Especializada/Pós-graduação

Licenciatura

Bacharelato

Outra _____

1.5- Relativamente à sua categoria profissional:

Quadro de Zona Pedagógica

Quadro de Escola

Contratado

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

1- Direção e Liderança

Assinale o seu grau de concordância de acordo com as afirmações seguintes.

		Discordo Totalmen te	Discordo	Concordo	Concordo Totalmen te	Não tenho opinião
2.1	O diretor é sempre um líder.					
2.2	O diretor é um líder formal, sem competências de liderança.					
2.3	O diretor só é líder se tiver formação para o cargo.					
2.4	O diretor é um líder pela legitimação formal e pelas suas competências de liderança.					

2- Liderança Transaccional/Transformacional

Relativamente ao líder/diretor da escola em que leciona, escolha as afirmações que melhor o caracterizam na sua liderança, tendo em conta a convenção.

		Discordo Totalmen te	Discordo	Concordo	Concordo Totalmen te	Não tenho opinião
3.1	Cria regras e atua de acordo com o modelo organizacional estabelecido, norteando-se pelos normativos.					
3.2	Evita conflitos.					
3.3	Exerce autoridade formal e controlo.					
3.4	Define metas a curto prazo.					
3.5	As suas decisões não levam em linha de conta a opinião dos seus colaboradores.					
3.6	Minimiza os riscos, agindo calculadamente e de forma ordeira.					
3.7	A sua ação é eficaz em ambientes calmos e rotineiros.					
3.8	Influencia e motiva os seus colaboradores através de trocas, materiais ou simbólicas, atendendo ao nível de desempenho.					
3.9	Utiliza influência baseada nas relações, reconhecendo nos seus colaboradores o seu valor intelectual e emocional.					
3.10	Promove comportamentos inovadores e éticos induzindo os colaboradores à autoeficácia e autovalorização.					

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

3.11	Valoriza a partilha de valores e a convergência de objetivos.					
3.12	Estabelece metas a longo prazo.					
3.13	Apresenta a discussão como forma de incluir todos os colaboradores nas decisões da organização escola e na procura partilhada de soluções.					
3.14	A sua ação é eficaz em sistemas complexos e de mudança.					

3- Estilos e Comportamentos de Liderança

Tendo como base o comportamento do seu líder/diretor, assinale qual (ais) o (s) que melhor o caracterizam, utilizando a convenção.

		Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Não tenho opinião
4.1	Orienta os colaboradores para as tarefas, planeia e coordena o trabalho, estimula ao seguimento das regras e define padrões de desempenho.					
4.2	Orienta os colaboradores, baseando-se no relacionamento que desenvolve com eles, é apoiante, mostra respeito e consideração.					
4.3	Toma decisões, depois de considerar a opinião participativa dos seus colaboradores.					
4.4	Dá liberdade aos colaboradores para tomar decisões sem qualquer interferência da sua parte. É no entanto responsável por essas decisões.					

4- Liderança/ Supervisão/Avaliação

Atendendo à legislação reguladora do desempenho docente, registe o seu grau de concordância com as afirmações que se seguem.

		Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Não tenho opinião
5.1	O diretor é um supervisor.					
5.2	O diretor necessita de formação adequada para ser também um supervisor.					
5.3	O diretor é um avaliador.					
5.4	O diretor necessita de formação adequada para ser também um avaliador.					

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

- 5- Dimensões de avaliação do desempenho docente** Em sua opinião, e de acordo com a importância que atribui ao papel do diretor/líder no desempenho dos seus colaboradores nas dimensões da avaliação docente, registre o seu grau de concordância.

		Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Não tenho opinião
6.1	A liderança do diretor determina a cooperação dos seus colaboradores nas atividades desenvolvidas na escola.					
6.2	A liderança do diretor promove mudanças e adequações pedagógicas nos seus colaboradores.					
6.3	A liderança do diretor leva os seus colaboradores a investirem na formação contínua e o desenvolvimento profissional.					

- 6-** Dado o contexto educacional atual, indique o seu grau de concordância com as características/objetivos da liderança abaixo mencionadas, como solução para a liderança nas organizações escolares.

		Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	Não tenho opinião
7.1	Combinar vários estilos e comportamentos de liderança.					
7.2	Valorizar o comportamento ético e as decisões alicerçadas em valores.					
7.3	Articular o trabalho quotidiano com os objetivos a longo prazo.					
7.4	Formular e implementar estratégias com impacto atual, mas que visam a estabilidade e o desenvolvimento da organização a longo prazo.					
7.5	Esperar de todos os envolvidos (superiores, pares, subordinados e dele próprio) um elevado desempenho.					
7.6	Utilizar o pensamento linear e não linear.					
7.7	Usar metáforas, modelos e analogias, que permitam fazer a aposição de conceitos aparentemente contraditórios.					
7.8	Confiar nas escolhas estratégicas que faz, acreditando que farão a mudança na organização e do ambiente educativo.					

- 7-** Se desejar, enquanto professor, educador e colaborador numa organização escolar, partilhar connosco, algo que considere pertinente, por favor faça-o no espaço que se segue.

Obrigada pela participação!

ANEXO II

(Grelha para o guião de entrevista)

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

TEMA: Liderança Organizacional e o seu impacto nos liderados.			
OBJETIVO: Auscultar as perceções dos diretores face à liderança que exercem na escola.			
DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS PARA UM FORMULÁRIO DE PERGUNTAS	QUESTÕES
Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> •Fomentar o envolvimento do entrevistado no estudo da investigação a realizar; •Relevar a pertinência da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> •Criar um clima de abertura e confiança; •Apelar à colaboração do entrevistado dado a pertinência da sua opinião para o estudo; •Situar o entrevistado no contexto da investigação e no tema da entrevista; •Solicitar autorização para o registo da entrevista; •Assegurar a confidencialidade das informações; •Agradecer a disponibilidade do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Em primeiro lugar gostaria de agradecer a sua disponibilidade em nos conceder esta entrevista e pedir-lhe autorização para a respetiva gravação. Esta entrevista faz parte de um trabalho de investigação, realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em supervisão pedagógica. A sua colaboração nesta investigação é fundamental, o conteúdo da entrevista será analisado e os dados recolhidos serão confidenciais e o seu uso será exclusivamente académico. Obrigada pela colaboração.
Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> •Recolher dados pessoais e profissionais do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Inquirir o entrevistado de forma a caracterizar o mesmo no que refere a dados profissionais e pessoais: <ul style="list-style-type: none"> -Idade; -Tempo de serviço; -Habilitações académicas; -Formação inicial; - Formação especializada; - Situação profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> •Gostaria de saber alguns dados que a(o) situem no estudo nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Tempo de serviço; - Habilitações académicas; - Formação inicial; - Formação especializada; - Situação profissional.
Conceção de organização	<ul style="list-style-type: none"> •Reunir informação respeitante à opinião que permite caracterizar o entrevistado relativamente às conceções que o mesmo possui sobre organização 	<ul style="list-style-type: none"> •Indagar sobre a visão que o diretor tem da escola •Que modelos teóricos conhece sobre organização nas escolas? • Procurar saber se reconhece na organização escola especificidades que diferem de outras organizações, relativamente a: 	<ul style="list-style-type: none"> •Considera a escola uma organização? Porquê? •Conhece algum modelo teórico de organização das escolas? •Que características específicas diferenciam a escola de outras organizações?

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

		<ul style="list-style-type: none"> - Sua identidade -enquanto unidade social -políticas e objetivos educacionais •Alinhamento dos interesses pessoais e profissionais dos professores com o interesse da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> •Vê a escola como uma estrutura social? •Na sua aceção a organização escola deve ter um objetivo comum? Porquê? •O que é feito para atingir esse propósito comum? • Como é possível atingir um objetivo comum, quando o interesse de cada colaborador é particular e pessoal? •O que é para si a dimensão mais complexa na organização?
<p>Conceção de funcionamento organizacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Reunir informação respeitante à opinião que permite caracterizar o entrevistado relativamente às conceções que o mesmo possui de funcionamento organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> •Procurar conhecer a opinião do entrevistado perante o conceito de cultura organizacional •Perceber como são perspectivadas as funções do líder e dos colaboradores •Identificação de outras lideranças na escola •As decisões são exclusivas do líder? • É dada importância à construção partilhada de saberes e decisões •Perceber como é estruturada a ação da escola? •Há um plano de ação 	<ul style="list-style-type: none"> • O que entende por cultura organizacional? • Que papel pode o líder formal ter na construção de uma cultura organizacional? •Há espaço na escola para mais do que um líder? •Como se faz a gestão de conflitos? Sente necessidade de usar o poder da sua legitimação formal? •Na sua escola os docentes têm tempo e condições para refletir sobre a organização da escola? -Como é que fazem essa reflexão? - Com que frequência? •Como estrutura a ação da escola? • Como estrutura a escola a

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Publicas da RAM

		<p>(planeamento) que concretize as orientações/projeções?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Há acompanhamento e avaliação do plano de ação? • O (s) objetivo (s) da avaliação e acompanhamento do plano de ação • Identificar se o plano de orientações para a ação, privilegia a construção de identidade da escola? 	<p>passagem do plano de ação à ação efetiva em função do propósito a alcançar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é feita a monitorização e avaliação do plano de ação? • O que pretende com a avaliação e acompanhamento do plano de ação? • Vê a sua escola como uma entre muitas iguais, ou existe algo que a distingue das restantes? • Que importância atribui à construção de uma identidade própria e contextualizada de escola? - Como constrói a escola a sua identidade?
<p>Conceção sobre Liderança</p>	<p>Reunir informação respeitante à opinião que permite caracterizar o entrevistado relativamente às concepções que o mesmo possui acerca da liderança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auscultar a opinião sobre conceito de líder • Perceber se o diretor se vê como líder formal • Auscultar a opinião sobre as principais dificuldades sentidas enquanto líder • Orientação para o trabalho • Orientação para as relações • Importância de uma adequada formação académica e o papel da experiência no cargo 	<ul style="list-style-type: none"> • Diga-me o que para si significa ser líder? • O diretor é um líder? • Considera que todos os diretores são líderes? Porquê? • Que dificuldade pode sentir um diretor enquanto líder? • O que considera serem as causas dessas dificuldades? • Que importância atribui à formação para o cargo que desempenha? • Para si qual destes fatores determina um maior sucesso na

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

		<ul style="list-style-type: none"> •Auscultar a opinião sobre os dois conceitos de liderança em estudo Liderança Transformacional e Liderança transaccional nos seguintes domínios: <ul style="list-style-type: none"> - Estratégia de influência -Pretensão do líder em relação aos comportamentos dos liderados - Relação entre líder e liderado - Virtudes do líder • Identificar gestores e líderes • Procurar identificar que comportamentos de liderança utilizam com mais frequência <ul style="list-style-type: none"> -Liderança Diretiva -Liderança Apoianta (Coaching) -Liderança Participativa -Liderança Delegativa 	<p>função de líder?</p> <ul style="list-style-type: none"> -A experiência no cargo - A formação académica •Para o exercício da liderança na escola que estratégias de influência utiliza com os seus colaboradores? •Concretamente o que espera dos colaboradores? •Como caracteriza a sua relação com os seus colaboradores e em que premissas assenta? •No seu entendimento, que virtude marca a presença de um líder? •Em que ambiente se sente mais confortável para agir? (por exemplo: uma situação complexa, de mudança ou numa situação rotineira e calma) • A administração de uma escola faz-se, na sua opinião, com a toda a organização, ou é da competência do diretor líder? Porquê? • Que expectativas tem para a sua escola? São definidas a curto prazo ou a longo prazo? Porquê? •Dos comportamentos que seguem, qual o que usa com mais frequência: <ul style="list-style-type: none"> 1-Como líder oriento os colaboradores para as tarefas, planeio e coordeno o trabalho, estímulo ao seguimento das regras e defino padrões de desempenho. 2-Como líder oriento os colaboradores, baseando-me no relacionamento que desenvolvo
--	--	---	--

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

			<p>com eles, sou apoiante, mostro respeito e consideração.</p> <p>3- Como líder tomo as minhas decisões, depois de considerar a opinião participativa dos meus colaboradores.</p> <p>4-Os meus colaboradores estão autorizados a tomar as decisões sem qualquer interferência da minha parte. Sou no entanto responsável pelas suas decisões.</p> <p>• Percecionar se o diretor/líder tem condições autonómicas que lhe permitam liderar</p> <p>• Sendo eleito pelos seus pares e dependendo do conselho escolar para a maioria das decisões da vida organizacional. Como considera esta situação? -Potenciadora da sua liderança ou limitadora da sua liderança?</p>
<p>Conceção sobre o impacto da liderança na organização escolar. (participação nos liderados na vida da escola, desenvolvimento profissional e na prática pedagógica)</p>	<p>•Reunir informação respeitante à opinião que permite caracterizar o entrevistado relativamente às conceções que o mesmo possui:</p> <p>-Do desenvolvimento profissional, dos colaboradores</p> <p>- Do desenvolvimento organizacional</p> <p>- Mudanças/ adequação das práticas pedagógicas</p>	<p>•Procurar saber se a liderança organizacional tem influência nas 3 dimensões da avaliação de desempenho docente, ou seja no desempenho dos colaboradores, ao nível:</p> <p>-da participação na vida da escola (atividades desenvolvidas)</p> <p>- Pedagógico</p> <p>- Formação contínua e desenvolvimento profissional</p>	<p>•Considera que a sua liderança pode influenciar no desempenho dos seus colaboradores relativamente à participação na vida da escola? Porquê?</p> <p>•Considera que a sua liderança pode influenciar os seus colaboradores no desenvolvimento profissional? Porquê?</p> <p>• Na sua opinião uma boa liderança promove mudanças/adequações das práticas pedagógicas, ou esta dimensão depende exclusivamente do professor?</p>
<p>Conclusão</p>	<p>•Agradecer a colaboração</p>	<p>•Agradecer a disponibilidade e colaboração prestada no âmbito da investigação.</p>	<p>•Quería agradecer a sua colaboração nesta investigação, assim como a disponibilidade dispensada para que fosse possível a recolha de informação.</p>

ANEXO III

(Guião de entrevista semiestruturado)

Guião de entrevista semiestruturada

Esta entrevista faz parte de um trabalho de investigação, realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica. A perspetiva de enquadramento deste trabalho é a de se situar no campo da análise organizacional o impacto da liderança, entendendo o conceito de liderança como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização.

A sua colaboração nesta investigação é fundamental, o conteúdo da entrevista será analisado e os dados recolhidos serão confidenciais e o seu uso será exclusivamente para uso académico.

Obrigada pela sua colaboração.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a sua disponibilidade em nos conceder esta entrevista e pedir-lhe autorização para a respetiva gravação.

Gostaria de saber alguns dados que a situem no estudo nomeadamente:

- idade;
- tempo de serviço;
- habilitações académicas;
- formação inicial;
- formação especializada;
- situação profissional

- 1- Considera a escola uma organização? Porquê?
- 2- Conhece algum modelo teórico de organização das escolas?
- 3- Que características específicas diferenciam a escola de outras organizações?
- 4- Vê a escola como uma estrutura social?
- 5- Na sua aceção a organização escola deve ter um objetivo comum? Porquê?
- 6- O que é feito para atingir esse propósito comum?
- 7- Como é possível atingir um objetivo comum, quando o interesse de cada colaborador é particular e pessoal?
- 8- O que é para si a dimensão mais complexa na organização?
- 9- O que entende por cultura organizacional?
- 10- Que papel pode o líder formal ter na construção de uma cultura organizacional?
- 11- Há espaço na escola para mais do que um líder?
- 12- Como se faz a gestão de conflitos?
 - 12.1-Sente necessidade de usar o poder da sua legitimação formal?
- 13- Na sua escola os docentes têm tempo e condições para refletir sobre a organização da escola?
 - 13.1 -Como é que fazem essa reflexão?
 - 13.2- Com que frequência?
- 14- Como estrutura a ação da escola?

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

- 15- Como estrutura a escola a passagem do plano de ação à ação efetiva?
- 16- Como é feita a monitorização e avaliação do plano de ação?
- 17- O que pretende com a avaliação e acompanhamento do plano de ação?
- 18- Vê a sua escola como uma entre muitas iguais, ou existe algo que a distingue das restantes?
- 19- Que importância atribui à construção de uma identidade própria e contextualizada de escola?
- 19.1-Como constrói a escola a sua identidade?
- 20- Diga-me o que para si significa ser líder?
- 21- O diretor é um líder?
- 22- Considera que todos os diretores são líderes?
- 22.2-Porquê?
- 23- Que dificuldade pode sentir um diretor enquanto líder?
- 23.1-O que considera serem as causas dessas dificuldades?
- 24- Que importância atribui à formação para o cargo que desempenha?
- 25- Para si qual destes fatores determina um maior sucesso na função de líder?
- 25.1 -A experiência no cargo
- 25.2-A formação académica
- 26- Para o exercício da liderança na escola que estratégias de influência utiliza com os seus colaboradores?
- 27- Concretamente o que espera dos colaboradores?
- 28- Como caracteriza a sua relação com os seus colaboradores e em que premissas assenta?
- 29- No seu entendimento, que virtude apresenta a marca de um líder?
- 30- Em que ambiente se sente mais confortável para agir? (por exemplo: uma situação complexa, de mudança ou numa situação rotineira e calma)
- 31- A administração de uma escola faz-se, na sua opinião, com a toda a organização, ou é da competência do diretor líder? Porquê?
- 32- Que expectativas tem para a sua escola?
- 32.1-São definidas a curto prazo ou a longo prazo?
- 32.2-Porquê
- 33- Dos comportamentos que seguem, qual o que usa com mais frequência:
- 1-Como líder oriento os colaboradores para as tarefas, planeio e coordeno o trabalho, estimo ao seguimento das regras e defino padrões de desempenho.
- 2-Como líder oriento os colaboradores, baseando-me no relacionamento que desenvolvo com eles, sou apoiante, mostro respeito e consideração.
- 3- Como líder tomo as minhas decisões, depois de considerar a opinião participativa dos meus colaboradores.
- 4-Os meus colaboradores estão autorizados a tomar as decisões sem qualquer interferência da minha parte. Sou no entanto responsável pelas suas decisões.

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

34- Sendo eleito pelos seus pares e dependendo do conselho escolar para a maioria das decisões da vida organizacional. Como considera esta situação?

Potenciadora da sua liderança ou limitadora da sua liderança?

35- Considera que a sua liderança pode influenciar no desempenho dos seus colaboradores relativamente à participação na vida da escola?

35.1- Porquê?

36- Considera que a sua liderança pode influenciar os seus colaboradores no desenvolvimento profissional?

36.1- Porquê?

37- Na sua opinião uma boa liderança promove mudanças/adequações das práticas pedagógicas, ou esta dimensão depende exclusivamente do professor?

Queria agradecer a sua colaboração nesta investigação, assim como a disponibilidade dispensada para que fosse possível a recolha de informação.

ANEXO IV

(Pedido de autorização para a realização do estudo)

Exmo. Senhor Diretor Regional de Educação

Assunto: Pedido de Autorização para a Realização de um Estudo de Investigação.

Eu, Sidónia Maria dos Santos Faria, portadora do C.C nº 10566363 e do C.F nº 203280563, docente do grupo de recrutamento 110, atualmente a exercer o cargo de diretora na Escola Básica com Pré-escolar de Bica de Pau, encontro-me a frequentar o mestrado em **Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica**, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

No âmbito da dissertação do mestrado, estou a desenvolver um trabalho de investigação sobre o **Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM**, sobre a orientação da doutora Daniela Gonçalves.

A perspetiva de enquadramento deste trabalho é a de se situar no campo da análise organizacional o impacto da liderança, tendo em conta dois estilos, entendendo o conceito de liderança como um fenómeno complexo, com os seus efeitos no grupo e na organização. Pretendemos relacionar estes dois estilos com o desempenho e satisfação dos docentes dentro da organização da instituição.

Deste modo, desejamos responder no final da investigação às questões que se prendem com os principais objetivos, que são: conhecer as perceções dos diretores sobre liderança organizacional; conhecer as perceções dos liderados sobre a eficácia e eficiência de cada estilo na organização, a nível pedagógico, de desenvolvimento profissional e de participação na vida organizacional da escola; saber se os líderes consideram que a liderança estratégica responde aos desafios da atualidade educacional; refletir criticamente sobre o tipo de liderança considerada como potenciadora de desenvolvimentos organizacional.

A amostra escolhida envolve as Escolas Básicas do Primeiro Ciclo da Ribeira Brava.

A recolha de dados, a decorrer no presente período, será realizada através das técnicas de entrevista aos diretores de um dos concelhos da RAM, que serão gravadas em áudio e posteriormente transcritas e de inquéritos aos liderados, docentes das escolas envolvidas no estudo.

No final do estudo ser-lhe-á fornecida toda a informação recolhida, bem como a sua análise.

Perfil dos Diretores do 1º Ciclo do Ensino Básico nas Escolas Públicas da RAM

Os dados recolhidos serão apenas divulgados no final da investigação, sendo salvaguardado o anonimato dos participantes e das escolas.

Mais informo que solicitei a colaboração dos diretores do 1º Ciclo, com os quais pretendo trabalhar que depois de terem conhecimento das condições da realização do estudo de investigação, aceitaram colaborar voluntariamente.

Neste sentido, solicito a V. Exª se digne autorizar a realização da referida recolha de informação, para prosseguimento da investigação. Para uma melhor compreensão do quadro de referentes teóricos utilizado neste trabalho, junto em anexo o guião de entrevista e o inquérito.

Agradecendo desde já a atenção dispensada por V. Exª, apresento os meus melhores cumprimentos.

Ribeira Brava, 20 de maio de 2013

A Investigadora

(Sidónia Maria dos Santos Faria)