

Julho 2024

MESTRADO EM EDUCACAO - ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E ORIENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

TRABALHO DE PROJETO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCACAO - ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E ORIENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

DE

Catarina Citú Gonçalves Pereira

ORIENTAÇÃO

Doutor João Carlos Gouveia de Faria Lopes

Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves



PAULA
FRASSINETTI

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Especialização: Supervisão Pedagógica e Orientação da prática Profissional

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

Trabalho de projeto apresentado à

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

para obtenção do grau de

Mestre em Educação

especialização em Supervisão Pedagógica e Orientação da Prática Profissional

Por **Catarina Citú Gonçalves Pereira**

Sob Orientação do/a **Professor Doutor** João Carlos Gouveia de Faria Lopes

Julho 2024

Catarina Citú Gonçalves Pereira

Trabalho de Projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação, especialização em Supervisão Pedagógica e Orientação Profissional realizado sob a orientação científica do Professor Doutor João Gouveia



Porto

2024

AGRADECIMENTOS

“Os grandes líderes emocionam-nos. Acendem as nossas paixões e inspiram o melhor que há em nós. Quando procuramos explicar por que somos tão eficazes, falamos de estratégia, de visão ou de ideias poderosas. Mas a realidade é muito mais básica: a Grande Liderança baseia-se nas emoções” (Goleman, Boyatzis e Mckee, 2002, p. 23).

À Professora Doutora Daniela Gonçalves e Doutora Amélia Cardoso

Ao meu querido Orientador Professor Doutor João Gouveia.

A todos os meus alunos, aos meus professores, aos meus amigos e colegas,

à minha família e às minhas filhas Branca e Violeta.

RESUMO

A liderança escolar desempenha um papel crucial na promoção de ambientes educativos eficazes e na melhoria contínua da qualidade da educação. A procura da excelência na liderança escolar implica a adoção de práticas que não só gerem, mas também inspiram e transformam as escolas em centros de aprendizagem dinâmicos e inclusivos. Este estudo teve como objetivo explorar as características essenciais da liderança escolar de excelência em Portugal, recorrendo a uma abordagem qualitativa que entrevistou três diretores de escolas reconhecidas pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência como excelentes, bem como um inspetor deste organismo para aprofundar os critérios de avaliação que são considerados. A análise dos resultados desta investigação, à luz da triangulação com estudos relevantes e contemporâneos sobre liderança escolar, revelou uma diversidade de estilos de liderança entre os diretores entrevistados. Estes estilos refletem adaptações específicas às necessidades e desafios enfrentados pelas suas escolas, incluindo abordagens transformacionais, transacionais e estratégicas. Para além dos estilos de liderança, as motivações dos diretores destacaram-se como elementos-chave para a excelência. O desejo comum de promover mudanças significativas na comunidade escolar e melhorar a qualidade da educação está em consonância com estudos anteriores que enfatizam o compromisso pessoal e a visão partilhada como fatores-chave da liderança eficaz. Os nossos resultados também sublinharam a importância das práticas administrativas e de gestão dos diretores. A ênfase na formação contínua e na capacitação das equipas para colaborar de forma produtiva enfatiza o papel crucial dos líderes na construção da capacidade organizacional e na promoção de uma cultura de aprendizagem contínua. A complexidade da liderança escolar, tal como explorada nesta investigação, sugere que não existe um modelo único ou uma estratégia pré-determinada para alcançar a excelência. Pelo contrário, a liderança eficaz emerge da combinação adaptativa de competências pessoais e contextuais, que enfatizam o impacto positivo da liderança educativa na qualidade dos resultados dos alunos e na cultura escolar. Este estudo contribui para uma compreensão aprofundada da dinâmica da liderança escolar em contextos específicos, enfatizando a importância de abordagens flexíveis que reconheçam e respondam à diversidade de necessidades e desafios enfrentados pelas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Liderança Escolar, Excelência, Práticas Adaptativas.

ABSTRACT

School leadership plays a crucial role in promoting effective educational environments and continuously improving the quality of education. The pursuit of excellence in school leadership involves adopting practices that not only manage, but also inspire and transform schools into dynamic and inclusive learning centers. This study aimed to explore the essential characteristics of excellent school leadership in Portugal, using a qualitative approach that interviewed three principals of schools recognized by the Inspectorate-General for Education and Science as excellent, as well as an inspector from this body to understand the criteria for excellence that are considered. Analysis of the results of this research, in the light of triangulation with relevant and contemporary studies on school leadership, revealed a diversity of leadership styles among the principals interviewed. These styles reflect specific adaptations to the needs and challenges faced by their schools, including transformational, transactional and strategic approaches. In addition to leadership styles, principals' motivations stood out as key elements for excellence. The common desire to promote significant changes in the school community and improve the quality of education is in line with previous studies that emphasize personal commitment and shared vision as key factors of effective leadership. Our results also underlined the importance of principals' administrative and management practices. The emphasis on continuous training and empowering teams to collaborate productively emphasizes the crucial role of leaders in building organizational capacity and fostering a culture of continuous learning. The complexity of school leadership, as explored in this research, suggests that there is no single model or predetermined strategy for achieving excellence. Rather, effective leadership emerges from the adaptive combination of personal and contextual competencies, such that they emphasize the positive impact of educational leadership on the quality of student outcomes and school culture. This study contributes to an in-depth understanding of the dynamics of school leadership in specific contexts, emphasizing the importance of flexible approaches that recognize and respond to the diversity of needs and challenges faced by schools.

KEYWORDS: School Leadership, Excellence, Adaptive Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Avaliação Externa de Escolas

CAF - Estrutura Comum de Avaliação / Common Assessment Framework

CNE - Conselho Nacional de Educação

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Alunos

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS.....	IX
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IX
Introdução.....	1
Enquadramento Teórico.....	4
I. Nascemos líderes?.....	5
1.1. Liderança, desenvolvimento de liderança e desenvolvimento de líder.....	8
1.2. Teorias, Estilos e Modelos de Liderança.....	10
1.2.1. Outras teorias de liderança.....	12
1.3. Estilos de liderança.....	13
1.4. Modelos de liderança.....	16
1.4.1. Liderança Transacional.....	16
1.4.2. Teoria Transformacional - Teorias da Nova Liderança.....	17
1.4.2.1. A liderança transformacional em contexto educativo.....	18
1.4.3. Liderança transacional versus transformacional.....	19
1.4.4 Liderança Estratégica/ambidextra.....	20
1.5. Eficácia e desafios da liderança.....	21
II. Liderança, Gestão e organização em Agrupamentos de Escola.....	26
2.1. Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril.....	29
2.2. Organização em agrupamentos de escola.....	31
2.3. Líder escolar: O diretor(a) de escola.....	33
2.3.1. Ética em contexto educativo.....	40
III. Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC).....	42
3.1. Avaliação externa das escolas.....	42
3.1.1. Terceiro Ciclo da avaliação externa.....	44
IV. Modelo CAF.....	48
Metodologia.....	50

I. Âmbito, opções do estudo e objetivos da investigação.....	50
II. Opções metodológicas.....	51
III. Técnica de recolha de dados - Entrevista.....	52
IV. Técnica de tratamento de dados e investigação.....	53
Apresentação e discussão de resultados.....	54
I. Análise dos dados - análise de conteúdos	55
II. Discussão dos Resultados.....	90
Conclusões.....	92
Referências Bibliográficas.....	94
ANEXO I - Guião entrevista: diretores de Agrupamento com classificação de excelente.....	101
ANEXO II - Entrevistas aos diretores.....	103
ANEXO III - Entrevista ao Inspetor da IGEC.....	138

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Diferenças entre os conceitos de líder e gestor	6
Tabela 2: Estilos de liderança escolar	15
Tabela 3: Dimensões da liderança Transformacional e Transacional	20
Tabela 4: Critérios comportamentais genéricos percebidos como positivos ou eficazes do líder	23
Tabela 5: Critérios comportamentais genéricos percebidos como negativos ou ineficazes do líder	24
Tabela 6: Excerto do quadro de referência IGEC - Domínio Liderança e Gestão	46
Tabela 7: Tabela de codificação de entrevistas	59
Tabela 8: Análise das Entrevistas	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Implicações do líder no seio da organização educacional	9
Figura 2: Estrutura organizacional das escolas agrupadas e não agrupadas	36
Figura 3: Esquema Organizacional do Conselho Geral	37

INTRODUÇÃO

Segundo Formosinho et al. (2000, p.13) as escolas são entidades sociais movidas pela interação humana, onde os indivíduos atribuem coletivamente significado ao seu propósito. A liderança desempenha, então, um papel fundamental na reformulação do ethos da escola e na influência sobre os seus vários constituintes, promovendo a evolução de costumes enraizados para a adaptação às realidades contemporâneas. Formosinho e Machado (2000) sublinham o conceito de renovação como parte integrante da dinâmica social, destacando a responsabilidade dos líderes educativos na navegação e gestão da mudança institucional e dos seus efeitos consequentes.

Nos anos mais recentes, a sociedade impôs uma necessidade crescente de avaliação em todos os domínios, incluindo o ensino escolar. Em resposta a este desafio, surgiram iniciativas de monitorização do desempenho escolar e de divulgação dos resultados dessas avaliações. Neste contexto, a avaliação externa das escolas, coordenada pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência, adotou uma abordagem mais interventiva, mantendo o rigor regulador e fiscalizador. O processo de avaliação externa das escolas foi implementado em todas as escolas públicas e encontra-se atualmente no seu terceiro ciclo de aplicação.

O papel dos líderes escolares no desenvolvimento das diferentes perspetivas educacionais propostas por vários governos é crucial. A liderança é vista como uma das soluções para muitos problemas, e o interesse nesta questão está a crescer a cada dia. Devido às grandes mudanças que as organizações enfrentam atualmente, como a globalização, o avanço tecnológico e uma sociedade cada vez mais consciente (Gartzia & Van Engen, 2012), é importante estudar a eficácia da liderança. De acordo com Gipson et al. (2017), apesar do facto de que um grande número de pesquisas ser realizado sobre este assunto por um longo período de tempo, a problemática da liderança e dos seus fatores críticos de sucesso, ainda desperta a curiosidade e suscita questões que não têm respostas claras.

É cada vez mais importante entender o papel dos diretores, como a política de resultados afeta suas ações e como ambas as áreas afetam a educação.

Um novo estilo de diretor(a) pode surgir devido à dualidade da gestão para a autonomia e a imposição de resultados, em contraste com os modelos tradicionais que se baseiam em valores e regras de elevação pedagógica. O diretor(a) deve ser diversificado e capaz

de atuar num ambiente de multiplicidade e variedade. Este é o contexto em que os diretores das escolas em Portugal se apresentam simultaneamente como parte dos órgãos de gestão de administração escolar e como parte dos órgãos de gestão unipessoal. Nesse contexto, o objetivo principal deste estudo é examinar e analisar essa relação dialética entre a ação decorrente dos preceitos de autonomia e a estrutura existente.

A seguinte questão foi identificada como orientadora do presente projeto de investigação para tentar encontrar uma resposta a essas preocupações:

Que fatores críticos de sucesso determinam a classificação de Excelente à Liderança de Agrupamentos/Escolas, à luz da IGEC?

A partir da questão orientadora, estabelecemos metas para operacionalizar a investigação. Foram considerados cinco objetivos principais:

1. Identificar a(s) política(s) para o funcionamento e organização da escola;
2. Conhecer estilos de liderança (do diretor(a)) na escola;
3. Identificar diretores(as) com classificação excelente;
4. Examinar as bases teóricas e metodológicas da avaliação externa de escolas (AEE) - liderança e gestão;
5. Compreender o ponto de vista do cargo de diretor(a) de agrupamento.

Optámos por fazer um estudo sobre três diretores de agrupamentos de escolas públicas no norte do país com classificação de excelente, na avaliação externa das escolas e um inspetor da IGEC, para responder à questão orientadora e aos objetivos especificados. “Escala de classificação de Excelente: predomínio de pontos fortes em todos os campos de análise, incluindo práticas inovadoras e resultados notáveis. Não existem áreas que carecem de melhorias significativas. Tanto as práticas inovadoras como os resultados notáveis são generalizados e sustentados” (IGEC, 2023).

Utilizamos técnicas qualitativas, utilizando entrevistas em ambos os casos.

Os resultados dos casos estudados evidenciam correlações significativas entre práticas de liderança específicas e desempenho académico (de resto, um critério utilizado pela própria IGEC), destacando líderes que promovem uma visão partilhada, apoio

pedagógico eficaz e clima organizacional positivo. A análise qualitativa revelou que líderes que cultivam confiança, colaboração e aprendizagem contínua são vistos como catalisadores de mudanças positivas na cultura escolar. Estas conclusões são consistentes com a teoria da liderança estratégica/ambidextra. Apesar de algumas limitações decorrentes da escassez de tempo (que afetou a dimensão da amostra) e de métodos de autorrelato suscetíveis a enviesamentos, o estudo contribui para entender como líderes escolares influenciam ambientes educativos eficazes e apresenta recomendações para futuras pesquisas.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Em abril de 2008, o Sistema Educativo Português passou por mudanças significativas em seu Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos Pré-escolares, Básicos e Secundários. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, entre outras coisas, estabeleceu o "reforço da autonomia das escolas" e criou "boas lideranças e lideranças fortes". Ao enfatizar as palavras "primeiro responsável" e "um rosto" (Decreto-Lei n.º 75/2008), as leis reforçam o poder dos diretores das escolas.

Em outras palavras, se o diretor(a) da escola é considerada o "primeiro responsável", é sobre ele que recairá o impacto dos debates sobre a eficácia dos sistemas educacionais, que têm sido o centro das opiniões pedagógicas e das políticas educacionais por décadas. A partir de 2008, com a alteração da Lei, o diretor(a) passou a ser o rosto da busca pela excelência escolar e o mediador de dois polos: a tradição da colegialidade, que parece ser um valor intrínseco das escolas, e a manutenção da autonomia, que é fundamental para os resultados escolares.

Em novembro de 2014, o Professor Santana Castilho escreveu um artigo de opinião no jornal "O Público" que fala sobre a forma como a opinião pública reagiu às mudanças nas figuras de direção e gestão escolar. O artigo também refere as pressões que os novos diretores enfrentam. Ao impor a econometria dos resultados às escolas e exigir a liderança, este cronista afirma que isso resultou numa escola "cada vez menos democrática, cada vez menos colaborativa, cada vez mais competitiva, no que a competição tem um efeito pernicioso, cada vez mais controlado e menos autónomo" (Castilho).

Na nossa opinião, as novas diretrizes que devem ser seguidas pelos responsáveis indicam mudanças significativas no modo de atuação dos diretores e podem levar ao surgimento de novos estilos de gestão. Além disso, elas podem aumentar a diversidade e complexidade das competências atribuídas aos diretores, assim como aumentar a quantidade de problemas que estes podem ter que enfrentar. Como resultado, suas posições como líderes podem assumir várias facetas e mudar de acordo com as circunstâncias e os valores em jogo.

I. Nascemos líderes?

Se outrora se tratava principalmente de conduzir homens nos campos de batalha ou em grandes projetos de expansão territorial, hoje a liderança é exercida em todos os setores da vida humana. Mas, em geral, todos os líderes são emocionalmente fascinantes e inspiram suas ações para o futuro.

Todos os líderes devem ter certas características que os tornam líderes (Den Hartog & Koopman, 2001, p.167). Como afirmam Kirkpatrick & Locke (1991, p.59), é óbvio que os líderes não são iguais às outras pessoas. A evolução das teorias de liderança tem acompanhado a discussão sobre se os líderes nascem ou se tornam ao longo de seu percurso pessoal e profissional. De acordo com Kirkpatrick e Locke, até pode ser uma combinação de ambos (Kirkpatrick & Locke, 1991, p.59).

O poder de uma pessoa A sobre outra pessoa B é definido por Crozier como a “capacidade de A para conseguir que B faça alguma coisa que B não teria feito sem a intervenção de A [...] e que o poder de A sobre B depende da previsibilidade do comportamento de A para B e da incerteza em que B se encontra no tocante ao comportamento de A” (1963, p. 232-234).

A "capacidade de um ator estruturar processos de troca mais ou menos duráveis a seu favor, explorando constrangimentos e oportunidades da situação para impor os termos de troca favoráveis aos seus interesses" é o que Friedberg entende como poder. É uma troca negociada de comportamentos estruturados de tal sorte que todos eles retiram alguma coisa, permitindo ao mesmo tempo que algum (ou alguns) deles retirem mais que os outros (Friedberg, 1993).

Rego (1998) afirma que a gestão e a liderança são tarefas e processos diferentes, mas complementares. A liderança concentra-se na mudança, relacionada a uma visão, influência e motivação dos liderados e aos objetivos de uma organização. Por outro lado, a gestão envolve manter a organização organizada por meio do planejamento, direção e monitorização. Rowe (2001) concorda que a gestão é mais "fria" e calculista, enquanto a liderança é baseada em valores. Na tabela 1, podemos observar as diferenças entre os dois conceitos (Cunha, Rego, Cunha & Cardoso, 2007).

Tabela 1: Diferenças entre os conceitos de líder e gestor

Líder	Gestor
- Reage à situação	- Adapta-se à situação
- Inova	- Administra
- Questiona o quê e porquê	- Questiona como e quando
- Visão de longo prazo	- Visão de curto prazo
- É original	- Copia

Fonte: Adaptado de Cunha et al. (2007)

Os líderes são vistos como carismáticos e inspiradores, assumem riscos, são dinâmicos e criativos, sabem lidar com a mudança e são visionários. Enquanto isso, os gestores são mais racionais, trabalham mais com a cabeça do que com o coração, lidam com a eficiência, planejamento, procedimentos, controle e regulamentos.

Por outro lado, Rowe (2001) argumenta que uma pessoa pode ser tanto líder e gestor ao mesmo tempo. Como resultado, ele propõe um modelo triangular com vértices que representam as lideranças gestionárias, visionárias e estratégicas. O autor afirma que, como a criatividade, a visão e a emoção não fazem parte dos planos, a liderança gestionária está direcionada aos gestores. A liderança visionária, por outro lado, inspira criatividade, inovação e mudança. De acordo com Rowe (2001), os papéis de liderança e gestão convergem no topo da liderança estratégica.

A coordenação de pessoas, uma das responsabilidades que os líderes assumem, pode levar a mudanças nas suas vidas. Isso pode incluir a adoção de novas regras, papéis, relações e distanciamento de colegas que já trabalham com eles, o que pode mudar a forma como conduzem as suas vidas e alcançam os seus objetivos (Brandão et al., 2020). O estudo exploratório feito por Brandão, Santos e Peres (2020) estabelece um modelo de transição de três etapas para uma posição de liderança:

- Aprendizagem: o novo líder aprende como exercer a nova responsabilidade;
- Autonomia: Adapta-se ao trabalho e assume a liderança total. Inclui o planejamento e a adaptação à nova realidade, ao nível das tarefas e às relações com colegas, subordinados e superiores;
- Consolidação: fase final do ajuste da nova função, incluindo um novo modo de funcionamento e estabilidade adicional.

Schlossberg (2011) propôs um modelo de transição baseado em quatro "S" para ajudar a gerir o processo de transição:

- O primeiro "S" (situation) refere-se à necessidade de entender o tipo de situação que o sujeito está a enfrentar e a forma como ele a vê; por exemplo, se existem outras situações de stress ao mesmo tempo e se este momento de transição é considerado positivo ou negativo.
- O segundo "S" (Self) refere-se à capacidade de uma pessoa de lidar com a transição, ou seja, se ela é otimista, resistente ou ágil ao lidar com a ambiguidade.
- O terceiro "S" (Support) afirma que o apoio de outras pessoas durante este processo é vital para o bem-estar do indivíduo.
- O quarto "S" (strategies for coping), recorda que não existe uma estratégia de *coping* "milagrosa" para lidar com a situação; em vez disso, cada pessoa deve descobrir as suas próprias estratégias de *coping* para lidar com a transição da melhor maneira possível.

O isolamento, o individualismo, a mudança das relações entre a direção e os outros docentes, a gestão da ambiguidade e a adoção de princípios éticos na conduta, a falta de incentivos, uma relação inadequada entre os professores, a falta de tempo para colaboração e a adaptação a estratégias de controle e comprometimento com o ambiente educacional são alguns dos desafios mais importantes que a liderança encontra no âmbito da escola. Três obstáculos centrais para a liderança são destacados por O'Neill e Nalbandian (2018):

- As funções e obrigações do líder;
- O processo de transição de um trabalhador subordinado para um líder ou de um indivíduo que não pertence à organização para um líder;
- A necessidade de incentivar o envolvimento dos funcionários com a organização.

1.1. Liderança, desenvolvimento de liderança e desenvolvimento de líder

"Existem quase tantas definições de liderança quanto o número de pessoas que tentaram definir o conceito" (Bass,1999, p.44).

A liderança é difícil de descrever, mas é fácil de entender e sentir quando está presente. Cunha e Spanhol (2014) definem a liderança como o processo de conduzir um grupo de indivíduos e transformá-los numa equipa que produz e obtém resultados. Os autores também dizem que esta é a capacidade de motivar e influenciar positivamente os liderados.

A definição de liderança tem mudado ao longo dos anos. No século XXI, a liderança está mais ligada à gestão de emoções do que ao exercício do poder. Isso deve-se ao objetivo de alcançar o que Blanchard (2010) chama de "bem superior", que é a harmonia entre as visões e aspirações de liderados e líderes.

Robbins, Judge e Sobral (2010) definiram liderança como a capacidade de persuadir outras pessoas a atingir objetivos específicos. De acordo com isso, Yukl afirma que a liderança é

"um processo pelo qual um membro de uma organização ou grupo influencia a escolha de objetivos e estratégias, a motivação dos membros para alcançar esses objetivos, o desenvolvimento de competências e a confiança dos membros" (1998, p. 5).

Assim, "a liderança é a capacidade de um indivíduo influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros", de acordo com uma ampla gama de conceitos teóricos sobre o conceito de liderança (Yukl, 1998, p.333). Assim, e como se pode observar na figura 1:



Figura 1: Implicações do líder no seio da organização educacional (adaptado de Fullan, 2003)

Uma liderança bem-sucedida pode ser vista por políticos como a solução para muitos dos problemas que a escola enfrenta (Riley e McBeath, 1998). Semelhante a Dimmock (2005), em muitos países, há uma pressão para melhorar e fortalecer a liderança. Isso deve-se ao facto de a liderança ser vista como uma parte essencial da organização da educação e que é a chave para uma reorganização bem-sucedida.

De acordo com Goleman, Boyatzis e Mckee, "o papel emocional do líder é primal – isto é, vem em primeiro lugar – em dois sentidos". É o primeiro e mais importante ato de liderança (2002, p. 25). Ainda de acordo com estes autores, a "ressonância é a chave da liderança primal porque líderes ressonantes cuidam das relações humanas criando climas de entusiasmo, flexibilidade, inovação e compromisso nas suas organizações; "estão entusiasmados com a missão, e este sentimento é contagioso" (Goleman, Boyatzis e Mckee 2007, p. 268). Líderes são naturalmente preocupados com as relações e estimulam as pessoas a dar o melhor de si para realizar uma missão que reflete valores compartilhados (Goleman, Boyatzis e Mckee, 2007, p.267).

Os autores concordam que o desenvolvimento de liderança é um processo que envolve toda a organização e que o foco do desenvolvimento de líder é o indivíduo e seu crescimento pessoal. Além disso, a maioria das pessoas acredita que o desenvolvimento de líderes deve estar em linha com as especificidades e estratégias da organização. O desenvolvimento de liderança deve levar em consideração o crescimento tanto da organização quanto do líder. O desenvolvimento de líder e o desenvolvimento de liderança estão intimamente ligados (DeRue e Myers, 2014).

O desenvolvimento de líderes é uma maneira eficaz de transformar uma organização, pois a transformação de um indivíduo leva à transformação da organização por meio do desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e de grupo, conforme afirmado por Day (2011, p.38). Day et al. (2007) vão mais longe e criam uma estratégia de desenvolvimento de liderança que combina os níveis de desenvolvimento com os níveis hierárquicos da organização. O modelo reconhece que as necessidades de desenvolvimento das pessoas mudam à medida que assumem cargos mais importantes.

Isso significa que as necessidades passam de necessidades individuais para necessidades relacionais e de identidade coletiva (Day, 2011). Assim, à medida que um líder ascende na hierarquia da organização, a ênfase deve passar do desenvolvimento individual do líder para o desenvolvimento coletivo do líder.

Alcançar a consciência de si, ver-se como um ser humano completo, sentir-se uma pessoa que, com a ajuda dos outros, pode e deve contribuir para a construção de um mundo melhor e compreender-se como um ser aberto a si mesmo e à natureza.

Simplesmente, pode-se considerar que a liderança surge da cooperação entre o líder e os membros da equipa.

Os desafios atuais exigem que os líderes criem ferramentas para aumentar a participação de todos, criar parcerias e lutar pela melhoria em todos os campos da comunidade educativa. Os líderes são vistos como agentes de mudança e são os principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso da organização.

1.2. Teorias, Estilos e Modelos de Liderança

Para Revez (2004), um líder deve ser autoconsciente, capaz de conhecer e entender os membros da sua equipa, possuir a capacidade de discernir que lhe permita lidar com os sentimentos e emoções dos membros do grupo, conhecer a situação e ser sensato ao escolher o estilo que melhor se adapta à situação que será impactada. Os líderes que impulsionam a mudança devem testar continuamente as suas teorias em novas situações e outras experiências na vida real (Fullan, 1996).

Em geral, a liderança pode ser classificada em uma das seguintes categorias:

- Liderança autoritária: a escola é dirigida pelo líder oficial, que também fornece os meios e os procedimentos para a participação dos docentes. A sua ação determina os objetivos, os recursos e as normas da escola, o que molda toda a dinâmica da escola;

- Liderança liberal ou *laissez-faire* é um tipo de liderança amável. É o tipo de líder que deixa a autoridade de lado, deixando os membros da organização com muita liberdade. Os membros do grupo percebem esse "afastamento", o que resulta em desânimo geral e menor desempenho;
- Liderança democrática: um líder permite que os membros do grupo participem da tomada de decisões e definição das políticas da escola. Este tipo de líder valoriza decisões, tomadas com a participação de todos.

Existem duas correntes no campo das teorias de liderança. Uma corrente defende que a eficácia da liderança é determinada por fatores específicos da personalidade. A outra corrente defende que as diferenças individuais não afetam a eficácia da liderança e atribuem todas as mudanças na eficácia da liderança a fatores ambientais (Kets de Vries, Vriegnaud e FlorentTreacy, 2004). As teorias de liderança podem ser consideradas universais ou contingenciais (Jago, 1982).

A teoria do grande homem (que afirma que a liderança é genética), a teoria dos traços (que afirma que a liderança é aprendida e genética) e a teoria comportamental (são aprendidos e ensinados) são algumas das teorias universais. A primeira e a segunda se concentram nos aspectos físicos, psicológicos e de personalidade que distinguem os líderes das outras pessoas; a última aborda o tipo de comportamento que torna um líder eficaz e a relação entre ele e os seus seguidores. Ambos ignoram os problemas ambientais. Jago (1982) afirma que todas as teorias universais são criticadas de forma semelhante. Isso se deve ao fato de que, com base nas evidências empíricas, não há motivos para acreditar num conjunto específico de comportamentos ou características que distinguem os líderes bons dos maus.

Contra as teorias anteriores, as teorias contingenciais consideram as ações dos líderes num contexto mais amplo, considerando que um estilo de liderança varia de acordo com as circunstâncias (Uslu, 2019). Uslu (2019) identificou as seguintes teorias como as mais importantes: a teoria de contingência de Fielder; a teoria do caminho - objetivo; e o modelo de liderança situacional de Hersey-Blanchard.

A teoria de contingência de Fielder considera três dimensões na dicotomia motivação

para a tarefa versus motivação para a relação: estrutura da tarefa, posição de poder do líder e relação líder/liderado. A teoria "caminho - objetivo" considera a liderança como um conjunto de ações destinadas a melhorar o desempenho e a satisfação dos liderados. O comportamento de um líder é determinado pelo nível de maturidade psicológica (disponibilidade) e laboral (competências), de acordo com o modelo de liderança situacional de Hersey-Blanchard.

A eficácia de um estilo de liderança combinado com um padrão de comportamento de liderança depende das circunstâncias (Den Hartog & Koopman, 2001, p. 169). Em outras palavras, as ações de um líder funcionam em determinadas circunstâncias, mas não em outras.

As teorias contingenciais examinam as características e os comportamentos dos líderes dentro de contextos situacionais, levando ao reconhecimento da natureza complexa da liderança (Chemers, 2000, p. 30).

1.2.1. Outras teorias de liderança

Segundo Bennis (2002, p.74), a mudança organizacional e a liderança exemplar são impossíveis sem a inclusão, iniciativa e cooperação dos liderados. A liderança carismática e transformacional reforça a ideia de que a personalidade de um líder tem um impacto significativo em seus seguidores (Kets de Vries et al., 2004, p. 477).

Uma outra teoria, defende que há um vínculo entre a inteligência emocional (IE), os talentos e as competências que aumentam a eficiência e o desempenho. Em 2002, Goleman afirmou que a competência técnica e a inteligência cognitiva são importantes, mas a inteligência emocional é essencial para a liderança eficaz. Segundo ele, os líderes eficazes distinguem-se pelo nível de inteligência emocional.

As trocas entre líder e membro, a relação de ambos em vez de características, comportamentos ou circunstâncias (Cunha, Rego, Cunha e Cardoso, 2007, p.377), fazem parte de outra teoria, afirmando que a liderança é um processo de construção social e que os relacionamentos são essenciais para criar novas formas de liderança. Collins, por seu turno, descobriu na sua pesquisa que há ferramentas que podem acelerar o processo de transformação de organizações de boas para ótimas, de entre as quais, um conjunto de atributos, como "a ambição da empresa e a preparação de sucessores competentes" (Collins, 2007).

De acordo com Goffee e Jones (2005), a definição da autenticidade depende da percepção que as pessoas têm do líder, pois não existe um método preciso para estabelecer e administrar a autenticidade; em vez disso, existem ações contínuas que ajudam os outros a perceber o líder como genuíno. "Líder Autêntico", "Líder Servil" e "Líder Humano" são abordagens que apresentam uma variedade de níveis de liderança, incluindo o líder, o seguidor e o contexto.

A perspectiva cultural é importante porque diferentes culturas podem determinar diferentes conceitos de liderança. Um dos projetos mais referenciados é o GLOBE (Global Leadership and Organizational Behavioral Effectiveness), composto por vários estudos de "cross-cultural leadership". Um dos objetivos desse estudo é investigar as crenças que diferentes culturas têm sobre líderes que desempenham um bom trabalho. (Avolio et al., 2009, p.438).

1.3. Estilos de liderança

Os vários estilos de liderança que existem na organização escolar devem ser capazes de expressar os significados e características dos seus protagonistas em diferentes momentos e circunstâncias. É essencial que os valores da cidadania e da participação democrática sejam compatíveis com os valores do "gerencialismo" e da eficácia que, como sabemos, estão sempre presentes.

O comprometimento afetivo dos docentes com a escola pode ser beneficiado pelos estilos de liderança (por exemplo, Nguni, Slegers, & Denessen, 2006), principalmente por meio do apoio aos professores e da criação de um ambiente de escola encorajador (por exemplo, Day et al., 2007).

O líder é visto como um indivíduo que possui certas qualidades naturais ou aprendidas, que se adapta às circunstâncias e ao ambiente em que a organização opera, e que gere conflitos e exerce influência em ambientes ambíguos, complexos e incertos. O diretor de uma escola pode, portanto, ter diferentes estilos de liderança, como gestor ou líder.

Líderes têm diferentes maneiras de liderar seus seguidores e influenciá-los (Hentschel et al., 2018).

A necessidade de obter resultados positivos levou a um grande número de estudos para descobrir que estilos de liderança poderiam funcionar melhor para as organizações. Os

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

estilos de liderança são apresentados por Goleman (2002, p.90): visionário, conselheiro, relacional, democrático, pressionador e dirigista. Os autores acreditam que os primeiros são geradores de "ressonância", enquanto os últimos são geradores de "ressonância e dissonância".

Tabela 2: Estilos de liderança escolar

Estilos de liderança	O líder...
Líder visionário	Ajuda as pessoas a compartilhar visões e sonhos, ajudando quando ocorrem mudanças que exigem uma nova visão ou quando é necessária uma orientação clara.
Líder conselheiro	Conhece seus prós e contras e ajuda a atingir os objetivos, ajudando as pessoas a fazerem o seu melhor e "reforçando sua autoconfiança tornando-os mais autônomos e mais eficientes.
Líder relacional	“Representa a capacidade de colaboração em ação” com o objetivo de fomentar a compreensão e "estimular interações amigáveis" para estabelecer vínculos sólidos e coesos entre os membros da organização.
Líder democrático	Promove "ressonância" valorizando o contributo de cada um e obtém o empenho das pessoas através da participação: é usado para conseguir adesão ou consenso e obter o contributo dos colaboradores.
Líder pressionador	Exige que todos ao seu redor assumam uma postura semelhante. Pode haver dissonância se este estilo for muito utilizado. É uma abordagem que "pode ter muito êxito, especialmente em áreas, com profissionais altamente especializados”.

Líder dirigista	Caracteriza-se por uma conduta do líder extremamente rígida, em que as suas ordens devem ser obedecidas por todos, sem discussão ou comentários. Em situações em que é necessário aliviar os "(...) receios dando instruções claras em situações de emergência", este tipo de liderança pode causar impacto.
-----------------	--

Fonte: Adaptado de Goleman (2002)

Segundo Sergiovanni (2004), existem estilos de liderança diferentes. Um é o líder técnico, que se encarrega de planejar, organizar, coordenar e estabelecer o cronograma das atividades escolares. O outro é o líder humano, que prioriza as relações humanas, as competências interpessoais e as técnicas de motivação instrumental. O terceiro é o líder educativo, que se preocupa com a formação e orientação do professor. O líder simbólico, visão - define metas e objetivos, destacando o que é mais importante. E o líder cultural, escola com uma cultura própria.

A partir da análise de vários trabalhos de pesquisa, Leithwood et al. (2012) sugeriram quatro categorias de estilos de liderança escolar. O estilo A concentra-se em relações interpessoais, cooperação e colaboração; o estilo B concentra-se no desempenho e no bem-estar dos alunos; o estilo C concentra-se na eficácia dos programas e na melhoria das habilidades dos professores; e o estilo D concentra-se principalmente nas questões administrativas.

Por sua vez, Anderson e Sun (2017) identificam vários novos estilos de liderança: liderança ideológica e pragmática; liderança autêntica; liderança de serviço (servo); liderança ética; liderança espiritual; e liderança pública integradora.

Os vários estilos de liderança emergentes acabam por replicar os estilos de liderança anteriores ou fazer um pequeno aporte aos estilos de liderança existentes, o que não ajuda a explicar completamente este fenómeno. Esta realidade pode ser reforçada pelo facto de a maioria dos estudos ser realizado nos Estados Unidos, não sendo, portanto, os resultados desses estudos aplicáveis em todas as latitudes nem o conceito de liderança se aplicando a várias culturas (Uslu, 2019).

Três premissas que podem ser encontradas em diferentes autores podem ser identificadas:

- A liderança surge de um grupo de pessoas;
- As fronteiras da liderança são fluidas;
- Muitos, agregam uma variedade de informações.

Os líderes adotam seus estilos de liderança de acordo com as circunstâncias em que estão e os perfis dos liderados. Também é referido que não existe um estilo que seja considerado melhor ou pior; em vez disso, existem estilos que funcionam melhor em determinadas circunstâncias (Cunha, 2014). Portanto, parece ser essencial que o estilo de liderança se adapte ao ambiente de trabalho, se adapte aos objetivos e seja flexível na sua totalidade.

1.4. Modelos de liderança

A implementação de um modelo de gestão numa escola ou agrupamento de escolas é crucial para os diretores. Isso deve-se principalmente às suas habilidades de liderança e consenso entre os diferentes grupos da organização, fortalecendo a cultura organizacional, que é essencial para o bom funcionamento da organização. Assim, o(a) diretor(a) deve orientar seu trabalho para promover e encorajar a participação voluntária, praticada e responsável, transformando

a administração escolar numa prática crítica que permita a emancipação dos atores educativos que dela fazem parte, ou seja, concebê-la enquanto instrumento de transformação das relações que ocorrem no seu interior convertendo-a numa administração de caráter democrático e para o qual muito concorrem as lideranças” (Carvalho, 2012, p.197).

1.4.1. Liderança Transacional

O líder deve reconhecer e compensar o bom desempenho dos subordinados, clarificando objetivos e dando o apoio necessário para que estes sejam alcançados eficazmente (Robbins & Judge, 2013).

Para garantir que o trabalho seja concluído conforme planeado, o líder transacional observa o desempenho dos liderados e sugere correções quando o desempenho não atende às normas. Assim, o desempenho eficaz dos liderados é a maior preocupação destes líderes, e não a satisfação dos mesmos (Costa & Castanheira, 2012).

Este estilo de liderança é baseado em dar e receber (Kark & Eagly, 2010). É mais

semelhante a uma relação de causa-efeito, onde os líderes incentivam uma troca entre eles e seus seguidores (Santos et al., 2015).

1.4.2. Teoria Transformacional - Teorias da Nova Liderança

De acordo com esta teoria, o líder permite que os subordinados superem os seus próprios interesses por meio da influência idealizada (carisma), inspiração, estimulação intelectual ou consideração individualizada. Aumenta os valores e a maturidade dos funcionários, o que é benéfico para as necessidades de realização, auto-atualização e bem-estar dos indivíduos, da organização e da sociedade (Bass, 2000).

Bass (2000) descreve o conceito de liderança transformacional como aquela que capacita os seguidores e os inspira a fazer o melhor, superando as expectativas. O líder, um indivíduo inovador, cria um plano para alcançar os objetivos futuros e motiva seus seguidores, incentivando-os a aumentar todo o seu potencial (Kark & Eagly, 2010), e os colegas fazem um esforço adicional para apoiar os líderes (Bass, 2000).

Os líderes que praticam uma liderança transformacional tendem a motivar os seus colaboradores a ir além dos seus próprios interesses (Jensen et al., 2019). Os líderes têm impacto nos seus liderados porque a atenção dada às necessidades e preocupações dos seguidores os leva a ganhar confiança, respeito e admiração pelo líder, traduzindo em resultados positivos (Santos et al., 2020). Estes líderes incentivam os seus liderados a aprender novas habilidades, melhorar continuamente e demonstrar um forte sentido de moral, assim como uma forte confiança em si mesmos (Ayman et al., 2009).

Judge e Piccolo (2004) explicam e descrevem os elementos que compõem a liderança transformacional:

- a) influência idealizada (ou carisma), caracterizada pelos métodos pelos quais o líder incentiva seus seguidores a se identificarem consigo;
- b) estímulo intelectual e incentivo aos seus seguidores a serem criativos;
- c) motivação, apresentando uma perspectiva atraente e inspiradora para os seguidores;
- d) consideração individualizada, ouvindo os problemas dos seguidores e representando-se como um mentor.

A liderança transformacional concentra-se na relação entre líderes e liderados, o que inclui ouvir os outros, sentir empatia por eles e ajudá-los a atingir os seus objetivos. Em contraste, a liderança transacional implica a imposição de ordens, a distribuição de recompensas e o controle por parte dos líderes (Alonso-Almeida et al., 2017).

As pesquisas indicam que a liderança transformacional é a forma mais eficaz de liderar organizações, sem levar em consideração o aspeto transacional (Kark et al., 2012).

1.4.2.1. A liderança transformacional em contexto educativo

Os líderes transformacionais têm a capacidade de causar mudanças organizacionais e aumentar a satisfação profissional e o desempenho em grupos, indivíduos e instituições educacionais (Bogler, 2001).

"Esta teoria é potencialmente mais poderosa e sugestiva como descrição de liderança eficiente no contexto de reestruturação da escola", diz Leithwood (1994, p. 37). Esta "nova liderança" é carismática, visionária, transformativa, democrática, mais flexível e inclusiva.

Este é um resumo do que os líderes fazem para alcançar os objetivos da liderança transformacional (adaptado de Leithwood, 1994):

- Estabelecer um consenso sobre os objetivos e prioridades da instituição educacional;
- Oferecer suporte individual;
- Inspirar os membros da organização;
- Construir uma visão compartilhada da escola;
- Ter expectativas de desempenho excecional;
- Fornecer exemplos de exercícios para uso profissional;
- Dividir a responsabilidade e a autoridade de liderança;
- Dar aos docentes autonomia na tomada de decisões;
- Atribuir tempo para planificação da equipa;
- Apoiar a cultura escolar;
- Apoiar o trabalho académico;
- Usar símbolos e cerimónias;
- Interagir diretamente e frequentemente com os vários membros.

Além disso, de acordo com esta teoria, os líderes devem usar as seguintes estratégias (adaptado de Leithwood, 1994):

- Fazer visitas às salas de aula e incentivar os docentes a fazerem o mesmo;
- Discutir os objetivos, crenças e visões da escola com todos no início do ano letivo;
- Criar grupos para investigação da ação;
- Destacar os resultados alcançados, reconhecendo o trabalho dos docentes e dos alunos que contribuíram para o desenvolvimento da escola;
- Permitir o desenvolvimento de novas ideias e compartilhar os resultados;
- Incentivar as ações de formação;
- Utilizar recursos e ferramentas para apoiar os professores, liberando-os de responsabilidades burocráticas, disponibilizando mais tempo.

A partir dessa perspectiva, os líderes transformacionais têm o potencial de causar mudanças organizacionais e contribuir para a satisfação profissional e o desempenho em níveis individuais, grupais e educacionais (Bogler, 2001). O modelo da liderança transformacional é defendido por alguns pesquisadores (Rego & Braga, 2014) por incorporar valores e ética na liderança.

1.4.3. Liderança transacional versus transformacional

Bass e Avolio (1993) afirmam que tanto a liderança transacional quanto a liderança transformacional têm quatro dimensões. Podemos examinar os conceitos de cada dimensão na Tabela 3.

Tabela 3: Dimensões da liderança Transacional e Transformacional

Liderança	Dimensões	Descrição
	Recompensa contingente	O líder atribui recompensas ou castigos conforme o resultado do trabalho dos colaboradores.
	Gestão por exceção ativa	O líder supervisiona o desempenho

Transacional		dos colaboradores.
	Gestão por exceção passiva	O líder espera que ocorram problemas para tomar e aplicar ações corretivas.
	Liderança <i>laissez-faire</i>	O líder evita tomar decisões e está ausente quando é necessário.
Transformacional	Influência idealizada	O líder transmite as suas ideias e confiança aos seus colaboradores.
	Liderança inspiradora	O líder desafia os colaboradores a superarem-se.
	Estimulação intelectual	O líder desafia os colaboradores à tomada de consciência dos problemas, da sua própria imaginação e consciência.
	Consideração individual	O líder incentiva o desenvolvimento próprio dos colaboradores.

Fonte: Adaptado de Bass 1993

Em resumo, respeito e confiança mútua são as características essenciais da liderança transformacional. Por causa disso, a liderança transformacional é considerada a mais criativa, eficaz e produtiva (Bass & Avolio, 2004).

1.4.4 Liderança Estratégica/ambidextra

De acordo com Bass (2000), os líderes excepcionais agem de uma forma ou de outra, alternadamente, transformacionalmente ou transacionalmente. Vera e Crossan (2004) concordam com esta posição, dizendo que a liderança estratégica surge da combinação desses dois estilos de liderança. O mesmo fenómeno é descrito por Rosing et al. (2011) como liderança ambidextra.

Pisapia (2009) diz que liderança estratégica é a capacidade de tomar decisões sobre objetivos, ações e táticas em circunstâncias imprevisíveis e indefinidas.

Este autor apresenta um modelo de liderança estratégica baseado em quatro passos que podem mudar de acordo com as circunstâncias e exigem experiência:

- Gestão
- Transformação (que precisam de mudança ou estabilidade)
- Regras
- Moralidade

A ideia de que a liderança "não é mais simplesmente descrita como uma característica individual ou diferença, mas sim representada em vários modelos como diática, compartilhada, relacional, estratégica, global (..)" (Avolio, Walumbwa, & Weber, 2009). Isso levou à distinção entre as teorias de liderança convencionais e o conceito conhecido como "liderança complexa" (Uhl-Bien, Marion, & McKelvey, 2007).

Os líderes transformacionais são capazes de inspirar e influenciar seus seguidores a se concentrarem em metas, incentivando-os a alcançá-las e mudando a maneira de pensar, priorizando os interesses do grupo sobre os seus próprios. Por outro lado, os líderes transacionais promovem os interesses dos seguidores oferecendo reforço positivo ou negativo aos desvios.

1.5. Eficácia e desafios da liderança

A eficácia é um termo que não está apenas associado ao desempenho e à qualidade das atividades desenvolvidas, mas também está ligada às habilidades e comportamentos dos líderes que conduzem esse desempenho (Sternberg, 2007).

Encontramos esta noção nas teorias e abordagens de liderança mais comuns, que se concentram no líder e nas suas qualidades. A eficácia surge dessas mesmas percepções quando as teorias examinam os líderes e como eles afetam a liderança, especificamente as suas percepções sobre o desempenho e comportamentos. Isso significa que o comportamento de um líder deve ser percebido pelos outros como eficaz.

De acordo com o *Wisconsin Department of Public Instruction* (2000), as noções que devem ser mantidas sobre as escolas eficazes são as seguintes: (1) são acompanhadas por um planeamento estratégico quando são bem-sucedidas. O planeamento estratégico é um processo apoiado não só por dados que orientam a tomada de decisões, mas

também orienta os programas de implementação no que diz respeito aos indicadores de objetivos, aos meios para os atingir e aos prazos; (2) Ligam as normas de ensino às expectativas dos professores e ao desempenho dos alunos; (3) Promovem as expectativas e experiências de toda a comunidade escolar, resultando em normas de proficiência exigentes para todos os alunos ou acima dos níveis; (4) Envolvem a responsabilidade de toda a comunidade educativa pela aprendizagem de todos os alunos; (5) Incluem termos cuidadosamente definidos que são conhecidos e apoiados por todos. Na literatura, foi encontrado um modelo dinâmico baseado em cinco elementos que influenciam o comportamento de um líder: as habilidades únicas do líder; o grupo; organização; contexto; a situação em questão (Seiler & Pfister, 2009).

O questionário com afirmações sobre comportamentos de liderança (eficazes ou ineficazes) foi desenvolvido por Eversole et al. (2016) e usado com base na taxonomia apresentada para o Reino Unido e em vários estudos realizados com a mesma metodologia.

Assim, pode-se avaliar a eficácia percebida usando os oito critérios comportamentais positivos ou eficazes apresentados nas catorze afirmações de comportamento do líder ou supervisor direto na Tabela 4 e os oito critérios comportamentais positivos ou eficazes apresentados nas onze afirmações de comportamento na Tabela 5.

Tabela 4: Critérios comportamentais genéricos percebidos como positivos ou eficazes do líder

	Critérios comportamentais	Descrição
Critérios comportamentais positivos ou eficazes	Planeamento/organização, execução pró-ativa, monitorização e controlo	Planeia antecipadamente
		Prepara-se bem para as várias situações
		Organiza proactivamente as pessoas e os recursos de uma forma estruturada e consistente
		Monitoriza e responde rapidamente às falhas nos padrões de desempenho

	Gestão e Liderança de apoio/suporte	Demonstra comportamentos de suporte ativos tais como, dar <i>feedback</i> construtivo, reconhecer que o trabalho é duro/difícil, etc
		É um modelo de boas práticas e lidera pelo exemplo
	Delega “ <i>empowerment</i> ”	Delega e dá autoridade ou poder para fazer (“ <i>empower</i> ”)
	Cuidado/preocupação	Mostra cuidado e preocupação com a equipa e outras pessoas
		Luta pelos interesses da sua equipa
	Atendimento e tratamento	Tem em consideração as necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento dos funcionários
	Abertura e acessibilidade	Tem uma abordagem de gestão aberta, pessoal e confiante
	Envolvimento e integração	Envolve e inclui a equipa no planeamento e/ou na tomada de decisões e/ou na resolução de problemas
Comunicação	Comunica com frequência e de forma clara com o pessoal (por exemplo, através de reuniões)	
	Mantém os funcionários informados sobre os objetivos/estratégias/mudanças da organização	

Fonte: Adaptado de Eversole et al. (2016)

Tabela 5: Critérios comportamentais genéricos percebidos como negativos ou ineficazes do líder

Critérios comportamentais negativos ou ineficazes	Critérios comportamentais	Descrição
	Mau planeamento, organização/controlo	Não consegue organizar-se a si e aos outros
		Tolera maus desempenhos, por exemplo
	Desinteresse e desrespeito	Mostra uma falta de interesse e/ou cuidado ou preocupação para com a equipa
	Autocrático, ditatorial, autoritário	Utiliza um estilo de gestão autocrática
	Injusto, arrogante, inconsistente, egoísta e manipulador	Exibe um comportamento injusto e insensível, por exemplo, mostra algum favoritismo
		Exibe um comportamento egoísta e culpa os outros pelo seu baixo desempenho enquanto supervisor
	Intimidante	Exibe comportamentos manipuladores e que intimidam as pessoas
	Desleixo, abdicação, ignorância ou omissão	Exibe comportamentos indicativos de atraso nas decisões ou de procrastinação na tomada de decisões, ignorando os problemas e/ou evitando ou abdicando das responsabilidades
	Omissão	Priva e/ou retém ativamente ou por negligência dos funcionários coisas como sendo as principais informações, instruções claras, orientação, recursos adequados, reconhecimento, elogio ou feedback
Antiquado e/ou uma abordagem negativa	Adota uma mente fechada e recusa as propostas dos funcionários	
	Exibe uma abordagem negativa para a mudança, as políticas e os procedimentos organizacionais	

Fonte: Adaptado de Eversole et al. (2016)

O modelo de Sternberg diz que a liderança eficaz é uma combinação de "consciência, criatividade e inteligência" (WICS); a ideia fundamental é que essas três características devem funcionar juntas para que um líder seja excepcionalmente eficaz. Sternberg fala sobre características de liderança, mas não considera que se nasce líder. Os traços são adaptáveis, flexíveis e dinâmicos (Sternberg, 2007, p. 33).

A eficácia de um líder depende de várias condições organizacionais, bem como de comportamentos pessoais e interpessoais (Sonmez Cakir & Adiguzel, 2020).

A liderança é considerada eficaz quando o líder pode influenciar e direcionar seus seguidores para os objetivos desejados e atender às necessidades, necessidades e expectativas dos seguidores (Dirik, 2020).

Líderes eficazes não apenas devem chamar a atenção dos liderados, mas também devem ganhar a admiração deles para conquistar seu comprometimento e lealdade (Louw et al., 2017).

A liderança forte será vista como um bom exemplo pelos colegas. A eficácia de um líder depende da compreensão e inclusão de seus funcionários no seio da organização. Isso só pode ser alcançado se os subordinados e os seus líderes desenvolverem uma relação de confiança e respeito entre si (Epitropaki & Martin, 2005).

Sternberg (2007) diz que um líder sem criatividade não será capaz de lidar com situações novas e difíceis; um líder sem inteligência acadêmica não será capaz de decidir se as ideias são viáveis ou não; sem prática, não será capaz de implementar as ideias de forma eficaz; e um líder sem sabedoria pode ter sucesso na implementação das ideias, mas podem não ser ideias que melhorem o interesse e o bem-estar dos liderados.

A falta de liderança em grupos de trabalho e organizações leva os sujeitos e as organizações a baixo desempenho, como demonstram os resultados da pesquisa de Work (1966), citado por Silva (2010). As pesquisas do investigador mostram que há diferenças significativas entre os grupos com ou sem liderança. Carvalho (2012) afirma que ela traz consigo um lado mais humano, onde os valores estão presentes e se materializam em discussões entre os diferentes atores educativos. De acordo com a

autora, "É importante que o líder reconheça valor nos outros e potencie esses atributos, sendo que os outros também são os pais e não somente os professores" (p. 205).

II. Liderança, Gestão e organização em Agrupamentos de Escola

Northhouse (2013) diz que os líderes da Europa Latina são inspiradores, colaborativos e participativos. Relativamente a Portugal, contudo, Bennett & Brewster, (2002) consideram o País demasiado burocrático e os seus gestores, embora trabalhem arduamente, não pensam de forma estratégica ou centrada no cliente e trabalham mal em equipa.

Um estudo realizado em Portugal por Rego et al. examinaram 237 funcionários de empresas portuguesas e encontraram oito razões principais pelas quais os funcionários não gostam dos seus líderes:

- O líder é autoritário e carece de autocontrole emocional;
- O líder é incompetente ou carece de profissionalismo;
- O líder concentra-se em si mesmo e supera o controle das pessoas;
- O líder é injusto, parcial ou revela falta de personalidade;
- O líder não dá apoio nem incentivo aos colegas para melhorar o desempenho;
- O líder é vulnerável à influência externa e não gosta de tomar decisões ou ser responsável;
- O líder deixa a equipa num estado de desorientação;
- O líder não cria coesão ou cooperação e afasta-se da equipa (Rego, Cunha e Gomes, 2010, p. 53).

Um modelo de "formação de liderança de equipa" foi proposto mais recentemente. É um estudo de longo prazo que procura uma maneira de melhorar a eficácia da equipa e o desempenho das funções de liderança (Santos, Caetano & Tavares, 2015). Os resultados mostram que, ao desenvolver funções de liderança, os líderes formados melhoram a eficácia da equipa.

Costa enumera algumas facetas particulares da liderança nas organizações educacionais:

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

- I. A liderança está espalhada em todos os níveis, setores da organização escolar, o que significa que é dispersa;
- II. A liderança é relativa, porque não tem uma interpretação clara, e é ambígua. Por causa disso, pode ser entendida de maneiras diferentes em relação aos conteúdos, processos ou estilos de acordo com diferentes culturas, nações e contextos organizacionais;
- III. Para revitalizar a democracia e aumentar a participação de todos nos processos educacionais, os líderes devem pensar na democracia escolar;
- IV. A liderança deve considerar a colegialidade docente para garantir que a liderança seja reconhecida como um processo interpares que leva a uma reflexão compartilhada sobre a conduta e o desenvolvimento de lideranças dispersas, colaborativas, respeitadoras das autonomias individuais e grupais;
- V. A liderança é um conhecimento especializado, pois aprende-se não apenas de forma técnica e instrumental, mas também por meio de ações morais e emocionais;
- VI. A liderança é diferente da gestão, o que significa que os dois conceitos não estão relacionados segundo a lógica de causalidade linear e muitos líderes não assumem cargos de gestão (Costa, 2000, p. 29).

Estamos a viver numa época que reitera a importância salvadora da gestão e da liderança, bem como a capacidade quase mágica dos verdadeiros líderes. Os problemas de eficiência, especialmente no que diz respeito às organizações públicas, podem ser resolvidos por meio da introdução de princípios de nova gestão. Esses princípios incluem valores como o controle da qualidade, a gestão da qualidade total, a excelência e a responsabilização, que são características das empresas privadas (Estevão, 2000, p. 36).

O crescimento da importância da avaliação encontra-se, também, associado à ideia de desempenho, de performance, ideia que se encontra ligada à pressão no sentido de levar os serviços públicos (e, de entre estes, as instituições educativas) a prestar contas pelos recursos que utilizam e pelos resultados que obtêm. A formalização destas abordagens decorre, de resto, de um movimento pragmático dos anos 80, conhecido como Nova Gestão Pública (*New Public Management*), que introduziu uma maior orientação para

outputs (em vez de inputs), objetivos (e não regras ou regulamentos), clientes (e não utentes), mecanismos de mercado (em vez de burocracia), descentralização, e *empowerment* dos cidadãos.

No caso das escolas, estas pressões exteriores decorrem, também, de políticas internacionais, nacionais e mesmo locais, bem como do “mundo da economia”. A educação como vetor decisivo no desenvolvimento económico dos países e, portanto, estando ao serviço da produtividade e da competitividade, tem vindo a assumir-se como perspectiva quase hegemónica, deixando para segundo plano dimensões como as da socialização e da personalização, consideradas, curiosamente, como prioritárias pela Lei de Bases do Sistema Educativo.

Num contexto internacional em que os alunos dos países ocidentais apresentam, em avaliações internacionais, resultados inferiores a alguns dos seus congéneres asiáticos, surgiram sinais de alarme, apelos à ação e a prestação de contas (*accountability*) transformou-se numa preocupação internacional.

No caso das escolas, em particular, ganharam peso palavras como eficácia, competição entre escolas, *rankings*, publicitação de resultados nos meios de comunicação social, alunos entendidos como clientes/consumidores, exames, avaliações externas, qualidade e eficiência.

Costa (2003) afirma que "a escola [mesmo atendendo à sua especificidade] enquanto organização, constitui, sem dúvida, uma das áreas de reflexão do pensamento educacional que se tornou mais visível nos últimos tempos" (p. 7), e ela continua a submeter-se aos padrões de análise organizacional e orientação normativa que surgem do contexto empresarial.

As escolas precisam de "responder às realidades políticas singulares que enfrentam", de acordo com Sergiovanni (2004), embora possam partilhar "com outras organizações requisitos comuns de gestão que asseguram o cumprimento de objetivos organizacionais básicos, como competência, estrutura e estabilidade" (p.172). Os líderes escolares, portanto, "devem sobretudo ser sensíveis aos princípios, valores, crenças e necessidades da comunidade em que se inserem" (Morgado, 2004, p. 429 a 430).

Como afirma Silva (2010), as escolas estão sujeitas às circunstâncias que as rodeiam. Em sociedades modernas, em que a educação se tornou um produto de consumo como

qualquer outro produto, com suas próprias particularidades e submetido às mesmas pressões do mercado, é lógico que os conceitos de qualidade se apliquem às instituições escolares. Acredita que "a qualidade é sinónimo de eficiência, traduzida esta em resultados de aprendizagem positivos" (Silva, 2010, p. 42).

2.1. Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que instituiu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar, básica e secundária, estabeleceu uma estrutura para a distribuição de poder e competências entre os órgãos de direção, administração e gestão das escolas.

Aparecem neste enquadramento legal palavras-chave como missão, eficácia, serviço público, direção estratégica, prestação de contas e gestão. O espírito da lei mostra a questão da liderança e a ideia de que uma liderança forte pode levar ao trabalho em equipa bem-sucedido e autonomia. Este arquétipo é diferente do anterior, o Decreto-Lei 115-A (1998), que exigia uma liderança de grupo, encabeçada por um membro da equipa eleita.

Ao ler o preâmbulo do decreto-lei em questão, ressaltam três objetivos para alterar o sistema legal de autonomia, administração e gestão das escolas. O primeiro, "no sentido de aumentar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino" (Introdução ao Decreto-Lei n.º 75/2008). Assim, surge o conselho geral, um novo órgão de direção estratégica, que reúne docentes e não docentes, pais e encarregados de educação, alunos adultos e alunos do ensino secundário, bem como autarquias e comunidades locais, com representações de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas (Artigo 11º do Decreto-Lei n.º 75/2008). "Torna-se necessário garantir não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, especialmente do pessoal docente, mas também a efetiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade e na vida de cada escola". O segundo, é a necessidade de "criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo e executar localmente as medidas de política educativa" (Decreto-Lei n.º 75/2008, artigo 18). O objetivo é, portanto, fortalecer as

lideranças nas escolas. "A autonomia das escolas desenvolve-se com base no reconhecimento, por parte do Ministério da Educação, de níveis de competência e responsabilidade, decorrentes da capacidade demonstrada pela escola", diz o artigo 56. Assim, foi criado o cargo de diretor(a), acompanhado por um subdiretor(a) e um certo número de adjuntos, dependendo do número de alunos, criando um órgão único. O diretor(a) assume as funções de presidente do conselho administrativo e pedagógico, bem como a gestão administrativa, financeira e pedagógica. O cargo deve ser assumido por professores do ensino público ou privado que tenham formação ou experiência em administração e gestão escolar. O diretor(a) é autorizado a designar os responsáveis pelos departamentos curriculares para fortalecer a sua liderança, aumentar a eficiência e a responsabilidade. O fortalecimento da autonomia das escolas corresponde ao terceiro objetivo. Devido ao facto de "a maior autonomia corresponder maior responsabilidade", o objetivo é aumentar a autonomia das escolas dando maior poder de intervenção aos diretores que estão sob o controle do sistema de avaliação e prestação de contas (Artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 75/2008). A "participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direção estratégica e na escolha do diretor(a), e por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de autoavaliação e avaliação externa" permite uma prestação de contas mais imediata."

De acordo com o Decreto, o objetivo é fortalecer as lideranças das escolas ao aumentar a autoridade do órgão de direção da escola. Considera-se que o sucesso de uma organização depende não apenas da qualidade dos seus recursos humanos, mas principalmente de uma gestão adequada.

Lima afirma que o Decreto-Lei n.º 75/2008 estabelece um modelo gerencialista, que é apoiado por novas correntes de gestão e conselhos de importantes organizações internacionais, onde o líder unipessoal é um sinal de sucesso (2009, p.248).

O decreto, diz Lima, "consagrou um diretor mais solitário e mais poderoso no interior da escola, embora possivelmente numa situação igualmente solitária e subordinada perante o poder político e a administração, até porque mais insular e à margem da dinâmica colegial do anterior conselho executivo" (p.55). "Um diretor potencialmente mais forte para dentro, mas mais fraco para fora, uma espécie de "elo-de-ligação" simultaneamente mais poderoso e mais subordinado, concentrando-se em mais atribuições e competências no plano de funcionamento da organização e na supervisão

da execução das políticas educativas centrais, embora ao mesmo tempo concentrando todas as atenções da administração central, num estado de grande ambiguidade"(p.55). O diretor(a), definido pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, é "uma espécie de líder hierárquico, interno, mais poderoso, embora externamente subordinado, a quem se exige um padrão de liderança executiva eficaz – uma liderança forte e boa, capaz de ser aceite como o "rosto" da escola" (Lima, 2010, p. 55).

2.2. Organização em Agrupamentos de Escola

A escola é uma estrutura complicada em relação a outras organizações e única em termos de seus "produtos" e objetivos. Pode ser considerada "como uma cidade a construir [...] não só como um espaço de formação, mas principalmente como um espaço de exercício de uma cidadania que não se limite à aprendizagem de disciplina e regras, mas que institua uma cultura dos direitos e da participação democrática" (Correia, 2012, p.134). Como afirma Formosinho (1986), a escola é uma organização de educação formal de interesse público que tem características específicas. As suas principais características são a sistematicidade, a sequencialidade, o contacto pessoal direto e prolongado e a certificação dos conhecimentos que fornecem. Como resultado, é fundamental encontrar uma liderança sólida que guie toda a comunidade educativa para atingir os objetivos estabelecidos.

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, estabeleceu a estrutura organizacional das escolas agrupadas e não agrupadas.

Assim, as escolas agrupadas e não agrupadas têm os seguintes órgãos de direção, administração e gestão: o Conselho Geral, o diretor(a), o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo (art.10º, n.º 2).

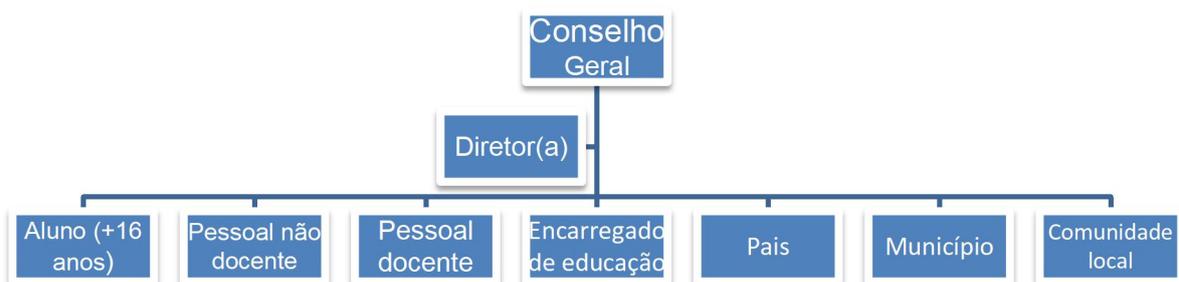


Figura 2: Estrutura organizacional das escolas agrupadas e não agrupadas

O Conselho geral escolhe o(a) diretor(a). O artigo 18 diz que “o diretor(a) é o órgão de administração e gestão do agrupamento nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial”. O diretor(a) trabalha com um subdiretor(a) e de um a três diretores(as) adjuntos para desempenhar suas funções. O subdiretor(a) é responsável por substituir o diretor(a) em caso de falha ou incapacidade.



Figura 3: Esquema Organizacional do Conselho Geral

O Conselho Pedagógico é o “órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas (...)” (art.º31). A composição do Conselho é estabelecida pelas escolas agrupadas ou não agrupadas, sendo que não pode exceder os 17 membros. Além do mais, o diretor(a) é o presidente do Conselho Pedagógico. De notar, que não podem ser membros do Conselho pedagógico os representantes do pessoal não docente do Conselho Geral.

O Conselho administrativo é o “órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas” (art.º36). Compete ao diretor(a) a presidência deste Conselho.

Com este enquadramento legal, percebe-se que a “liderança nas escolas” tem vindo a adquirir uma grande importância por parte dos governantes, de forma a melhorar as

políticas educativas, por parte dos investigadores, na procura de respostas, e por ainda existir uma relação causal entre os estilos de liderança, os resultados escolares e a qualidade das escolas (Inocêncio & Resendes, 2014). Neste sentido, o(a) diretor(a) assume funções extremamente importantes, porque é responsável pelo órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas nas áreas pedagógica, culturais, administrativas, financeiras e patrimoniais.

2.3. Líder escolar: O diretor(a) de escola

Nas décadas de 1960 e 1970, assistiu-se a uma transformação significativa na direção das escolas, devido ao protesto social generalizado que ocorreu durante esse período. No passado, as escolas eram governadas segundo princípios burocráticos. No entanto, a partir dessa altura, a governação e a liderança das escolas passaram a centrar-se no paradigma pedagógico. A complexidade da vida pedagógica levou a uma expansão das responsabilidades do diretor(a) da escola. Estas incluem agora a gestão de novos programas, o desenvolvimento e a supervisão dos currículos, o apoio aos professores, a criação de programas de formação contínua e a implementação das novas diretrizes educativas estabelecidas pelo Estado.

Nos dias de hoje, a nossa sociedade é confrontada com vários desafios e expectativas que terão, sem dúvida, um impacto nas instituições educativas. Por isso, é imperativo reavaliar e repensar os papéis e funções das escolas, como enfatiza Fullan (2013, p.137):

uma das principais conclusões que tirei foi que os requisitos das sociedades do conhecimento aproximam, mais do que nunca, a educação e a liderança empresarial. As empresas precisam de almas e as escolas precisam de mentes (e vice-versa) e tudo isto tem por finalidade a sobrevivência da sociedade do conhecimento - a sustentabilidade assim o exige.

O objetivo é que a escola estabeleça uma identidade distinta e independente através de uma liderança eficaz. Isto permitirá que a escola contribua ativamente para o desenvolvimento e a implementação de políticas educativas, que são cruciais para o desempenho e o sucesso globais da escola. O líder escolar é responsável por mobilizar, promover e incutir confiança em todos os membros da comunidade escolar que participam ativamente no processo pedagógico. Os aspetos administrativos e

organizacionais estão intrinsecamente interligados com o aspeto pedagógico. Para que um deles funcione bem, os outros também devem ser bem geridos. Isto cria uma dependência dimensional que o líder da escola deve governar sem falhas. Os líderes devem demonstrar confiança e segurança nos seus objetivos, pois o seu envolvimento é crucial para o funcionamento diário da escola. De acordo com Fullan (2013, p.13):

(...) cada líder, seja ele o Presidente do Conselho de Administração de uma multinacional ou o diretor de uma escola, pode tornar-se mais eficaz (bem mais eficaz, de facto), se conseguir concentrar-se num pequeno número de aspetos centrais da liderança e desenvolver uma nova estrutura conceptual sobre a responsabilidade do líder para consigo próprio(a) e para todos quanto com ele(a) trabalham.

De acordo com Sergiovanni (2004), a liderança escolar deve basear-se em ideias moralmente ligadas que suscitem reações profundas e não superficiais, acabando por influenciar as ações dos indivíduos dentro da escola.

Para Azevedo (2003), um diretor(a) deve ter a capacidade de influenciar os outros para que modifiquem os seus métodos de trabalho quando necessário, quer seja para resolver um problema específico ou para colaborar em iniciativas comuns.

Assim, o diretor(a) da escola, que é essencialmente um professor, assume o papel de líder de todos os professores da escola e é responsável por intervir diretamente nas práticas pedagógicas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A liderança escolar deve apresentar qualidades de proatividade, energia e sentido prático. Estes atributos são cruciais para a capacidade operacional da escola e para a sua melhoria contínua, permitindo assim que os seus alunos alcancem o máximo sucesso. Azevedo (2003) salienta que a maioria dos estudos realizados sobre o funcionamento da escola indicam que um dos principais determinantes da qualidade da escola é a presença de uma equipa de liderança forte, proativa e positiva.

Alvarez refere que o líder é responsável por organizar e supervisionar as responsabilidades partilhadas pelos pais, pela administração e pelos professores, que são os principais intervenientes na escola (1995, p.49). Por outras palavras, o líder é responsável por estar atento e responder às necessidades dos diferentes indivíduos envolvidos no ambiente escolar. É crucial que o líder se lembre de que o principal

objetivo da organização é educar os futuros cidadãos, ao mesmo tempo que se esforça por tornar a escola mais democrática e acessível a todos.

Bolívar mencionou que "a governança na educação pressupõe que a liderança não é um monopólio hierárquico e reconhece que a liderança deve ser compreendida como uma qualidade emergente numa organização" (2012, p.73). A investigação em administração educacional mostra que há uma relação positiva entre a liderança escolar de alta qualidade e, por outro lado, o desempenho e a satisfação dos professores, os resultados dos alunos e a melhoria das escolas (Day, 2011; Leithwood; Harris; Hopkins, 2019).

Nóvoa diz que

A coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida de uma liderança organizacional bem-sucedida e reconhecida, que promove estratégias de atuação concertadas e incentiva o envolvimento individual e coletivo na realização de projetos de trabalho (1995, p. 26).

Revez refere que a ação diretiva depende de como o diretor(a) e os outros docentes envolvidos no processo educativo avaliam e se colocam em relação a três variáveis: recursos pessoais - o líder deve ter a capacidade de (i) tomar decisões e transmiti-las; (ii) construir e valorizar o trabalho em equipa, como equipas "de projeto" (qualidade, autoavaliação, formação, etc.); (iii) descentralizar competências e incentivar as lideranças intermédias; (iv) reconhecer boas práticas, resultados e incentivar os "nichos" de inovação; (v) observar e conversar. Formação especializada - Os líderes precisam receber formação técnica para (i) aplicar as normas e regras organizacionais com prudência, flexibilidade e bom senso; (ii) fornecer estruturas adequadas; (iii) organizar grupos com eficácia; (iv) resolver conflitos; (v) planejar atividades; (vi) e tomar decisões apropriadas. Interesses e motivações individuais - Os líderes devem considerar os motivos da candidatura, pois isso pode afetar como eles desempenharão e desenvolvem a função (Revez, 2004, pp. 120-121).

Complementando esta perspectiva, concordamos com Azevedo sobre a incumbência da escola. Ele diz que devemos "investir no desenvolvimento das competências de ordem ética dos diretores das escolas", não se concentrando apenas nas leis e regulamentos, interligando os campos administrativo, financeiro e pedagógico (Azevedo, 2003, p. 32). Além disso, este autor afirma que, para melhorar a qualidade da educação, os líderes

devem promover o trabalho em equipa, criando ambientes que facilitam o processo de ensino-aprendizagem. Para tal, enumera algumas características para se ser um bom líder, tais como: “aprender a ser humilde, a confiar e a ser facilitador do trabalho das várias equipas; aprender a recolher informação no quotidiano, a estudá-la e a tomar decisões; aprender a ensinar, com o seu próprio exemplo e com a sua opinião, o que é a educação; aprender a construir uma visão para a melhoria da sua escola e manter um rumo claro para a prosseguir; aprender a ser flexível, a negociar, a comunicar permanentemente com os vários intervenientes na vida escolar, sobretudo professores, alunos e pais; aprender a ser um animador e a alimentar a esperança na melhoria gradual do desempenho da instituição educativa; aprender a acreditar no trabalho em equipa; aprender a melhorar o seu desempenho profissional; aprender a sistematizar os principais referentes da instituição, normativos e simbólicos, valores e tradições numa cultura própria, capaz de dar sentido ao que cada um faz e ao rumo da instituição” (Azevedo, 2003 p. 84).

As revisões de pesquisa, junto dos autores Day, 2011, Bolívar, 2012, assinalam que o comportamento dos líderes pode fazer uma grande diferença na educação dos alunos e na qualidade das próprias escolas. A liderança é considerada uma variável que influencia os resultados dos alunos porque pode criar um ambiente adequado para que os professores se aperfeiçoem e interfere com as práticas dos professores na forma como interagem e trabalham, contribuindo para um ensino e aprendizagem de melhor qualidade. As organizações escolares têm principalmente objetivos educacionais e pedagógicos. Isso é visto por Costa (2000), que "equaciona a liderança nas organizações escolares não só como um meio para o desenvolvimento de uma ação pedagógica nas escolas, mas concebe a própria liderança como objeto de ação pedagógica" (p. 27).

Por exemplo, estudos realizados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) permitiram descobrir como os modelos de liderança implementados, a qualidade das escolas, o desempenho dos professores e os resultados dos alunos se relacionam com uma perspetiva de liderança, e não apenas de uma perspetiva administrativa e financeira. De acordo com o relatório Talis (OCDE, 2007), há uma mudança no modelo burocrático centrado na gestão para um modelo de direção pedagógica que se concentra na melhoria dos resultados escolares e da aprendizagem.

Para atender às necessidades educacionais do século XXI, os diretores de ensino devem assumir um papel mais dinâmico e não se limitar a administrar regras e regulamentos de cima para baixo. As estruturas diretivas das escolas têm de permitir que os líderes escolares liderem com um estilo e um foco no ensino, nos processos de aprendizagem e nos resultados das escolas.

A liderança escolar é assim, por um lado, um meio, mas também o objeto da ação pedagógica, razão pela qual pode ser definida como liderança educativa e pedagógica. Esta designação é depois utilizada para definir uma liderança participativa e colaborativa, ao contrário da anterior visão mecanicista e hierárquica, que no contexto educativo não faz sentido (Costa, et al, 2012). Tendo em conta a natureza de uma organização tão complexa como a escola, e de acordo com Sergiovanni (2004), a liderança no contexto escolar é uma tarefa muito difícil, mas extremamente importante.

De acordo com Luck (2002), a gestão escolar é uma dimensão e uma abordagem de ação que visa promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o progresso dos processos socioeducativos dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos. Isto é feito com a intenção de preparar os alunos para enfrentar de forma adequada os desafios de uma economia centrada no conhecimento e de uma sociedade globalizada.

Se tivermos em conta as diferentes raízes terminológicas das palavras, a palavra gestão adquire um significado que reforça o termo gestão escolar e valida a informação que foi apresentada anteriormente. “Gestão é a geração de uma nova forma de administrar uma realidade”, segundo Cury, e é democrática por si só, pois traduz-se em comunicação, progresso colaborativo e debate (2002, p. 165).

A gestão de uma escola pode ser dividida em três áreas distintas de atuação que se entrelaçam de forma integrada ou sistemática. Os três tipos de gestão são os seguintes: gestão administrativa, gestão dos recursos humanos e gestão pedagógica. Como não

podem ser isolados uns dos outros, devem trabalhar em conjunto e de forma coordenada para que a gestão da escola seja orgânica e eficaz (Libaneo, 2005).

A liderança é pois mais uma função do que um cargo. Apesar da liderança estar normalmente ligada a posições de autoridade formal, abarca um conjunto de funções que podem ser desempenhadas por diferentes pessoas em diferentes papéis através de todo o tecido escolar. Para atingir os objetivos a que se propuseram, os líderes de uma escola fornecem as diretivas acerca do rumo a tomar e exercem a sua influência para atingirem as finalidades, de acordo com o seu contexto e as suas necessidades, só assim, a missão está completa.

Como chefe de uma instituição educacional, o diretor(a) deve ter os seguintes requisitos:

- a) representar a instituição educacional;
- b) exercer autoridade hierárquica sobre o corpo docente e não docente;
- c) aplicar a legislação aplicável para disciplinar os alunos;
- d) interferir no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente;
- e) realizar uma avaliação do desempenho dos funcionários não docentes;
- f) criar e apresentar ao Conselho Geral as modificações ao regulamento interno;
- g) criar programas de atividades anuais;
- h) apresentar o relatório de atividades anuais;
- i) sugerir a assinatura de contratos de autonomia;
- J) aprovar o plano de formação e atualização para docentes e não docentes;
- k) determinar as regras de funcionamento das escolas agrupadas e não agrupadas;
- l) elaborar o projeto de orçamento de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Geral;
- m) supervisionar a elaboração de horários e a organização das turmas;
- n) distribuir o serviço;
- o) designar os responsáveis pela escola ou instituição de educação pré-escolar;
- p) apresentar recomendações para candidatos a coordenadores de departamento curricular e diretores de turma, conforme exigido pela lei;
- q) organizar e garantir que as atividades da ação social escolar sejam realizadas de acordo com as diretrizes definidas pelo Conselho Geral;

r) administrar os recursos educacionais, incluindo instalações, espaços e equipamentos.

A Comissão Europeia declarou, em 2012, que é de a responsabilidade do diretor(a) promover e implementar:

- objetivos que inspiram professores e alunos;
- comunicação eficaz;
- pensamento tático;
- habilidades de resolução de problemas;
- capacidade de administrar recursos de forma eficiente;
- capacidade de melhorar o ambiente de aprendizagem e a cultura;
- capacidade de aumentar a qualidade do ensino dos alunos e seus resultados;
- Conhecer o sistema educacional.

Não é possível ver diretamente os efeitos que a liderança tem no desempenho acadêmico dos alunos; no entanto, é a liderança que faz toda a diferença porque a comunidade educativa é o centro de tudo. A maior parte do dia de um aluno é passada na escola, e é por isso que as escolas são tão importantes. As escolas desenvolvem uma variedade de atividades, porque não se trata apenas de transmitir informação, mas sim de um conjunto de atividades que se traduzem na aprendizagem que os alunos experimentam.

Os líderes têm um impacto na educação dos alunos, ajudando na disseminação de visões e objetivos, bem como assegurando que os recursos e procedimentos necessários para permitir que os instrutores implementem estratégias educativas inovadoras, estão em vigor. Para ser um líder, deve ser capaz de planejar, promover e manter, bem como de recolher e reunir recursos, além de dar apoio a indivíduos, programas e atividades. Qualquer organização pode ser melhorada através da implementação de uma liderança eficaz, que encoraje a continuidade e o desenvolvimento de processos. A capacidade de demonstrar flexibilidade na adoção de mudanças e na tomada de decisões é uma componente essencial da liderança, de acordo com o *Wisconsin Department of Public Instruction* (2000).

2.3.1. Ética em contexto educativo

Por um lado, é verdade que o Ministério da Educação é responsável por fornecer condições que permitam a participação efetiva. Por outro lado, a cooperação de cada diretor(a) de escola no dia-a-dia e a sua tradução na prática, especialmente nos processos fundamentais, pode ajudar a tornar a participação na gestão mais ou menos real.

Atualmente, os líderes escolares devem concentrar suas ações no diálogo, nos valores democráticos, nos indivíduos e nas relações, não esquecendo que a participação e a colegialidade são os pilares de uma liderança sólida (Carvalho, 2012). Assim, Garcia, citado por Carvalho (2012), afirma que estamos em conformidade com o conceito de Direção por Valores, que é definido como "modo avançado de direção estratégica e liderança participativa convencional baseado no diálogo explícito e democrático acerca dos valores que serão gerados e orientados para as decisões de ação".

As ferramentas mais eficazes para controlar os indivíduos não são os padrões oficiais ou as hierarquias de liderança, mas sim o comprometimento e a visão de valores compartilhados (Chiavenato, citado por Carvalho, 2012).

Além dos professores e diretor(a), os alunos e os pais são fontes importantes para a liderança. Os líderes eficientes ajudam as suas escolas a desenvolver visões que incorporam o melhor do conhecimento científico sobre ensino e aprendizagem. Assim, foram identificadas como importantes para o sucesso de uma liderança nas escolas, a prática da categoria de estabelecer orientações, de desenvolver as pessoas e a de desenvolver a escola e a comunidade. A aprendizagem do aluno é desenvolvida quando apoiada pela escola e pela família.

Por isso, as metas educativas têm que ser aceitáveis para as famílias e estas têm que ter os recursos, o conhecimento e o desejo de ajudar. Quando as famílias são capazes de fornecer orientação académica e apoiar os seus filhos, de fornecer tempo e recursos para as suas crianças desempenharem as suas tarefas escolares, de assegurar que os seus filhos estão saudáveis e aptos para aprender e de ter altas expectativas para a aprendizagem dos seus filhos, então temos o que se pode chamar de "culturas

educativas familiares”. Os líderes de uma escola podem ajudar a fortalecer estas culturas educativas familiares promovendo a confiança e a comunicação entre as famílias e as escolas, ajudando a fornecer recursos às famílias, educando e apoiando as famílias nos assuntos relacionados com a orientação parental e a orientação escolar e ajustando as práticas de uma escola para integrarem nas suas culturas educativas aquilo que as famílias já possuem.

Segundo Benavente (2001), “na escola têm que acontecer transformações que se tornam estimulantes para quem nela vive” (p. 27). Ou seja, deve-se investir na transformação da escola, das suas estruturas, da sua gestão, liderança e da equipa para se adaptar às necessidades dos diferentes desafios que irão enfrentar e assim facilitar a aprendizagem de todos os alunos, uma vez que o ambiente escolar, tanto pode contribuir para suscitar o gosto pela escola e dedicação aos estudos, com resultados visíveis no aproveitamento escolar dos alunos, como pode causar a desmotivação e o abandono.

Devido às suas implicações nas relações e na atividade organizacional em geral, os gestores, políticos e pesquisadores estão muito preocupados com os aspetos éticos e morais da atividade organizacional (Yukl, Mahsud, Hassan e Prussia, 2013). Isso é especialmente verdadeiro em contexto de educação, considerando o papel que as instituições educativas têm na sociedade. Portanto, os efeitos da conduta moral e ética das organizações e os seus líderes nas relações interpessoais com os docentes são significativos para a saúde e bem-estar psicossocial de todos os que participam do processo educativo.

A "demonstração de conduta normativamente adequada a realizar através de ações pessoais e relações interpessoais, e a promoção da tal conduta aos seus seguidores através de uma comunicação de duas vias, reforço e tomada de decisão" é o que constitui a definição de liderança ética (Brown et al., 2006, p. 91). Existem quatro maneiras de avaliar a liderança ética: moralidade e justiça, partilha de poder, esclarecimento do papel e liderança despótica (Hoogh & Den Hartog, 2008). Esta abordagem multifacetada à liderança ética mostra que existe uma relação oposta entre os conceitos de liderança ética e liderança despótica. A liderança despótica mostra comportamento autoritário que serve os interesses do próprio líder, enquanto a liderança ética mostra comportamentos que atendem aos interesses dos seguidores.

A ética ao nível da liderança é crucial porque, de acordo com alguns autores, “*leaders divorced from ethics may contribute to corporate collapse with inevitable and disastrous social consequences*” (Yang, Ding, & Lo, 2016).

III. Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC)

A IGEC opera no âmbito da educação escolar, trabalhando com instituições de ensino de redes públicas e privadas, cooperativas e solidárias.

O Decreto-Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, estabeleceu diretrizes gerais para a autoavaliação e a avaliação externa em estabelecimentos de educação pré-escolar, básica e secundária de redes públicas, privadas, cooperativas e solidárias.

Um programa de avaliação para os Jardins de Infância e Escolas Básicas e Secundárias públicas foi desenvolvido neste âmbito desde 2006. O primeiro ciclo de avaliação foi realizado entre 2006 e 2011, e o segundo ciclo entre 2011 e 2018.

3.1. Avaliação externa das escolas

Segundo Alaiz, Góis e Gonçalves (2003), como acontece em toda a Europa, o ambiente favorável à avaliação externa está relacionado a um novo princípio de avaliação dos organismos responsáveis pela avaliação externa. O objetivo final é tornar a escola pública reconhecida e confiável concedendo-lhe um "selo de qualidade".

Depreende-se que o objetivo da avaliação externa das escolas é regular o sistema educacional em Portugal em duas áreas: uma que observa e avalia o cumprimento do trabalho realizado em relação aos objetivos estabelecidos e outra que busca melhorias.

Como um sistema para avaliar a qualidade das escolas, a AEE publica um relatório de avaliação "composto pelas evidências e juízos avaliativos sobre cada um dos campos de análise, que suportam a classificação atribuída ao domínio, bem como os pontos fortes e áreas de melhoria, com o principal objetivo de informar e apoiar as comunidades educativas e a administração.” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2019)

Existe a possibilidade de a avaliação das escolas ajudar a aumentar a consciência de processos e circunstâncias e fornecer uma base para melhorias futuras (Campbell; Levin, 2009).

Os seguintes princípios servem como diretrizes para a realização da avaliação externa das instituições educacionais:

- Universalidade, incluindo a avaliação de todos os tipos de instituições de ensino não superior;
- Flexibilidade e adaptabilidade à diversidade nos sistemas educacionais;
- Respeito pela autonomia e o planeamento educacional de cada escola;
- Vantajoso, pois ajuda a melhorar o serviço educacional das escolas, a aprendizagem das crianças e dos alunos, os resultados escolares e o sistema educacional;
- Integração da avaliação interna e externa, incentivando a autoavaliação como meio de desenvolvimento organizacional, currículo e ensino;
- A sustentabilidade, aprimorando e unificando os sistemas de avaliação externa das escolas;
- O aumento da confiança e da cooperação entre os atores do sistema educativo, bem como a participação e envolvimento da comunidade educativa;
- Fomentar a supervisão das atividades pedagógicas, incluindo as aulas e as atividades das escolas;
- Rigor técnico baseado em evidências concretas, incluindo dados estatísticos sobre escolas do Ministério da Educação;
- Demonstração da transparência do processo, dos instrumentos e dos resultados.

De acordo com a recomendação nº 1/2011 do Conselho Nacional de Educação (CNE), três objetivos principais devem ser alcançados pela Avaliação Externa das Escolas: capacitar as escolas para melhorar suas práticas e resultados de aprendizagem dos alunos; fornecer aos responsáveis pela política e administração educativa ferramentas para apoiar as decisões e a regulação global do sistema; e incentivar os alunos a participarem da escola. Neste ponto de vista, as escolas ou agrupamentos de escolas devem ter nas lideranças em primeiro lugar, o processo de melhoria da comunidade.

A legislação mais recente em Portugal, o Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho, que modifica o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, demonstrou a importância da participação dos líderes das escolas, na melhoria dos resultados. Esses tipos de liderança

são caracterizados como gestores, respeitadores e recetivos, e são guiados por uma lógica de prestação de contas (ao Estado e ao mercado), em detrimento dos princípios de desenvolvimento da cidadania democrática.

Enfatiza-se dois momentos no processo de AEE: um de autoavaliação, no qual a gestão do agrupamento de escolas promove um processo interno que resulta na apresentação de um relatório de autoavaliação; e outro de avaliação externa, no qual uma equipa composta por dois inspetores e dois peritos externos, examina o relatório de autoavaliação que lhe foi fornecido, além de outros documentos e visita à escola (entrevistas em painéis). Este processo exige que os avaliadores sigam um quadro de referência organizado em torno de doze campos de análise: autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados. Um conjunto de indicadores e referentes ajuda a explicar os campos de análise. Os domínios são classificados de insuficiente, suficiente, bom, muito bom e excelente. Um relatório com os dados coletados sobre as escolas avaliadas sustenta essas classificações. Por fim, o relatório e a contestação da instituição escolar sobre o relatório de avaliação externa são divulgados na página online da Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC).

3.1.1. Terceiro Ciclo da avaliação externa

A entrada em vigor de um referencial elaborado por um grupo de trabalho criado com a publicação do Despacho n.º 13342/2016, de 9 de novembro, foi a principal motivação para o início do terceiro ciclo de avaliação externa de escolas em abril de 2019.

De acordo com o Quadro de Referência do III AAE (constituindo ponto de viragem), a qualidade educativa concentra-se em processos, não em resultados (Fialho et al., 2020); a melhoria da prestação do serviço educativo é o foco principal (IGEC, 2019a); e uma visão holística dos propósitos da educação escolar e dos papéis dos intervenientes é apresentada (IGEC, 2019a). Um exemplo é a "centralidade do processo de ensino aprendizagem", que também implica a necessidade de uma "[...] visão partilhada pelos diferentes atores educativos e mobilizadora de sua ação" (IGEC, 2019b, p. 2).

Tabela 6: Excerto do quadro de referência IGEC - Domínio Liderança e Gestão (2023)

	Campo de análise	Referentes	Indicadores
Liderança e gestão	1. Visão e estratégia	Visão estratégica orientada para a qualidade das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> - Definição clara da visão que sustenta a ação da escola com vista à consecução do Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e dos valores e princípios da educação inclusiva (designadamente ao nível das orientações para o planeamento, desenvolvimento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem) - Visão partilhada por todos e mobilizadora da sua ação (educação inclusiva e qualidade da educação entendidas como inter-relacionadas, designadamente por alunos e pais e encarregados de educação)
		Documentos orientadores da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Clareza e coerência entre os documentos orientadores da ação da escola - Clareza e coerência dos objetivos, metas e estratégias definidos no projeto educativo - Relevância das opções curriculares constantes dos documentos da escola para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no <i>Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória</i>
	2. Liderança	Mobilização da comunidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação da ação para o cumprimento das metas e objetivos educacionais - Motivação das pessoas, desenvolvimento profissional e gestão de conflitos - Incentivo à participação na escola das crianças e alunos, pais e encarregados de educação (mecanismos para promover a participação e para

			<p>a resolução de conflitos ou divergências)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorização dos diferentes níveis de liderança, nomeadamente as lideranças intermédias
		Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções, que promovam a qualidade das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivo ao desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras face ao contexto - Parcerias com outras instituições e agentes da comunidade que mobilizem recursos e promovam, assim, o acesso às aprendizagens e qualidade das mesmas (programas e projetos, ligação a instituições de ensino superior, participação em redes de escolas, ...)
	3. Gestão	Práticas de gestão e organização das crianças e dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Prevalência e aplicação de critérios pedagógicos na constituição e gestão dos grupos e turmas - Flexibilidade na gestão do trabalho com os grupos e turmas (em regime presencial, misto e/ou a distância) - Existência, consistência e divulgação na comunidade educativa de critérios na aplicação de medidas disciplinares aos alunos - Envolvimento das crianças e alunos na vida da escola
		Ambiente escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção de um ambiente escolar desafiador da aprendizagem - Promoção de um ambiente escolar seguro, saudável e ecológico - Promoção de um ambiente escolar socialmente acolhedor, inclusivo e cordial
		Organização, afetação e formação dos recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Clareza de critérios (informação e acessibilidade) para a disponibilização dos recursos humanos - Distribuição e gestão dos recursos humanos de

	humanos	<p>acordo com as potencialidades, expectativas e necessidades das crianças e alunos, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a inclusão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão dos recursos que valorize as pessoas, o seu desenvolvimento profissional e bem-estar - Gestão dos recursos humanos que impulse a autonomia e a diversidade organizativa - Práticas de formação contínua de todos os profissionais, por iniciativa da escola, adequadas às necessidades identificadas e às suas prioridades pedagógicas
	Organização e afetação dos recursos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Clareza de critérios (informação e acessibilidade) para a disponibilização dos recursos materiais - Opções tomadas com impactos positivos na qualidade das aprendizagens (incluindo os recursos disponibilizados online) - Opções tomadas tendo em conta as potencialidades, expectativas e necessidades das crianças e alunos, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a inclusão - Opções monitorizadas e ajustadas quando necessário (designadamente as competências digitais e os recursos tecnológicos)
	Comunicação interna e externa	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidade e eficácia dos circuitos de comunicação interna e externa - Rigor no reporte de dados às entidades competentes - Adequação da informação ao público-alvo - Acesso à informação da escola pela comunidade educativa (designadamente no que

			concerne aos valores e princípios e às linhas de atuação para a educação inclusiva, oferta educativa e mecanismos de certificação das aprendizagens)
--	--	--	--

Fonte: IGEC (2023)

Os objetivos da avaliação externa, de acordo com o Quadro de Referência para a Avaliação Externa (Terceiro Ciclo Avaliativo 2019 - (...), IGEC), são os seguintes: melhorar o ensino, a aprendizagem e a inclusão de todos os alunos; identificar os pontos fortes e as áreas prioritárias para melhorar o planeamento, a gestão e a ação educativa das escolas; aferir a efetividades das práticas de autoavaliação; promover uma cultura de participação da comunidade educativa; contribuir para um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas; produzir informação para apoiar a tomada de decisão, no âmbito do desenvolvimento das políticas educativas.

A ciência ensina-nos a observar o mundo na sua complexidade e ensina-nos a "não te sentir absolutamente certo de nada" (Russell, 2009, p. 533). Isso ocorre porque somos capazes de contestar e refutar as nossas crenças, caso seja necessário. No entanto, não devemos considerar a crítica proveniente da avaliação das escolas como uma ameaça (Morris, 2003). A avaliação deve ser vista como um caminho confiável para a conceptualização da realidade.

IV. Modelo CAF

O *Common Assessment Framework* (CAF) é um modelo de autoavaliação do desempenho organizacional que ajuda as organizações do setor público dos países europeus a melhorar o desempenho e a prestação de serviços.

O CAF partiu do princípio de que as lideranças podem guiar as organizações para obter resultados de desempenho de excelência, pensando no bem-estar dos cidadãos e clientes. As lideranças precisariam usar estratégias, planeamento, pessoas, colaboração, recursos e processos para atingir esse objetivo.

O CAF Educação é um modelo de autoavaliação e melhoria do desempenho organizacional que usa uma linguagem e práticas específicas para o setor educacional.

A segunda versão do "Modelo Integrado: CAF Educação, Referencial da Avaliação Externa & EQAVET (Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e Formação Profissional)" foi publicada em fevereiro de 2019 como resultado da necessidade de atualizar a componente de avaliação externa devido à publicação do referencial, divulgado pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Este referencial foi adotado no Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas.

É uma abordagem de gestão de desempenho que funciona como uma "bússola" para ajudar os líderes a descobrir os caminhos da excelência.

A liderança bem-sucedida usa ferramentas de estratégia e planeamento, gere recursos humanos, coopera com parceiros e gere recursos, como orçamento, conhecimento e tecnologias de informação.

O primeiro critério da CAF concentra-se na liderança organizacional, que tem o difícil trabalho de estabelecer clareza e coerência nos objetivos da instituição. Os líderes garantem que as organizações funcionem bem e fornecem o caminho certo para o sucesso. Além disso, eles têm a responsabilidade de promover uma comunicação eficaz com todas as partes interessadas. Os subcritérios 1.1 e 1.2 detalham como a liderança ajuda a criar e comunicar a missão, visão e valores da instituição (Subcritério 1.1), gere o desempenho e promove a melhoria contínua (Subcritério 1.2), inspira e apoia os funcionários como modelos de comportamento organizacional (Subcritério 1.3) e gere de forma eficaz as relações com o nível político e outras partes interessadas. Estas características garantem que a liderança da organização não apenas oriente a organização em termos de estratégia, mas também crie uma cultura que procure a mudança, aberta à aprendizagem e alinhada com princípios essenciais como democracia, estado de direito, diversidade e responsabilidade social.

METODOLOGIA

A fim de alcançar os objetivos da investigação atual, o próximo capítulo descreverá os processos de coleta e análise de dados. Fortin (2009) afirma que a fase metodológica é quando o estudo é operacionalizado. Essa fase envolve a seleção de um conjunto de métodos e procedimentos para orientar o processo de investigação científica.

Ao descrever a investigação, vários aspetos devem ser levados em consideração, com a metodologia sendo o aspeto principal. Existem duas linhas de pesquisa predominantes neste campo. Uma é a pesquisa baseada na metodologia quantitativa, e a outra é a pesquisa que usa a metodologia qualitativa. Para o presente estudo escolheu-se a metodologia qualitativa. Este método tem como objetivo principal explorar a perspectiva dos diretores e Inspetor, compreender o seu ponto de vista, perceções e significados atribuídos a determinado fenómeno, valorizando a subjetividade e aprofundando o entendimento dos contextos que influenciam os conceitos estudados. Assim, a estrutura metodológica pretende dar resposta à problemática e às questões de investigação através de métodos qualitativos, onde foram analisados dados exploratórios com a intenção de realizar uma análise documental destas entrevistas.

I. Âmbito, opções do estudo e objetivos da investigação

O objetivo global da investigação é melhorar nossa compreensão do mundo, ajudando-o a melhorar (Graue e Walsh, 1998). A investigação é essencialmente uma atividade sistemática, controlada e criticamente reflexiva destinada a encontrar novos dados, factos, relações ou leis em qualquer domínio do conhecimento (Marconi & Lakatos, 2003). A investigação não é apenas uma busca intelectual; é tanto uma mentalidade quanto uma prática constante dedicada à investigação da verdade e da realidade. Desenvolve-se como uma série de processos reflexivos de pensamento que exigem um escrutínio científico, o que facilita a exploração de novas verdades ou fatos. Além disso, a investigação faz parte da construção do conhecimento e é um método dinâmico para validar ou desafiar o conhecimento já existente (Blaxter et al., 2005).

As qualidades das entidades, processos e significados socialmente construídos são o foco da metodologia qualitativa, que é vista como um campo de estudo independente (Denzin & Lincoln, 2000). Creswell (2010) a considera uma maneira de investigar e

entender os significados que as pessoas ou grupos atribuem aos problemas sociais e humanos. Serapioni (2000) destaca características como a análise do comportamento humano da perspectiva do ator, a observação naturalista, a subjetividade, a orientação para a descoberta e o processo, a natureza exploratória, descritiva e indutiva e a falta de generalização dos resultados. A análise em profundidade dos significados, conhecimentos e atributos é fundamental na metodologia qualitativa (Fidalgo, 2003). Ao estudar fenômenos em ambiente natural, os investigadores procuram explicações considerando os diferentes significados atribuídos pelas pessoas. Para melhorar a compreensão do objeto de estudo, os investigadores coletam informações que descrevem momentos importantes (Denzin & Lincoln, 2000).

Ao mesmo tempo, podemos classificar a investigação atual como exploratória. Gil (2008) afirma que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal fazer com que os pesquisadores se familiarizem com o assunto em questão, o que permite que os problemas sejam definidos e refinados para uma investigação mais aprofundada.

Uma característica essencial da pesquisa exploratória é a flexibilidade metodológica, que permite o uso de uma variedade de técnicas e métodos, como revisão de literatura, observação, entrevistas e levantamentos bibliográficos, para a coleta de dados e formulação de hipóteses iniciais (Malhotra, 2001).

A investigação exploratória fornece uma visão geral do objeto de estudo. Isso preenche lacunas no conhecimento existente e serve como base para uma investigação mais detalhada e específica. Portanto, este tipo de investigação é essencial para gerar conhecimento e identificar áreas de estudo mais aprofundadas (Gil, 2008).

II. Opções metodológicas

Nicola (2008) afirma que a questão de investigação é o componente fundamental que inicia e termina o processo de investigação. Esta questão não é apenas o foco de todo o estudo, mas também justifica o tempo e o esforço que foram dedicados a ele. De acordo com Nicola (2008), embora existam várias razões para realizar um estudo, a pergunta de investigação desempenha um papel crítico no processo de impulsionar o estudo. Para este estudo traçou-se a seguinte questão de investigação:

Que fatores críticos de sucesso determinam a classificação de Excelente à Liderança de Agrupamentos/Escolas, à luz da IGEC?

Definida a questão de investigação, tratava-se de elencar os objetivos. Os objetivos podem ser divididos em objetivos gerais e específicos, respetivamente. Fortin (2009) afirma que o objetivo principal da investigação é apresentar a ideia fundamental do trabalho a ser realizado.

A partir da questão orientadora, estabelecemos metas para operacionalizar a investigação. Foram considerados cinco objetivos principais:

1. Identificar a(s) política(s) para o funcionamento e organização da escola;
2. Conhecer estilos de liderança (do diretor(a)) na escola;
3. Identificar diretores(as) com classificação excelente;
4. Examinar as bases teóricas e metodológicas da avaliação externa de escolas (AEE) - liderança e gestão;
5. Compreender o ponto de vista do cargo de diretor(a) de agrupamento.

III. Técnica de recolha de dados - Entrevista

Para o presente estudo, o instrumento de recolha de dados escolhido para a parte qualitativa foi a entrevista, desenvolvida de forma semiestruturada, Bogdan e Biklen (2013 p.134).

De acordo com Bogdan e Biklen (2013, p.134), uma entrevista pode ser definida como uma "conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra".

A entrevista permite que vários sujeitos expressem suas opiniões sobre os mesmos aspetos de análise, permitindo assim a comparação das respostas. De facto, o uso de perguntas abertas permite que o entrevistado faça um discurso livre, criativo e reformule suas respostas. Ao mesmo tempo, permite que ele se oriente para dar resposta à questão e aos objetivos da investigação. Portanto, permite que o entrevistado explore os

assuntos mais pertinentes de maneira flexível e aprofundada, dando-lhes a liberdade de criar suas respostas de acordo com a sua própria perspectiva (Fortin, 2009).

Além disso, "quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo" (Bogdan & Biklen, 2013), o que também justifica a escolha deste tipo de entrevista. As questões utilizadas no guião de entrevista foram desenhadas tendo como base o problema investigativo, os objetivos definidos inicialmente e a revisão da literatura realizada, encontrando-se disponível para consulta no anexo I.

IV. Técnica de tratamento de dados e investigação

De acordo com Bardin, a análise dos dados será realizada utilizando o método de análise de conteúdo. O foco da análise de conteúdo "é a fala, isto é, o aspeto individual e atual (em ato) da linguagem", afirma Bardin (2009, p.45). Portanto, o objetivo da análise de conteúdo é estudar o discurso dos entrevistados para entender os significados. A análise de conteúdo "procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (...) é a busca de outras realidades através das mensagens", afirma o autor em sua conclusão (Bardin, 2009, p. 45). A tabela a seguir é usada para realizar a análise de conteúdo, propriamente dita:

Tabela 7: Tabela de codificação de entrevistas (fonte: Bardin, 2009)

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Aqui são agregados os grandes temas da entrevista.	Subtemas mais importantes dentro de um determinado grande tema da entrevista.	Fragmentos de texto que se tomam por indicativo de uma característica (categoria e subcategoria).	Encontram-se fragmentos do texto que englobam a unidade de registo, contextualizando a unidade de registo no curso da entrevista.

Fonte: Bardin, 2009, p.51.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos os resultados e a sua discussão. Serão analisados e apresentados os principais dados obtidos a partir da análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos diretores classificados como excelentes, bem como a entrevista ao inspetor da IGEC, abordando a perspectiva desta instituição sobre o que é uma liderança escolar excelente. A análise conjunta permitirá a triangulação dos dados das entrevistas, proporcionando uma compreensão aprofundada e detalhada dos critérios e práticas que definem uma liderança escolar exemplar. Esta abordagem integrada visa não só evidenciar convergências e divergências nas percepções dos entrevistados, mas também oferecer uma visão holística dos elementos que promovem uma gestão escolar eficaz e inspiradora.

Foram entrevistados três diretores de escolas que obtiveram a classificação de excelência pela IGEC (Inspeção-Geral de Educação e Ciência). Os diretores entrevistados pertencem a três escolas da zona norte. Cada entrevista foi gravada e dela extraída os conteúdos significativos para a pesquisa. O guião foi elaborado com questões abertas e fechadas pré-elaboradas mas não limitadas, pois o objetivo desta investigação seria deixar o campo em aberto, permitindo que o investigador pudesse recolher o máximo de informação possível. Estas entrevistas tiveram como objetivo compreender as práticas, as responsabilidades e os desafios que os diretores enfrentam nos estabelecimentos de ensino, reconhecidos pela sua excelência educativa. Os diretores, para não serem identificados, foram nomeados por números - 1, 2 e 3.

Utilizamos a construção amostral intencional pertinente à investigação qualitativa, tendo como características a pró atividade e a assertividade na seleção de entrevistados chave. Neste tipo de amostragem, o entrevistador decide quem irá compor a amostra, selecionando entrevistados que preenchessem requisitos de excelência e com disponibilidade para colaborar na investigação. Três dos quatro diretores com classificação de excelente na região norte no País mostraram disponibilidade em participar. As entrevistas podem ser consultadas no Anexo II.

A entrevista ao inspetor do IGEC foi constituída apenas por três questões, pelo que apresentamos o principal que se retirou da mesma. A entrevista pode ser consultada no Anexo III.

I. Análise dos dados – análise de conteúdo

Bardin (2009), amplamente reconhecido na investigação qualitativa pela sua eficácia na identificação, categorização e interpretação de elementos significativos dos textos, foi utilizado para analisar o conteúdo das entrevistas com os diretores das escolas. Este método permitiu uma abordagem sistemática na identificação das categorias e subcategorias que emergiram das entrevistas, facilitando a compreensão e a organização dos dados recolhidos. Serão apresentadas as principais categorias e subcategorias encontradas nas entrevistas, destacando os temas mais relevantes discutidos pelos diretores em relação às suas práticas de gestão e aos desafios enfrentados no contexto educacional.

Tabela 8: Análise das Entrevistas

Categoria	Subcategoria	Operacionalização
Nascemos líderes?		
Percurso	Habilitação académica	Formação em áreas não relacionadas com a Educação
		Formação complementar em Administração Escolar
		Formação contínua e cargos de coordenação
	Experiência profissional	Carreira empresarial
		Ministério da Educação
		Cargos de liderança
		Falta de experiência prática inicial
	Motivações para a candidatura	Razões pessoais e profissionais

		Compromisso com um programa dinâmico
		Desafio da gestão e desvinculação do mundo empresarial
Liderança, Gestão e organização em Agrupamentos de Escola		
Novo modelo de gestão	Impacto do decreto recente	Responsabilidade aumentada e liderança individualizada
		Desafios enfrentados com novas responsabilidades
		Continuidade e evolução estratégica
	Vantagens percebidas com o decreto	Maior clareza na responsabilidade e decisão
		Implementação de novas ideias e projetos
		Enfoque na avaliação pedagógica
	Políticas públicas e liderança macrogestora	Legalidade e autonomia
		Coerência com normativas legais
	Identidade institucional	Valores próprios e políticas
Adaptação às políticas municipais		
Perspetiva de liderança	Administrador/gestor	Eficiência operacional na gestão
		Desafios da gestão diária
	Líder educativo	Transição gradual para liderança escolar
O diretor(a)	Novas exigências e responsabilidades	Responsabilidade individual e decisão autónoma
		Pressão de gestão durante a pandemia
		Desafios na continuidade do legado
	Mediador de conflitos e facilitador de soluções	Flexibilidade e diálogo
		Comunicação clara e compreensível

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

	Gestão operacional	Gestão de eficácia
		Coordenação com stakeholders: Relacionamento com alunos Interação com docentes e não docentes
		Gestão administrativa de recursos humanos e financeiros: Gestão diária da escola e resolução de problemas
	Gestão do tempo e equilíbrio	Equilíbrio entre trabalho e vida pessoal
Estilos de Liderança	Abordagens de liderança	Adaptação e flexibilidade na liderança
		Liderança próxima e acolhedora
		Monitorização contínua e busca por melhorias
Escolha da equipa	Critérios e processos de escolha	Seleção de equipa sem experiência prévia
		Lealdade e compromisso com a visão
		Equipa com foco nas necessidades da escola
	Desafios e vantagens	Vantagens da continuidade e autonomia
		Consistência nas ideias e apoio mútuo
		Renovação como forma de evolução
Formação e qualificação de colaboradores	Formação contínua da equipa	
Visão, missão e cultura da organização	Envolvimento e compromisso institucional	Compromisso com a missão da escola
	Foco na melhoria contínua	Implementação de melhorias contínuas
	Foco no bem-estar	Bem-estar dos alunos

	dos alunos	
	Inovação educativa	Inovação e definição de papel
Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação	Envolvimento e compromisso	Envolvimento das partes interessadas
		Compromisso com a inclusão
Partilha de experiências/trabalho colaborativo	Valorização da diversidade de ideias	Diversidade de ideias
	Desenvolvimento profissional contínuo	Equipa pro-ativa e resolutiva
Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras	Implementação de projetos educativos	Implementação de projetos
	Avaliação formativa	Avaliação educativa
Parcerias e trabalho em rede com outras instituições	Parceiros	Colaboração com parceiros
		Sensibilidade/adaptação às necessidades da comunidade escolar
		Comunicação clara e aberta com todos os envolvidos
		Impacto na comunidade

Fonte: autoria própria

As entrevistas com os diretores revelam uma variedade de abordagens e experiências que moldaram as suas perspetivas sobre a liderança escolar. O diretor 1 destaca a sua formação em finanças e economia, que influenciou a sua visão pragmática da gestão escolar centrada na eficiência operacional. A sua transição do setor empresarial para a educação evidencia o seu empenho em enfrentar desafios na gestão de recursos e renovar objetivos profissionais.

Por outro lado, o diretor 2 tem baseado a sua liderança na proximidade e familiaridade com a escola, reforçada pela sua história pessoal na instituição desde a licenciatura. Sublinha a complexidade das exigências diárias da gestão educativa e a necessidade de uma abordagem resiliente e estruturada para gerir estes desafios constantes.

Já o diretor 3 descreve a sua evolução gradual de professor a diretor, destacando a importância da sua participação em programas educativos como o Erasmus e o Observatório da Qualidade Escolar. A sua perspetiva integradora e estratégica da gestão escolar reflete uma abordagem que procura harmonizar a experiência anterior com novas iniciativas para promover a melhoria contínua.

A análise das motivações para a candidatura a cargos de liderança evidencia as interseções entre razões pessoais, compromissos profissionais e os desafios específicos da gestão escolar. Para o diretor 2, a motivação surgiu de um forte sentimento de pertença à escola e de uma afinidade natural com o ambiente educativo. O diretor 3 foi motivado pelo desejo de enfrentar desafios dinâmicos e de se adaptar a um panorama educativo em constante mudança, enquanto o diretor 1 viu a gestão escolar como uma nova oportunidade profissional após a sua carreira anterior.

As abordagens dos diretores à formação, à experiência e à gestão das equipas administrativas evidenciam as suas estratégias individuais para lidar com os desafios complexos da liderança educativa. Reconhecendo a sua falta de experiência prática inicial, 2 valorizou a aprendizagem contínua ao assumir a liderança. Por sua vez, 3 optou por manter a estabilidade, mantendo a equipa existente, procurando apoio e continuidade num ambiente administrativo desafiante. Por fim, 1 enfrentou a necessidade de seleccionar e renovar o seu pessoal, a fim de o alinhar melhor com os objetivos pedagógicos e sociais da escola.

As reflexões sobre os estilos de liderança dos diretores destacam diferentes abordagens adaptativas às necessidades emergentes da comunidade escolar. 1 dá ênfase a uma gestão flexível que se adapta dinamicamente às exigências educativas em constante mudança, enquanto 2 promove uma liderança mais próxima e inclusiva para reforçar as relações interpessoais na escola. 3 aposta na avaliação e melhoria contínua das práticas educativas, apoiando um ciclo de aprendizagem organizacional para responder às diferentes necessidades de alunos e professores.

A integração das práticas de liderança com as políticas públicas e os regulamentos legais sublinha o compromisso dos diretores com o cumprimento e a eficiência operacional num quadro regulamentar mais amplo. 1 enfatiza o cumprimento rigoroso das diretrizes legais para promover a transparência e a confiança na gestão da escola,

enquanto 1 e 3 adaptam as suas políticas internas para se alinharem com os padrões éticos e educacionais estabelecidos.

Ao definirem a visão, a missão e a cultura organizacional das escolas, os diretores demonstram um claro compromisso com o bem-estar dos alunos como prioridade central. 2 e 3 enfatizam a importância de manter uma missão escolar alinhada com os valores institucionais, adaptando-se às demandas contemporâneas da educação. 1 promove uma cultura de inovação educativa centrada na evolução das necessidades da escola para promover a melhoria contínua.

A análise das dinâmicas e práticas de liderança dos diretores revela uma abordagem colaborativa e inovadora da gestão educativa contemporânea. Valorizam a diversidade de ideias e as práticas pedagógicas inovadoras como fundamentais para uma escola dinâmica e adaptável. Para além disso, destacam a importância da comunicação eficaz, da gestão construtiva de conflitos e do desenvolvimento profissional contínuo como pilares essenciais para o fortalecimento do ambiente escolar e para a promoção da excelência educativa.

A este respeito, foi interessante comparar as respostas dos entrevistados com o que a IGEC preconiza: a importância das qualidades interpessoais e das competências de gestão estratégica para os diretores de escolas exemplares, que devem demonstrar um conhecimento aprofundado das políticas educativas, competências de gestão de recursos e capacidade de promover práticas pedagógicas inovadoras. A avaliação dos diretores baseia-se em critérios que incorporam as melhores práticas, as políticas nacionais e a evidência científica para impulsionar a qualidade educativa em Portugal.

Nascemos líderes?

“Eu sou desassossegado com a questão da escola” (diretor 1).

“Nós temos a humildade de acreditar que podemos ser os melhores” (diretor 2).

“Há sempre tempo de melhoria. Continuamos vivos a procurar, monitorizar, a procurar as nossas lacunas” (diretor 3).

“É a diferença do excelente para muito bom. É precisamente na questão de como é que estes resultados notáveis, estas práticas inovadoras são generalizadas e sustentadas. Se é só um acaso de um ano. Se são, de facto, sustentadas, são bem estruturadas e continuadas” (Inspetor IGEC).

“Um excelente diretor sabe como motivar e liderar a sua equipa, criando um ambiente de trabalho colaborativo e positivo. A resolução construtiva de conflitos e a empatia em situações difíceis são características que valorizamos. Por último, a integridade e o compromisso ético são essenciais, garantindo que todas as decisões e ações são orientadas pelos mais elevados padrões de transparência e responsabilidade” (Inspetor IGEC).

É interessante referir que os diretores entrevistados nasceram no seio de uma família de estrato social médio - baixo, mencionando ao longo das entrevistas frases relacionadas com resiliência, esforço e superação, até assumir o cargo de diretor.

Percurso

Os diretores foram muito pró-ativos na participação e colaboração direta em diferentes atividades de destaque, que foram surgindo ao longo da vida, em especial na vida escolar.

Ainda que algumas habilidades de liderança possam ser inatas, muitos estudos mostram que a liderança é mais bem aprendida na prática, principalmente observando e interagindo com os outros.

- "A minha formação de base não tem nada a ver com a Educação. É na área das finanças empresariais, das economias..." (diretor 1)
- "Fiz um diploma de estudos superiores especializados em administração escolar, administração e gestão escolar." (diretor 2)
- "Era professor aqui há vários anos... Coordenação de Erasmus, lideranças intermédias, membro do Observatório da Qualidade da Escola..." (diretor 3)

As formações académicas e profissionais dos diretores das escolas revelam uma diversidade de experiências e habilitações que contribuíram para as suas trajetórias na gestão educacional. O diretor 1, por exemplo, destaca uma formação em finanças e economia empresarial, mostrando uma origem diferente do campo da educação. Por outro lado, o diretor 2 refere a sua formação complementar em administração escolar, com um diploma de ensino superior especializado nesta área. Por sua vez, 3 enfatiza a sua experiência como professor, destacando o seu trabalho em cargos de coordenação, como a liderança de projetos Erasmus e a participação em organismos como o Observatório da Qualidade Escolar.

Para além das suas formações académicas, as suas experiências profissionais revelam também um panorama diversificado. O diretor 1 relata uma transição de carreira do mundo empresarial para o educativo, descrevendo um convite que impulsionou essa mudança. Por seu lado, o diretor 2 destaca a sua passagem pelo Ministério da Educação após a licenciatura, enquanto o diretor 3 refere a sua eleição para diretor após um percurso em cargos de chefia, coincidindo com a receção de um relatório positivo sobre a qualidade da escola. Estes diferentes percursos e experiências demonstram a pluralidade de caminhos que conduziram os diretores a cargos de liderança nas escolas, enriquecendo as suas abordagens e perspetivas sobre a gestão educacional.

O diretor 2 salientou a sua falta de experiência prática inicial quando assumiu o cargo de diretor, apesar da sua formação académica adequada. Admitiu que a transição para a liderança educacional foi desafiadora, especialmente porque não tinha experiência direta anterior na função, enfatizando a importância da aprendizagem ao longo do caminho.

Assim, as diferentes motivações dos diretores refletem não só as suas experiências individuais e competências profissionais, mas também as suas aspirações pessoais e compromissos com a qualidade do ensino e a inovação educativa nos seus contextos específicos de liderança escolar.

- "Eu, nessa altura, como era jovem, inconsciente, disse que sim, vamos lá pronto e vim eu! Eu não tinha experiência nenhuma de direção, apesar de ter o curso efetivamente, o curso não dá qualquer experiência, não ajuda nada para ser Presidente do Conselho Diretivo." (diretor 2)
- "Estava a entrar num cargo de exigência elevadíssimo e precisava de suportes. Suportes fiáveis." (diretor 3)
- "O cargo da escola, com uma equipa completamente nova, sem nunca nenhum deles ter tido cargos." (diretor 1)

Motivações para a candidatura

As características que distinguem os líderes dos não líderes incluem desejo de liderar, integridade e honestidade, autoconfiança, habilidades cognitivas e conhecimento do setor em que trabalham.

- "Eu tinha feito estágio aqui nesta escola quando acabei a minha licenciatura. Eu conhecia a escola, conhecia as pessoas, eu sou uma pessoa que me dou bem com as pessoas e, portanto, gosto de conversar e conviver." (diretor 2)
- "Fiz um compromisso no Conselho Geral: cumprir o meu programa e é nisso que tenho meu foco total. Estamos a falar de um processo dinâmico de desafios permanentes, e não podemos cristalizar." (diretor 3)
- "É uma área fundamental na gestão das escolas, nos recursos financeiros, materiais, recursos humanos. É esse desafio. E também por motivos de contrato e de vínculo e por um desvincular também do mundo empresarial." (diretor 1)

As motivações que levaram os diretores das escolas entrevistados a candidatarem-se a cargos de liderança educativa revelam uma intersecção entre razões pessoais, compromissos profissionais e os desafios inerentes à gestão escolar. O diretor 2, por exemplo, baseou a sua candidatura num profundo sentimento de pertença e

familiaridade com a escola. Tendo feito estágio e desenvolvido relações pessoais na instituição desde a graduação, destacou sua capacidade de se relacionar com as pessoas e sua afinidade natural com o ambiente escolar.

Por seu lado, o diretor 3 demonstrou um claro compromisso com um programa dinâmico e em constante evolução. A sua motivação para se candidatar foi impulsionada pelo desejo de enfrentar desafios permanentes e de se adaptar a um ambiente educativo em constante mudança. Salientou a importância de evitar a cristalização das práticas escolares e de manter um foco contínuo na melhoria e inovação educativa.

Por sua vez, o diretor 1 abordou o desafio específico da gestão nas escolas, salientando a transição significativa do seu envolvimento anterior no mundo empresarial para o sector da educação. A sua motivação foi alimentada pelo desejo de enfrentar desafios na gestão de recursos financeiros, materiais e humanos, bem como de procurar um novo objetivo profissional e pessoal após a sua carreira anterior.

Liderança, Gestão e organização em Agrupamentos de Escola

- “Esta dualidade trabalho entre a perspectiva da pedagogia e o trabalho da gestão de recursos, da vivência, da liderança, vivência empresarial” (diretor 1).
- “O grande problema da gestão, não é só das escolas, mas de muitas organizações e efetivamente as pessoas que deviam ser líderes não têm tempo para, porque as tarefas do dia a dia de gestão são tantas, são tão apelativas e são tão obrigatórias que não deixa” (diretor 2).
- “Poderíamos pensar que agora que a Escola é excelente, não preciso fazer nada, só manter!!! Está tudo feito. Porém, a decisão não foi essa, foi trabalhar o que tinha elencado, tinha definido” (diretor 3).

Novo modelo de gestão

Uma liderança sólida aumenta a eficiência e a produtividade de uma organização.

- "A diferença entre o diretor e Presidente do Conselho Diretivo: um é um órgão colegial e outro é um órgão nominal. Isso marca toda a diferença" (diretor 2).
- "A escola já estava a passar por uma situação rutura na altura... Uma escola com 2 anos de CAP, pegar num processo de alteração normativa, e a pandemia" (diretor 1).
- "Como diretor nesta escola dei seguimento ao trabalho, mas também não concordava com tudo aquilo que eram as orientações do antecessor" (diretor 3).

Os diretores das escolas entrevistados revelaram diferentes abordagens e desafios nas suas práticas de liderança, influenciados pelas recentes alterações legislativas e pelas suas próprias trajetórias pessoais. O diretor 2 destacou a distinção entre ser diretor e presidente, enfatizando as diferentes dinâmicas de liderança entre um órgão colegiado e um órgão nominal. Esta distinção implica uma responsabilidade individualizada que condiciona significativamente as suas decisões e ações administrativas.

Por seu lado, o diretor 1 enfrentou desafios específicos associados às novas responsabilidades decorrentes das recentes alterações regulamentares e do contexto pandémico. Estas mudanças exigiram uma adaptação rápida e eficaz para lidar com uma situação de crise já existente na escola, sublinhando a importância de uma liderança pro-ativa e resiliente em tempos de turbulência institucional.

Entretanto, o diretor 3 optou por dar continuidade ao trabalho previamente estabelecido na escola, ao mesmo tempo que procurou implementar as suas próprias visões e estratégias, discordando ocasionalmente das orientações do seu antecessor. Esta abordagem reflete um equilíbrio entre continuidade e evolução estratégica, demonstrando uma liderança que valoriza a adaptação às circunstâncias e a procura constante de melhorias.

Segundo a IGEC, os critérios da liderança estão alinhados com as políticas e orientações nacionais do Ministério da Educação, garantindo que as avaliações contribuam para a concretização dos objetivos dos campos de análise. A evidência científica desempenha também um papel crucial na fundamentação dos critérios, recorrendo a estudos e

investigação para apoiar práticas de liderança que promovam o sucesso educativo e a melhoria dos resultados escolares.

- "Por esta diferença entre um modelo e outro, acho que beneficiou muito a educação pelo aumento de níveis de responsabilização." (diretor 2)
- "Nós temos muitos projetos a lançar. Temos diariamente desafios a construir. Avançamos com ideias novas." (diretor 1)
- "Em termos de estratégicos, foco-me na avaliação pedagógica, em perceber as ideias." (diretor 3)

O diretor 2 sublinhou a importância de uma identidade institucional claramente definida, baseada nos seus próprios valores e políticas internas que estejam em conformidade com os regulamentos legais. Todas as políticas e práticas adotadas na escola devem ser não só legais, mas também fundamentadas na literatura educacional e nas melhores práticas reconhecidas. Esta abordagem não só reforça a coesão interna da escola, como também promove um ambiente organizacional que valoriza a conformidade com os padrões éticos e educativos estabelecidos.

"A liderança é um dos objetos fundamentais na mudança das práticas curriculares, que são posteriormente discutidas pelas reformas e processos de revisão curricular", afirma Lapa (2006, p. vi).

- "Cumprimos tudo aquilo que está definido em termos legais nas nossas práticas"(diretor 3).
- "Temos opções que são políticas. Tudo aquilo que fazemos tem que ser legal e deve estar suportado naquilo que é a literatura" (diretor 3).
- "Temos alguma autonomia, mas não podemos descuidar aquilo que são as políticas dos agentes do município" (diretor 3).

O diretor 3 referiu a necessidade de se adaptar às políticas municipais, mantendo uma certa autonomia na gestão da escola. Reconheceu que, embora a escola tenha margem de manobra para tomar decisões internas, é fundamental não descuidar as políticas e

diretrizes estabelecidas pelos órgãos municipais. Esta abordagem permite que a escola funcione eficazmente dentro do quadro regulamentar mais amplo, ao mesmo tempo que colabora de forma construtiva com os interesses e objetivos municipais em matéria de educação. Os 2 outros diretores também demonstram um claro compromisso com o cumprimento legal e a adequação às políticas públicas, fundamentais para uma liderança macrogerencial que promova uma gestão educacional eficiente e alinhada com as expectativas da comunidade escolar e dos órgãos reguladores. Esta abordagem não só fortalece a gestão da escola, como também contribui para a melhoria contínua das práticas educativas e para o desenvolvimento integral dos alunos. Para o entrevistado da IGEC, um diretor exemplar deve ter um conhecimento substancial das políticas educativas atuais e uma capacidade comprovada para as implementar. Para além disso, é fundamental que demonstre competências excecionais na gestão de recursos humanos, financeiros e materiais, essenciais para o bom funcionamento das escolas. Relativamente aos critérios de avaliação da dimensão liderança, o entrevistado da IGEC recorre ao quadro de referência. Em primeiro lugar, incorpora boas práticas, adaptando estratégias educativas de sistemas que potenciem a qualidade educativa nacional e no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Perspetiva de liderança

Na perspetiva de liderança dos diretores entrevistados, emergem diferentes abordagens que refletem as suas experiências e desafios na gestão educacional.

- “É uma área fundamental a gestão das escolas, nos recursos financeiros, materiais, recursos humanos. É esse desafio” (diretor 1).
- "O gestor consegue pôr uma máquina a funcionar com extrema eficácia e cortar uma quantidade de árvores..." (diretor 2).
- "O grande problema da gestão... é que as tarefas do dia a dia de gestão são tantas, são tão apelativas e são tão obrigatórias..." (diretor 2)
- "Eu estava na escola, estive em cargos de Coordenação... foi um processo gradual..." (diretor 3).

O diretor 1 refere o desafio da perfeita articulação dos diferentes níveis de gestão por parte de um diretor. O diretor 2, descreve o seu papel como administrador e gestor, destacando a sua capacidade de otimizar a eficiência operacional, comparando-a metaforicamente à capacidade de fazer uma máquina funcionar com precisão e eficácia. A sua formação inicial em finanças e economia moldou esta visão pragmática da gestão, enfatizando a importância da eficiência na administração escolar.

Por seu lado, o diretor 2 também partilha os desafios diários da gestão educativa, onde as múltiplas tarefas e responsabilidades são constantemente urgentes e exigentes. Salienta a complexidade e a inevitabilidade das exigências quotidianas da gestão escolar, sublinhando a necessidade de uma abordagem estruturada e resiliente para lidar com estes desafios.

O diretor 3 fala da sua transição gradual para a liderança da escola, destacando o seu percurso que começou como professor e evoluiu para cargos de coordenação antes de assumir o cargo de diretor. Este percurso gradual permitiu-lhe desenvolver uma perspetiva de líder educativo, em que a experiência anterior e a participação ativa em iniciativas foram fundamentais para a sua abordagem integradora e estratégica da gestão escolar. Assim, as diferentes perspetivas dos diretores sobre a liderança refletem não só as suas aptidões e competências individuais, mas também as suas trajetórias profissionais e educativas que influenciaram as suas abordagens à administração e gestão escolar eficazes. Não obstante à diversidade de percursos, tal como referido anteriormente, encontramos um elemento comum aos diretores, a resiliência, com a necessidade de suplantar diferentes adversidades ao longo do percurso.

“É essencial que as nossas avaliações estejam alinhadas com os objetivos educativos do país, assegurando que os líderes escolares não só cumprem esses objetivos, como também contribuam significativamente para a sua concretização. Por último, utilizamos a evidência científica para fundamentar as nossas escolhas, recorrendo a estudos e investigações que demonstram a eficácia de determinadas práticas de liderança na promoção do sucesso educativo e na melhoria dos resultados escolares”(Inspetor IGEC).

O diretor

Uma organização, seja uma empresa ou uma escola, é mais produtiva e eficiente quanto melhor for o seu líder.

O diretor(a) assume um papel crítico na gestão das escolas. Isso deve-se a duas coisas: garantir o nível do serviço de educação e prestar contas ao Estado e à comunidade pelos resultados acadêmicos e educacionais obtidos; e motivar os docentes e não docentes (Inocêncio & Resendes, 2014).

- "A minha subdiretora, os meus adjuntos se falham em alguma coisa a culpa é minha e eu tenho que assumir tudo" (diretor 2).
- "Foi um trabalho difícil e depois de eu começar, começou uma pandemia" (diretor 1).
- "Para receber o legado e honrar o legado é tentar continuar... Não é um sistema perfeito, não temos sempre as respostas que queremos, mas pelo menos, nós conseguimos que estas dinâmicas tragam bons resultados" (diretor 3).

Para garantir uma liderança eficaz nas escolas, os diretores entrevistados sublinharam a importância de alinhar as suas práticas com as políticas públicas e os regulamentos legais estabelecidos. O diretor 1, por exemplo, enfatizou a necessidade de cumprir rigorosamente todas as orientações legais relativas ao funcionamento da sua escola, assegurando que todas as decisões e práticas estão em conformidade com os requisitos legais estabelecidos. Isto não só garante a legalidade das ações da escola, como também reforça a confiança e a transparência com todas as partes interessadas, incluindo pais, alunos e funcionários.

O Inspetor da IGEC refere ser essencial que um diretor não só tenha um conhecimento sólido das políticas educativas e uma capacidade comprovada para as implementar eficazmente, como também demonstre uma capacidade excepcional para gerir os recursos humanos, financeiros e materiais da escola.

Estratégias de comunicação e reflexão acerca dos resultados da autoavaliação, com impacto na definição das necessidades de formação contínua e na melhoria organizacional, indutoras da construção de uma imagem de Escola de qualidade, publicamente reconhecida (Avaliação externa das Escolas - Escola 2).

Outro aspecto crucial abordado é o papel do diretor como mediador de conflitos e facilitador de soluções. A comunicação clara e compreensível é uma preocupação partilhada pelos diretores 2 e 3, salientando a importância de uma comunicação eficaz e acessível a todos os membros da comunidade escolar, assim como a permanente reflexão. A resolução construtiva de conflitos e a empatia em situações difíceis são também características valorizadas pelo Inspetor, essenciais para um ambiente escolar harmonioso. Para o diretor 1, o compromisso e as relações flexíveis e o diálogo são fundamentais para gerir um ambiente escolar dinâmico e inclusivo, onde as diferentes perspetivas são valorizadas e respeitadas.

“O sistema de comunicação interna e externa é eficaz. A utilização de circuitos digitais apoiados em diferentes plataformas garante a fluidez da informação e o acesso em tempo útil a todos os interessados. Releva-se, na gestão documental, a definição de circuitos dos processos, adequando a informação ao público-alvo através da elaboração de fluxogramas” (Avaliação externa das Escolas - Escola 3).

- “As várias reuniões que eu faço com eles (professores), a informação toda que eu vou passando, as recomendações e sugestões, os alertas ou ralhar de vez em quando, quando as coisas não acontecem. Tudo isso é um processo de trabalho que vai sendo um construto” (diretor 2).
- "Neste aspeto, o trabalho é muitíssimo, exigente. Neste sentido, não existe Autocracia. A comunicação tem que ser muito clara. Tem de ser percebido por toda a gente e compreendida por toda a gente" (diretor 3).
- “É preciso arregaçar as mangas, porque quero soluções e compromisso dos docentes, alunos e encarregados de educação. As ciências exatas são sempre uma calamidade” (diretor 1).

“A comunicação externa e interna é fluida e eficaz. Utilizam-se diferentes circuitos adequados ao propósito e destinatário. É potenciada a comunicação digital e interativa e a informação veiculada é instrumental para a gestão, atualizada e difusora da dinâmica da Escola, através da página Web, redes sociais, plataformas de gestão escolar, Boletim Informativo, publicações escolares e Mesa Digital” (Avaliação externa das Escolas - Escola 1).

“As práticas gestionárias orientadas para a criação e desenvolvimento de ambientes desafiadores da aprendizagem, atrativos e promotores de valores ambientais, sociais e humanos” (Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola).

“Às vezes, por experiência própria, quando o senhor diretor é muito rigoroso e começa a instaurar processos disciplinares, normalmente a comunidade não entende isso como uma boa gestão e ele tem mais dificuldades em se mobilizar para aquilo que de facto importa” (Inspetor IGEC).

A liderança é sempre crucial para o sucesso de uma organização educacional, independentemente das escolhas teóricas e conceituais.

- “É manter a cabeça fora da água um bocadinho e é perceber e ter sempre presente aquilo que é o objetivo maior” (diretor 3).
- "Nós temos uma questão de gestão permanente de eficácia 100%." (diretor 1)
- "O meu objetivo diário são sempre os alunos. É o bem maior que temos nas escolas." (diretor 1)
- "Áreas desagradáveis como os mails. Recebo centenas de e-mails permanentemente." (diretor 2)

“As práticas de gestão estão orientadas para a criação de um ambiente escolar seguro e desafiador da aprendizagem e são indutoras de dinâmicas de compromisso e de implicação de todos na vida da Escola. A eficácia funcional orienta a afetação dos recursos humanos, considera as competências específicas, a valorização pessoal e profissional e o bem-estar coletivo.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

“As práticas de gestão de organização das crianças e dos alunos, desde a construção dos horários, da oferta de apoio às famílias, os horários letivos, o que é que se faz com os alunos quando não têm a componente letiva. Como é que isto tudo é organizado, os critérios de constituição de turmas, de integração dos alunos, de inclusão.” (Inspetor IGEC)

“Os planos de ação em curso, que integram estruturas diversificadas e confluem em respostas estratégicas para o desenvolvimento do currículo, com qualidade e atento às áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”

Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 1

O objetivo de qualquer escola ou agrupamento de escolas, independentemente do currículo ou das normas pedagógicas já existentes, é garantir que o desempenho dos profissionais, bem como o resultado final para as crianças, seja bem sucedido.

Considera-se que a liderança influencia e motiva o desenvolvimento profissional dos docentes, desempenhando um papel importante no desenvolvimento escolar.

A gestão eficaz das tarefas quotidianas, incluindo a administração dos recursos humanos e financeiros, é uma responsabilidade crítica, como salienta o diretor 1, que enfatiza a necessidade de uma abordagem rigorosa para manter a eficiência operacional.

“A distribuição e gestão dos recursos humanos, apoiadas em critérios explícitos e compreendidos por todos, valorizam a pessoa e a função.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“A gestão criteriosa dos recursos humanos, conjugada com a capacidade de melhoria dos equipamentos e da organização dos espaços, contribui, decisivamente, para a criação de um ambiente educativo de qualidade, acolhedor, seguro, saudável e ecológico, desafiador da aprendizagem, promotor da inclusão e do sucesso educativo.”

Avaliação externa das Escolas - Escola 2

- "Do dia a dia da escola, os Conselhos administrativos e depois aquela gestão do dia a dia." (diretor 2)
- “Temos fazer um trabalho diariamente. Mas não há uma fórmula mágica para isto.” (diretor 1)
- “Sinto enorme volume de trabalho, muita exigência. Tento manter um bocadinho a cabeça fora da água.” (diretor 3)

Os desafios enfrentados pelos diretores, como a gestão do tempo e o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional, são reflexões importantes, como refere o diretor 2 as, que enfatiza a necessidade de gerir eficazmente a exigente carga de trabalho sem comprometer o bem-estar pessoal.

- “Eu tenho que ter a minha vida pessoal, tenho família, tenho filhos, tenho casa, gosto muito da minha casa, gosto muito da minha família. Eu chego à sexta-feira e desligo, completamente. Eu não abro um e-mail, só segunda-feira quando voltar à escola.” (diretor 2)

Estilos de Liderança

“Identifica-se um ambiente educativo calmo e seguro, com regras e disciplina, superiormente garantidas por ações articuladas e concertadas.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“Ambiente educativo de qualidade, acolhedor, seguro, saudável e ecológico.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 2

Há quatro elementos na liderança: a componente carismática, que promove o respeito e a confiança; a componente inspiracional, que inspira, estabelece objetivos e modela comportamentos para atingir esses objetivos; a componente de respeito pelos subordinados, dando-lhes toda a atenção; e a componente de desafio, de estimulação intelectual, de "espicaçar" os subordinados.

- "A antiga gestão tinha um estilo muito próprio e muito afastado das pessoas e a nossa chegada foi muito bem recebida." (diretor 2)
- "Eu tenho um perfil que se ajusta de acordo com a velocidade. Durante muito tempo, as escolas eram muito da pedagogia. Hoje é gerir projetos, iniciativas, desafios diários." (diretor 1)
- "Há sempre tempo de melhoria. Continuamos vivos a procurar, monitorizar, a procurar as nossas lacunas." (diretor 3)

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

No que diz respeito aos estilos de liderança, o diretor 2 salientou a importância de uma liderança próxima, acolhedora e segura, contrastando com o estilo de gestão mais distante anteriormente presente na escola. A sua abordagem visa estabelecer relações positivas e de colaboração com os membros da comunidade escolar, promovendo um ambiente de trabalho mais inclusivo e motivador.

Por seu lado, o diretor 1 descreveu-se a si próprio como alguém que se ajusta dinamicamente às necessidades e desafios emergentes, passando de um enfoque tradicional na pedagogia para uma gestão mais orientada para projetos e iniciativas. Esta flexibilidade permite uma resposta ágil às exigências da comunidade escolar e ao ambiente educativo em constante mudança.

“A cultura de autoavaliação organizacionalmente assumida que permite a adoção de planos de melhoria estruturados e oportunos.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

Por último, o diretor 3 salientou a importância da monitorização contínua e da busca incessante de melhorias. Esta abordagem reflete um compromisso com a avaliação constante das práticas e políticas da escola, com o objetivo de identificar lacunas e implementar proativamente medidas corretivas. Esta postura apoia um ciclo contínuo de aprendizagem organizacional e desenvolvimento institucional, alinhado com os objetivos de excelência educativa e adaptabilidade às necessidades dos alunos e professores.

“O desenvolvimento pessoal e bem-estar dos alunos está devidamente alicerçado em programas, projetos e dinâmicas das diferentes estruturas internas, em perfeita articulação e envolvimento da comunidade.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

Escolha da equipa

“O exercício das lideranças orienta-se para o cumprimento das metas e objetivos educacionais, num ambiente participativo, democrático e estimulante, onde o conselho geral se revela um espaço de interpelação ativa, crítica e reflexiva e o diretor se assume como figura de referência e de liderança forte, aberto ao desenvolvimento de parcerias e projetos inovadores. Por sua vez, as lideranças intermédias, com destaque para os

diretores turma, revelam zelo, empatia e envolvimento nas tarefas de inclusão, atuação manifestamente reconhecida por pais/encarregados de educação e pelos próprios estudantes.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

O "desenvolvimento de liderança" baseia-se no desenvolvimento individual enquadrado no contexto social e estratégico da organização.

As formas de evolução, como o desenvolvimento de liderança, ocorrem ao longo da vida, são cumulativas e naturalmente progressivas. Eles resultam das complexas interações entre o líder, os outros e o ambiente social.

- "Rodeei-me de um conjunto de pessoas que também nenhuma delas tinha estado em nenhuma direção de escolas." (diretor 2)
- "A equipa era muito leal e acho que isso é que é importante... é garantir que todos 'vestem a camisola'." (diretor 3)
- "Tem a ver sobretudo com os objetivos da escola... foco é o aluno. É preciso construir o papel de trabalho de equipa junto do aluno, nas dimensões pedagógicas e social." (diretor 1)

Os diretores das escolas entrevistados partilharam perspetivas diferentes sobre a sua formação, experiência e os desafios que enfrentaram na escolha e gestão das suas equipas.

Quanto aos critérios de escolha da equipa, o diretor 2 preferiu rodear-se de pessoas sem experiência anterior na gestão escolar, salientando a importância da lealdade e do compromisso com a visão educativa da escola.

O diretor 3 optou por manter a equipa existente quando assumiu o cargo, valorizando o apoio e a continuidade proporcionados pelos membros já estabelecidos. Esta decisão foi motivada pela necessidade de estabilidade e confiança ao entrar num ambiente administrativo altamente exigente. Por sua vez, valorizou a lealdade e o compromisso dos membros da equipa com a missão da escola, salientando a coesão e o apoio mútuo como fundamentais para o sucesso administrativo.

O diretor 1 enfrentou o desafio de selecionar e renovar a sua equipa de gestão, optando por mudanças significativas quando necessário. Salientou a importância de uma equipa

alinhada com os objetivos da escola, especialmente centrada nas dimensões pedagógica e social, mesmo que isso implicasse alterações substanciais na composição da equipa.

“O nosso olhar, tem por base estes olhares das equipas. São esses referentes, estes Campos de análise e não é propriamente a avaliação do senhor diretor, porque às vezes encontram-se diretores capazes de coisas excelentes, mas depois há os diversos órgãos das diversas estruturas. A própria Comunidade não acompanha. Não, não é propriamente a figura do senhor diretor, ele apenas faz parte. Mas sem ele não, sem ele, nada existe.” (Inspetor IGEC)

Os diretores de escola exercem a liderança através de uma série de atos que se baseiam em vários modelos de liderança, incluindo a liderança transformacional, pedagógica, moral e participativa.

- "Há vantagens e desvantagens em manter a mesma equipa... Eu dou total autonomia a todas as pessoas que trabalham comigo." (diretor 2)
- "Consistência nas ideias mesmo que não pensássemos todos da mesma maneira... no geral convergimos." (diretor 3)
- "Não acredito em estar muito tempo permanentemente nas direções... Tem que se fazer as mudanças necessárias, para as diferentes áreas." (diretor 1)

O diretor 1 discutiu os desafios e as vantagens da retenção e da renovação do pessoal, reconhecendo que ambas as abordagens têm as suas próprias virtudes e limitações. Enfatizou a importância de se adaptar e evoluir de acordo com as necessidades e exigências em constante mudança da escola, mantendo o foco no progresso e na melhoria contínua. Assim, as experiências e abordagens dos diretores refletem não só as suas diferentes trajetórias pessoais e profissionais, mas também as suas estratégias únicas para enfrentar os complexos desafios da liderança educativa nas suas respetivas escolas.

A formação e a experiência dos diretores das escolas entrevistados revelam um cenário rico em desafios e oportunidades, onde a procura de um equilíbrio entre a continuidade e a renovação da equipa é uma constante. O diretor 2, ao assumir o cargo de diretor sem

experiência anterior na área, destacou a falta de preparação prática inicial para lidar com as necessidades do cargo. A sua decisão de formar uma equipa semelhante, composta por indivíduos sem experiência de gestão de escolas, reflete a sua abordagem em torno da lealdade e do compromisso com uma visão partilhada.

Por outro lado, o diretor 3 optou por manter a equipa existente, sublinhando a importância do apoio e da continuidade para enfrentar os desafios da liderança. A sua decisão de manter uma equipa estável e fiável visava assegurar a consistência das ideias e o apoio mútuo aos objetivos da escola. No entanto, 3 reconheceu a necessidade de renovação periódica, vendo-a como uma oportunidade para evoluir e adaptar-se às mudanças necessárias nas diferentes áreas da gestão escolar.

Entretanto, o diretor 1 enfrentou o desafio de selecionar e renovar a sua equipa num contexto de transição para um modelo de liderança mais centrado no aluno. A sua escolha de uma equipa centrada nas necessidades da escola refletiu o seu empenho na melhoria contínua e na construção de um ambiente de trabalho colaborativo. Ao considerar os prós e os contras de manter ou renovar a equipa, 1 salientou a importância de fazer as mudanças necessárias para promover o progresso e a excelência educativa.

Os diretores tiveram a responsabilidade de escolher cuidadosamente os membros das suas equipas, garantindo sempre que compartilham o compromisso e a dedicação à escola. Ambos referem ser crucial selecionarem docentes que “vestem a camisola” pela instituição e assim promoverem um ambiente de trabalho dedicado, colaborativo e alinhado com os valores da escola.

“O diretor e a sua equipa ao promoverem uma dinâmica organizacional e um ambiente profícuo, onde as pessoas se sentem motivadas para investir o seu conhecimento e criatividade em prol do desenvolvimento sustentável e focado na visão da Escola.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 1

Os líderes moldam os princípios fundamentais dos seus seguidores para que estes se identifiquem com a sua visão e trabalhem em prol da mesma. Eles também afirmam que se preocupam com o bem-estar dos seus seguidores, o que tem um impacto positivo nas suas atitudes, comportamentos e desempenho (Avolio, Walumbwa & Weber, 2009).

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

- “Melhorar implica mais informação, mas isto é um trabalho que precisa ser feito.” (diretor 1)
- “...nós temos um modelo (de formação) que tem mais formação feita pelos docentes, porque fazemos obrigatoriamente para todos os professores.” (diretor 2)
- “As tomadas de decisão no Conselho Geral estão em linha com a formação de base.” (diretor 3)

A formação contínua do pessoal é uma preocupação constante dos diretores, assegurando que as decisões tomadas estão de acordo com as melhores práticas educativas e com as necessidades em constante evolução da comunidade escolar.

“A formação profissional é impactante, considera as necessidades individuais e coletivas e as prioridades do projeto educativo. É construída em articulação com o centro de formação local e pela otimização e valorização dos recursos internos.”
Avaliação externa das Escolas - Escola 1

Analisando a liderança escolar em Portugal, o entrevistado da IGEC identificou vários pontos fortes e áreas de melhoria. Os pontos positivos incluem a capacidade estratégica dos diretores para definir visões claras e implementar estratégias eficazes, bem como o seu empenho no desenvolvimento profissional contínuo dos professores.

Oferta educativa ajustada aos interesses dos alunos/formandos e às necessidades da comunidade envolvente, desenvolvida através de uma gestão flexível do currículo, que permite cruzar e integrar os saberes de diferentes disciplinas, facilitando o uso de metodologias de aprendizagem mais ativas e personalizadas. Avaliação externa das Escolas - Escola 2

“Estes diretores demonstram um compromisso notável com o desenvolvimento profissional contínuo dos seus professores, fomentando uma cultura de aprendizagem colaborativa e de melhoria constante.” (Inspetor IGEC)

Visão, missão e cultura da organização

“Devem traçar esta visão, clara sustentada, que seja motivadora de toda a comunidade educativa e centrada nas aprendizagens e no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.” (Inspetor IGEC)

“Desenvolvimento de uma dinâmica efetiva, partilhada e mobilizadora da comunidade educativa, na concretização da visão e da missão da Escola e na materialização do Plano 21|23 Escola+.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 3

Atualmente, as escolas não têm tido oportunidade, sobretudo nos últimos anos, de confirmar os sucessos ou insucessos da adoção das diferentes medidas que têm sido legisladas e sugeridas. Bento (2008) refere que existe uma resistência à mudança por parte das organizações escolares em Portugal, bem como noutros países de tradição centralista. Explica que este problema resulta, por vezes, da inação da própria organização ou da sua tendência para manter a estabilidade.

Os diretores entrevistados sublinharam a capacidade de entender o que é realmente importante e de estabelecer uma missão que reflète os valores dos indivíduos que lideram a organização, tornando claro para os seus seguidores o caminho a seguir para atingir os seus objetivos e fornecer-lhes o apoio necessário.

- "Mantive a missão do antecessor, mas quando falamos da missão o nosso lema de disciplina e excelência por todos e para todos, não é tanto a minha abordagem." (diretor 2)
- "No horizonte a melhoria, como uma prática. Queremos implementar algo e se calhar esperar o momento certo." (diretor 3)
- "Eu tinha outra [missão], direcionada para o bem-estar dos alunos." (diretor 3)
- "Centramo-nos muito bem naquilo que é o nosso papel, definindo e balizando as coisas." (diretor 1)

Ao definir a visão, a missão e a cultura organizacional, os diretores da escola enfatizaram o enfoque no bem-estar e interesses dos alunos como uma prioridade

central. O diretor 2 reconheceu a importância de manter a missão estabelecida pelo seu antecessor, mas salientou que a sua abordagem à missão da escola é ligeiramente diferente. Salientou que, embora mantenha a missão anterior, a sua ênfase é menor na disciplina universal e na excelência, optando por uma abordagem que coloca maior enfoque no bem-estar dos alunos.

Os diretores 1 e 3 partilharam a sua perspectiva sobre a missão da escola, destacando a sua orientação específica para o bem-estar dos alunos. Indicaram que a sua missão visa promover o bem-estar integral dos alunos, considerando não só o seu desempenho académico, mas também o seu desenvolvimento pessoal, emocional e social.

“O apoio ao bem-estar dos alunos é diário, considera o indivíduo e o espaço social onde se insere, no respeito pela diversidade, motivações e interesses.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“É muito clara a existência de uma visão estratégica orientada para a qualidade das aprendizagens, em perfeita sintonia com a missão *Prestar um serviço de educação pública universal, promovendo a Disciplina e a Excelência PARA Todos e POR Todos* e devidamente ancorada nos referenciais curriculares e nos documentos estruturantes da Escola.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

Por outro lado, o diretor 1 sublinhou a importância da inovação educativa na definição do papel da escola, centrando-se naquilo que considera ser o papel essencial da instituição. Destacou a necessidade de definir claramente as responsabilidades e objetivos da escola, assegurando que todas as iniciativas e práticas estão alinhadas com esta definição de papel.

“As iniciativas no âmbito da inovação curricular e pedagógica, com impacto no incremento de metodologias ativas, na utilização de ferramentas e plataformas digitais de aprendizagem e na organização dos espaços para a aprendizagem cooperativa.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

Em relação à cultura organizacional e à visão estratégica, o diretor 3 destaca a importância de um compromisso institucional que envolva todos os membros da equipa de gestão na articulação e implementação de estratégias educativas eficazes.

A melhoria contínua é uma prática incentivada pelo diretor 3, que promove uma cultura de aprendizagem permanente e de adaptação às necessidades emergentes da comunidade escolar.

Uma liderança escolar eficaz desempenha um papel crucial no desenvolvimento e implementação das políticas educativas, assegurando não só o cumprimento dos referentes, mas também a promoção de práticas inovadoras que preparem os alunos para os desafios do século XXI. Esta premissa é amplamente defendida pelo Inspetor da IGEC, cujas reflexões destacam as qualidades e competências essenciais de um diretor de excelência.

Para compreender as dinâmicas e práticas de liderança nas escolas, é fundamental analisar vários aspetos que os diretores partilham em relação à gestão educacional contemporânea. A partir das experiências e reflexões dos diretores das escolas 2, 1 e 3, é possível explorar temas como o trabalho colaborativo, a inovação educacional, a gestão eficaz e o compromisso com a comunidade escolar.

“Reconhecimento público da qualidade educativa e formativa da Escola e do seu forte contributo para o desenvolvimento da comunidade envolvente.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação

O envolvimento das partes interessadas, incluindo alunos e encarregados de educação, é promovido pelos diretores como uma prática essencial para uma gestão participativa e inclusiva.

- "A parte humanista da escola inclui a parte da inclusão." (diretor 2)
- "Não tomo decisões em função daquilo que é o meu estado de espírito, aquilo que são minha perceção no momento." (diretor 3)
- “A escola é um espaço para tudo e para todos, para toda a gente fazer o que é importante e tirar partido dos recursos, diariamente.” (diretor 1)

“Mobilização da comunidade educativa em torno da visão estratégica de uma Escola de Projetos, orientada para a mudança, a inovação, a excelência e o desenvolvimento do perfil de aluno “Z”, consentâneo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, reforçando um forte sentimento de pertença, transversal aos diferentes atores educativos.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 2

“Práticas gestionárias orientadas para a criação de um ambiente escolar seguro e desafiador da aprendizagem e indutoras de dinâmicas de compromisso e de implicação de todos na vida da Escola.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 3

“São múltiplas as formas de participação das famílias na Escola.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

“Promoção sistemática do envolvimento das famílias no acompanhamento do percurso dos alunos e na vida escolar, que, associado à implementação de estratégias diversificadas de manutenção de ambientes de sala de aula propícios à aprendizagem, previnem a retenção, o abandono e a desistência e conduzem ao sucesso educativo.” Avaliação externa das escolas - Escola 2

Além disso, o compromisso com a inclusão é uma prioridade para os diretores, que salientam a importância de uma abordagem humanista que abraça a diversidade e promove a igualdade de oportunidades na escola.

“A organização e gestão curricular está soberbamente orientada para o paradigma da escola inclusiva, o Perfil dos Alunos e a estratégia de educação para a cidadania.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“A inclusão e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo são intencionalmente trabalhadas pela Escola, a qual implementa, numa abordagem multinível, medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, através do recurso às

coadjuvações e às mentorias.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

“As respostas educativas são convergentes com o Perfil dos Alunos e com o desígnio de uma educação inclusiva.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

“A escola promove, de forma efetiva, a equidade e a inclusão de todos os alunos, dispondo de equipas (diferentes estruturas que integram a EMAEI) que zelam superlativamente pelas práticas educativas e formativas neste âmbito.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

“Estabelecem relações positivas e de colaboração com os pais, os alunos e os parceiros externos, criando um ambiente escolar inclusivo e participativo.” (Inspetor IGEC)

Partilha de experiências/trabalho colaborativo

“A consistência da regulação por pares é evidente por via do trabalho colaborativo e cooperativo que se caracteriza como proficiente, desenvolvido ao nível da elaboração do planeamento e gestão do currículo comum, na elaboração e partilha de recursos e materiais, na preparação de atividades de sala de aula e na dinamização de projetos e atividades de enriquecimento do currículo.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“Participação dos alunos em projetos de natureza diversa, da sua iniciativa ou propostos pela Escola e por entidades parceiras, os quais permitem desenvolver o trabalho colaborativo, o sentido de pertença, o espírito crítico e a consciência de si e do outro, numa sociedade em constante mutação.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

“As práticas de regulação por pares estão sustentadas no trabalho colaborativo que se caracteriza como proficiente.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

As escolas atuais precisam de líderes capazes de colaborar e facilitar a resolução de problemas em grupo, trabalhar com professores e alunos, ajudando a identificar as suas necessidades e adquirir as habilidades necessárias, e ainda ouvir os outros, delegar autoridade e dividir o poder.

“É de relevar a cultura de reflexão, colaboração e de responsabilidade no desempenho profissional, sendo de destacar os momentos de partilha e debate sobre aspetos que estão na atualidade da educação.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

Um dos pilares fundamentais destacados pelos diretores é a valorização da diversidade de ideias. Segundo o diretor 2, a escola não adota um modelo uniforme em que todos partilham as mesmas ideias, promovendo assim um ambiente propício à criatividade e à inovação. Esta abordagem é complementada pelo diretor 1 e 3, que enfatizam o desenvolvimento contínuo do pessoal como a chave para uma escola pró-ativa e capaz de resolver problemas de forma eficiente. A capacidade de motivar e liderar, criando um ambiente de trabalho colaborativo e positivo, é vista pelo Inspetor como uma característica distintiva de um excelente diretor.

- "Não temos aquele modelo de escola que é uniforme, em que toda a gente partilha as mesmas ideias." (diretor 2)
- “Existe um trabalho de cooperação entre toda a gente.” (diretor 1)
- "Tenho uma excelente equipa, que se chegam à frente, que resolvem problemas e que estão ali prontos para tudo." (diretor 3)

“As lideranças intermédias vinculam esta dinâmica aos seus pares, com autonomia e disponibilidade conciliatória, num clima de partilha e cooperação eficaz entre todos, balizado pelo interesse comum no alcance das metas e objetivos educacionais.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“O exercício das lideranças orienta-se para o cumprimento das metas e objetivos educacionais, num ambiente participativo, democrático e estimulante, onde o conselho geral se revela um espaço de interpelação ativa, crítica e reflexiva e o diretor se assume como figura de referência e de liderança forte, aberto ao desenvolvimento de parcerias e projetos inovadores. Por sua vez, as lideranças intermédias, com destaque para os diretores turma, revelam zelo, empatia e envolvimento nas tarefas de inclusão, atuação manifestamente reconhecida por pais/encarregados de educação e pelos próprios estudantes.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras

“Liderança estruturante, competente e criativa, que potencia a inovação e o desenvolvimento de projetos e soluções para dar resposta às necessidades coletivas.”
Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 3

A ideia fundamental é que os líderes devem comportar-se de forma orientada para o desenvolvimento num mundo em mudança. Essas pessoas serão líderes que apreciam a experimentação, procuram novas ideias e fazem mudanças (Robbins, 2004, p.308).

No que diz respeito ao desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras, os diretores 2 e 3 destacam a implementação de vários projetos educativos como parte integrante do seu modelo de gestão. A capacidade de promover práticas pedagógicas inovadoras é também realçada pelo entrevistado da IGEC dada a constante dinâmica de evolução da educação.

- "No Projeto Educativo e documentos orientadores desenvolvemos diferentes projetos." (diretor 3)
- "A avaliação não é só avaliativa, não é só classificar, não é por lá notazinha, mas seja tudo aquilo." (diretor 1)
- “Todos os anos, invariavelmente, nós tínhamos uma maluquice qualquer nova na escola, fosse o que fosse.” (diretor 2)

Diversidade de dinâmicas e projetos desafiadores que potenciam o desenvolvimento pessoal e emocional dos alunos, num ambiente educativo exigente, promotor da autonomia e da responsabilidade individual. Avaliação externa das escolas - Escola 2

“São desenvolvidas estratégias de ensino e aprendizagem orientadas para o sucesso dos alunos que são operacionalizadas com recurso a tarefas que privilegiam o trabalho prático e experimental, a utilização de tecnologias de informação e comunicação, projetos de pesquisa e investigação articulados com o currículo e facilitadores das aprendizagens onde os alunos assumem um papel interventivo.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

Para o diretor 3, o Projeto Educativo e outros documentos orientadores são fundamentais para estabelecer orientações claras e alinhar as iniciativas da escola com os seus objetivos educativos.

“Diversidade de recursos tecnológicos e digitais na Escola, sendo utilizados não só como suporte das aprendizagens, mas também como construtores da própria aprendizagem.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

Além disso, a avaliação formativa é enfatizada pelos diretores 1 e 3 como uma prática essencial, ultrapassando a simples atribuição de notas para promover uma avaliação abrangente e significativa do progresso dos alunos.

“A apropriação da avaliação formativa como reguladora do processo de ensino e aprendizagem e a utilização de instrumentos diversificados de recolha de informação nas diferentes modalidades, para uma avaliação pedagógica de qualidade.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“A avaliação formativa assume-se claramente como potenciadora de autorregulação e de melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

A resistência à inovação em algumas instituições e as deficiências na comunicação interna e externa representam obstáculos à melhoria contínua do sistema educativo, segundo o inspetor da IGEC.

“Há uma relutância em adotar novas metodologias pedagógicas e tecnológicas que poderiam enriquecer significativamente a experiência de aprendizagem dos alunos.” (Inspetor IGEC)

Parcerias e trabalho em rede com outras instituições

“É elevado o grau de satisfação, quer da comunidade educativa, quer das instituições e empresas com quem a Escola estabelece parcerias, face à qualidade do serviço

educativo e formativo prestado.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“Liderança forte, democrática e envolvente, que incentiva a participação e o comprometimento de todos na melhoria da organização escolar e na dinamização de projetos diversificados, através de parcerias e protocolos estabelecidos com entidades locais, regionais e nacionais, com notáveis resultados ao nível da alocação de recursos e da diferenciação dos contextos de aprendizagem.” Avaliação externa das escolas: Pontos fortes liderança e gestão Escola 2

A crescente globalização tem feito com que os líderes escolares enfrentem novos desafios. Esses desafios incluem expectativas crescentes de pais, alunos, encarregados de educação, parcerias, trabalho em rede com outras instituições e uma população escolar mais diversa.

- “Há aqui sinergias da Câmara de M. que vai ser para o próximo ano a Cidade Europeia do Desporto. Há algum interesse estratégico da Câmara em apoiar a Escola.” (diretor 2)
- "Temos aqui um concelho que é pequeno, as pessoas conhecem-se e entendem-se." (diretor 3)
- “O contacto com as tradições da terra (hoje em dia articulam com a Câmara, Junta de freguesia e outros organismos).”(diretor 1)

No âmbito das parcerias e do trabalho em rede, os diretores enfatizam a colaboração com os parceiros locais, tirando partido de um concelho onde as relações interpessoais são facilitadas e fortalecidas.

“São desenvolvidos projetos e parcerias com empresas e instituições nacionais e internacionais, que através de uma eficaz ligação entre o saber formal disciplinar e os problemas, características e potencialidades do meio envolvente, são promotores do desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais à formação de cidadãos cientificamente e socialmente preparados e interventivos na resolução de problemas atuais e futuros.” Avaliação externa das Escolas - Escola 1

“Desenvolvimento de programas, projetos e as dinâmicas das diferentes estruturas internas, em perfeita articulação e envolvimento da comunidade, com impacto no desenvolvimento pessoal e bem-estar dos alunos.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

A contribuição para a comunidade é também um objetivo central para o diretor 1, que destaca as atividades orientadas para a cidadania e tradições como parte do compromisso da escola com o seu impacto social positivo.

A criação de relações positivas com a comunidade escolar e local é também valorizada pelo Inspetor, promovendo um ambiente inclusivo e participativo.

- "Sentir um bocadinho o pulso e perceber qual é o momento certo para avançar com uma determinada medida." (diretor 3)

A adaptação às necessidades da comunidade escolar é uma prática contínua, como salienta o diretor 3, que sublinha a importância de avaliar constantemente o ambiente educativo, de modo a identificar o momento certo para implementar mudanças significativas.

“A participação dos diferentes atores educativos faz parte da cultura da escola. A comunidade educativa e os diferentes parceiros consagram um quotidiano escolar empreendedor, com forte ligação ao meio envolvente, mobilizador de recursos e de ações com impacto na qualidade das aprendizagens.” Avaliação externa das Escolas - Escola 3

Foram identificados desafios significativos pelo Inspetor. A gestão eficaz dos recursos financeiros e materiais continua a ser uma área crítica a melhorar, com muitas escolas a enfrentarem dificuldades na distribuição equitativa dos recursos disponíveis, especialmente em projetos.

Estamos a pensar que, de alguma forma, os professores desenvolveram uma atitude de recetividade em relação “ao meio, às vivências e às diferenças culturais dos alunos”

(Reis, 1996), o que tornou o ensino “menos gerador de desigualdade e exclusão social - na escola traduzida em insucesso e abandono escolar - sobretudo em relação a grupos populacionais sistematicamente penalizados pela escola” (p. 103).

- "Eu não levo um discurso para lado nenhum, eu falo das coisas que saem, portanto improviso sempre." (diretor 2)

A relação com a comunidade escolar é construída a partir de uma comunicação aberta e eficaz, como afirma o diretor 2, que prioriza a transparência e a franqueza em todas as interações.

“A cultura de autorregulação materializada, entre outras, na monitorização e avaliação dos planos de melhoria, potencia o envolvimento da comunidade educativa e o (re)ajustamento dos próprios processos de ensino e de aprendizagem, com reflexos na melhoria dos resultados académicos, internos e externos e no desenvolvimento de projetos diversos, sobre temáticas pertinentes e atuais.” Avaliação externa das Escolas - Escola 2

Em suma, a gestão educacional moderna requer uma liderança multifacetada que valorize a diversidade de ideias, promova a inovação educacional, mantenha um compromisso com a comunidade e cultive uma cultura organizacional que favoreça a aprendizagem contínua e a melhoria contínua. Os diretores das escolas estudadas exemplificam estes princípios através de práticas concretas e de uma abordagem centrada no aluno, assegurando que as suas escolas são ambientes propícios ao crescimento académico e pessoal dos alunos.

Como refere o Inspetor, são também valorizadas as competências interpessoais, ser-se humano, com destaque para a comunicação eficaz, essencial para o estabelecimento de relações positivas com a comunidade escolar, tais como os pais, os alunos e a comunidade local.

II Discussão dos Resultados

A discussão dos resultados da investigação, à luz da triangulação efetuada anteriormente, envolve uma comparação e análise crítica dos resultados com estudos relevantes e contemporâneos sobre liderança escolar. Esta secção procura contextualizar e interpretar os resultados obtidos, fornecendo uma visão sobre como as nossas conclusões se alinham com o conhecimento existente e contribuem para o campo da liderança educacional de excelência.

A diversidade de estilos de liderança identificada entre os diretores entrevistados reflete uma realidade observada em estudos anteriores, como o de Leithwood e Sun (2012), que destacou a presença de abordagens transformacionais, transacionais e estratégicas/ambidextras na liderança escolar. A nossa pesquisa complementa essa perspectiva ao mostrar como os diretores adaptam suas práticas às necessidades específicas de suas escolas, demonstrando uma liderança flexível e adaptativa que é crucial para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos (Leithwood et al., 2019). As motivações dos diretores entrevistados, incluindo o desejo de promover mudanças significativas na comunidade escolar e melhorar a qualidade educativa, ecoam os resultados de estudos como o de Hallinger (2011). Este autor sugere que os líderes educativos eficazes são movidos por um forte sentido de propósito e compromisso com a melhoria contínua, o que é consistente com as narrativas identificadas na nossa investigação.

Para além dos estilos de liderança e das motivações individuais, os nossos resultados também destacam a importância das práticas administrativas e de gestão de equipas dos diretores. A ênfase na formação contínua e na adaptação às mudanças educativas reflete uma abordagem apoiada por Spillane et al. (2004), que defendem que os líderes eficazes não só desenvolvem as suas próprias competências, como também capacitam as suas equipas para colaborarem de forma produtiva num ambiente escolar dinâmico.

A análise das práticas dos diretores na nossa investigação sugere que a liderança escolar não se limita a um conjunto específico de capacidades ou estratégias, mas sim a uma combinação complexa de competências adaptativas e contextuais. Esta conclusão é apoiada por estudos como os de Robinson et al. (2008) que sublinham o impacto

positivo da liderança educativa na qualidade dos resultados dos alunos e na cultura escolar em geral.

O entrevistado da IGEC reconhece os esforços dos líderes escolares em Portugal e compromete-se a apoiá-los na superação dos desafios identificados. A promoção da excelência na liderança educativa é um objetivo permanente, visando o benefício de todos os alunos e da comunidade educativa em geral.

Em suma, a nossa investigação contribui para uma compreensão mais profunda da dinâmica da liderança escolar em contextos específicos, salientando a importância de abordagens adaptativas que reconheçam a diversidade de necessidades e desafios enfrentados pelas escolas.

As implicações práticas das nossas conclusões incluem o apoio contínuo ao desenvolvimento profissional dos diretores escolares e o encorajamento de práticas de liderança estratégica que promovam a colaboração e a inovação em contextos educativos.

Ao integrar as nossas conclusões com o conhecimento existente, a nossa discussão não só valida as tendências identificadas na literatura, mas também alarga a compreensão de como diferentes contextos e práticas influenciam a eficácia da liderança escolar. Estas reflexões têm o potencial de informar as políticas educativas e os programas de desenvolvimento da liderança que procuram reforçar continuamente a capacidade das escolas para oferecer uma educação inclusiva e de qualidade.

CONCLUSÕES

A conclusão de uma dissertação é um momento crucial para refletir sobre os resultados obtidos, contextualizando-os no campo de estudo e reconhecendo as limitações enfrentadas durante o processo de investigação. Esta dissertação explorou a influência da liderança escolar na melhoria da qualidade educativa, recorrendo a uma abordagem de métodos mistos que combinou a análise qualitativa para obter uma compreensão abrangente do fenómeno em questão. Ao longo deste estudo, surgiram várias conclusões que são essenciais para compreender o papel da liderança na promoção de ambientes educativos eficazes.

A análise das entrevistas revelou correlações significativas entre práticas de liderança específicas e indicadores de desempenho académico, salientando a importância dos líderes escolares que promovem uma visão partilhada, fornecem apoio pedagógico eficaz e incentivam um clima organizacional positivo. Estes resultados corroboram estudos anteriores que salientam que os líderes que adotam abordagens transformacionais têm maior probabilidade de influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional dos educadores.

Além disso, a análise qualitativa aprofundou a nossa compreensão das perceções dos docentes e dos administradores escolares sobre o impacto da liderança na cultura escolar. As entrevistas revelaram que os líderes que cultivam um ambiente de confiança, colaboração e aprendizagem contínua são vistos como catalisadores de mudanças positivas. Estes líderes melhoram o ensino, a aprendizagem e inclusão de todos, assim como promovem uma cultura de participação da comunidade educativa.

Estas conclusões são coerentes com a teoria da liderança estratégica, que defende que a eficácia da liderança não deve ser vista apenas através das ações de um indivíduo, mas sim como uma prática partilhada que envolve todos os membros da comunidade escolar. No entanto, apesar dos valiosos conhecimentos adquiridos neste estudo, é crucial reconhecer as suas limitações. Uma das principais limitações foi a gestão do tempo, que teve impacto na capacidade de alargar a amostra e incluir mais entrevistas. Uma amostra maior teria permitido uma análise mais robusta das variações contextuais e das diferentes perspetivas dentro das escolas estudadas. Além disso, a inclusão de mais escolas e regiões geográficas teria enriquecido a diversidade de experiências examinadas, proporcionando uma visão mais holística das práticas de liderança escolar.

Outra limitação significativa foi a dependência de métodos de autorrelato para a recolha de dados qualitativos. Embora este método tenha fornecido informações valiosas, está sujeito a enviesamentos de resposta e a interpretações subjetivas. A investigação futura poderia considerar a utilização de métodos complementares, tais como observações diretas, para validar e complementar os resultados obtidos através de entrevistas e questionários.

Em suma, esta dissertação contribuiu para o corpo de conhecimentos sobre liderança escolar, destacando a importância de práticas de liderança específicas na promoção de ambientes educativos eficazes. Os resultados evidenciam a necessidade permanente de desenvolver e apoiar líderes escolares que possam inspirar mudanças positivas nas suas instituições. Apesar das limitações encontradas, este estudo fornece uma base sólida para futuras investigações que procurem melhorar a nossa compreensão dos mecanismos pelos quais a liderança tem impacto no sucesso educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de escolas: pensar e praticar*. Edições Asa.
- Alonso-Almeida, M., Perramon, J., & Bagur-Femenias, L. (2017). Leadership styles and corporate social responsibility management: Analysis from a gender perspective. *Business Ethics: A European Review*, 26(2), 147-161.
<https://doi.org/10.1111/beer.12139>
- Alvarez, R., (1995) Análise Comparativa de Metodologias para Análise, Identificação e Solução de Problemas, Dissertação de Mestrado, Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Anderson, M., & Sun, P. (2017). Reviewing Leadership Styles: Overlaps and the Need for a New 'Full-Range' Theory. *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 76– 96. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12082>
- Avolio, B., Walumbwa, F., & Weber, T. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual review of psychology*, 60, 421-449.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163621>
- Ayman, R., Korabik, K., & Morris, S. (2009). Is transformational leadership always perceived as effective? Male subordinates' devaluation of female transformational leaders *Journal of Applied Social Psychology*, 39(4), 852-879.
<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2009.00463.x>
- Azevedo, J. (2003). *Cartas aos Diretores das Escolas*. 1.ª Edição. Coleção em Foco. Porto, Edições ASA.
- Bass, B. & Avolio, B. (1993). Transformational Leadership Organizational Culture. *Public Administration Quarterly*, 1 (17), 112-121.
<http://www.jstor.org/stable/40862298>
- Bass, B. & Avolio, B. (2004). *Multifactor Leadership questionnaire: Manual and sampler set*. (3ªed.), Mind Garden
- Bass, B. (2000). The Future of Leadership in Learning Organizations. *The Journal of Leadership Studies*, 7(3), 20-40. <https://doi.org/10.1177/107179190000700302>
- Benavente, A. (2001). Portugal, 1995/2001: reflexões sobre democratização e qualidade na educação básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27, 99– 123.
<https://doi.org/10.35362/rie270971>
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bennis, W. (2002). The end of leadership: Exemplary leadership is impossible without full inclusion, initiatives, and cooperation of Followers. *Organizational Dynamics*, 71–80. [https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(00\)80008-X](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(00)80008-X)
- Blanchard, K. (2010). *Um nível superior de liderança* (4ª ed.). Actual Editora.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2005). *Como se hace una investigación*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
<https://doi.org/10.1177/00131610121969460>
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos*. Fundação Manuel Leão.

- Brandão, C., Santos, F., & Peres, S. (2020). Processo de transição para uma posição de liderança: um estudo com mulheres. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 9(1), 9-23. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rps.v9i1.2559>
- Brown, M., & Treviño, L. (2006). Socialized charismatic leadership, values congruence, and deviance in work groups. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 954-962. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.954>
- Campbell, C. & Levin, B. (2009). Using data to support educational improvement. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 21(1), 47-65. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9063-x>
- Carvalho, M. J. (2012). A Liderança na Organização Escolar: O Diretor. *Práxis Educacional*, 8, (13), 193-209.
- Castilho, Santana (2014). Artigo de opinião, in *Jornal O Público*, novembro de 2014.
- Chemers, M. (2000). Leadership research and theory: A functional integration. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(1), 27-43. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.1.27>
- Collins, J. (2007). *De bom a excelente*, (3ªed.). Casa das Letras.
- Correia, J. A. (2012). Relações entre escolar e comunidade: da lógica da exterioridade à lógica da interpelação. *Aprender*, 22, 129-134.
- Crozier, M. (1963). *Le Phénomène Bureaucratique*. Éditions du Seuil.
- Costa, J. A. (2000). Liderança nas organizações: Revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*, (pp. 15-33). Universidade de Aveiro.
- Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: ASA.
- Costa, J., Soares, S., & Castanheira, P. (2012). Liderança escolar, projeto e trabalho em equipa: explorando cruzamentos concetuais. *Revista Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 7(17), 164-178.
- Cunha, A. & Spanhol, C. (2014). Liderança feminina: características e importância à identidade da mulher. *Saber Humano*, 4(5), 91-114. <https://doi.org/10.18815/sh.2014v4n5.54>
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., & Cardoso, C. (2007). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, (6ª ed.). Editora RH.
- Cury, Carlos Roberto Jamil. (2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Revista Caderno de Pesquisa*, São Paulo, 116(2). 13-18.
- Day, C., Flores, M., & Viana, I. (2007). Effects of national policies on teachers' sense of professionalism: findings from an empirical study in Portugal and in England. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 249-265. <https://doi.org/10.1080/02619760701486092>
- Day, D. (2011). Leadership Development. In A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson, & M. Uhl-Bien (Eds.), *The Sage Handbook of Leadership* (1st ed., pp. 37-50). SAGE.
- Decreto-Lei n.º 75/2008, D.R. I Série. 79 (2008-04-22) 2341-2356. Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Recuperado de <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2008/04/07900/0234102356.pdf>
- Den Hartog, D., & Koopman, P. (2001). Leadership in organizations. In *Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology* (pp. 167-187). Sage.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: the discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd. ed., pp. 1-28). Thousand Oaks, UK: Sage.
- DeRue, D., & Myers, C. (2014). Leadership Development: A Review and Agenda for Future Research. In *The Oxford Handbook of Leadership and Organizations*, (Chapt. 37, pp. 832–856).
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199755615.013.040>
- Dimmock. C. (2005). Leadership in learning – centred schools: cultural context, functions and qualities. In N. Burton, & R. Smith, *Leadership for education*. Sage.
- Dirik, D. (2020). Leader power bases and perceived leader effectiveness: conservation of gender stereotypes. *Current Psychology*, 40, 6175–6186.
<https://doi.org/10.1007/s12144-020-01169-2>
- Epitropaki, O., & Martin, R. (2005). From ideal to real: a longitudinal study of the role of implicit leadership theories on leader-member exchanges and employee outcomes. *Journal of applied psychology*, 90(4), 659-676.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.4.659>
- Estêvão, C. (2000). Liderança e Democracia: o Público e o Privado. In J. Costa, A. Neto Mendes, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Universidade de Aveiro.
- Eversole, B., Hamlin, R., Juhász, M., Tomé, E., Poell, R., Belá, A., & Figueiredo, P. (2016). Are Effective Managers also Family Supportive Supervisors? A European Correlational Study of the FSSB-4 with Hamlin’s Perceived Effective Managerial Behaviors. In Proceedings of the AHRD International Research Conference in Asia and MENA, 2nd – 4th November (pp. 1–14). Al Akhawayn University in Ifrane (Marocco).
- Fidalgo, L. (2003). (Re)Construir a Maternidade Numa Perspectiva Discursiva . Lisboa: Instituto Piaget.
- Friedberg, E. (1993). *O Poder e a Regra. Dinâmicas da Ação Organizada*. Instituto Piaget.
- Formosinho, J. (1986). O Sistema Educativo. Conceitos Básicos. In *Cadernos De Administração Escolar, Braga, Área De Análise Social E Organizacional Da Educação*.
- Formosinho, J., Ferreira, F. & Machado, J. (2000). *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Edições Asa.
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Lisboa, Lusoditacta.
- Fullan, M. (1996). Leadership for change. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger & A. Hart (Edit.). *International handbook of educational leadership and administration*. Kluwer Academic Publishers.
- Fullan, M. (2003). *Liderar Numa Cultura de Mudança*. ASA
- Fullan, M. (2013). *Moral Imperative of School Leadership*. Corwin Press.
- Gartzia, L., & Van Engen, M. (2012). Are (male) leaders “feminine” enough?: Gendered traits of identity as mediators of sex differences in leadership styles. *Gender in Management: An International Journal*, 27(5), 296-314.
<https://doi.org/10.1108/17542411211252624>
- Gil, A.C. (2008) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

- Gipson, A., Pfaff, D., Mendelsohn, D., Catenacci, L., & Burke, W. (2017). Women and leadership: Selection, development, leadership style, and performance. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 53(1), 32-65. <https://doi.org/10.1177/0021886316687247>
- Goffee, R., & Jones, G. (2005). *Managing authenticity: the paradox of great leadership*. *Harvard Business Review*, 83(12), 86–94. <https://hbr.org/2005/12/managing-authenticity-the-paradox-of-great-leadership>
- Goleman, D; Boyatzis, R. & Mckee, A. (2002). Os Novos Líderes. A Inteligência Emocional nas organizações. Lisboa: Gradiva Publicações S.A.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hentschel, T., Braun, S., Peus, C., & Frey, D. (2018). The communality-bonus effect for male transformational leaders—leadership style, gender, and promotability. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(1), 112-125. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2017.1402759>
- Hoogh, A., & Den Hartog, D. (2008). Ethical and despotic leadership, relationships with leader's social responsibility, top management team effectiveness and subordinates' optimism: A multi-method study. *The Leadership Quarterly*, 19(3), 297-311. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.03.002>
- Inspecção-Geral da Educação e Ciência (IGEC). (2019). *Terceiro ciclo da Avaliação Externa das Escolas: quadro de referência*. IGEC.
- Inocêncio, S., & Grave-Resendes, L. (2014). Estilo(s) de liderança de diretores Escolares. *Revista Fronteiras de Ciências Sociais, Tecnológicas e Ambientais*, 3(3), 103-107. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2014v3i3.p102-123>
- Jago, A. G. (1982) Leadership: Perspectives in theory and research. *Management Science*, 28(3), 315-336. <https://doi.org/10.1287/mnsc.28.3.315>
- Jensen, U. T., Andersen, L. B., Bro, L. L., Bøllingtoft, A., Eriksen, T. L. M., Holten, A.-L., Jacobsen, C. B., ... Salomonsen, H. (2019). Conceptualizing and measuring transformational and transactional leadership. *Administration & Society*, 51(1), 3-33. <https://doi.org/10.1177/0095399716667157>
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta analytic test of their relative validity. *Journal of applied psychology*, 89(5), 755-768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>
- Kark, R., & Eagly, A. H. (2010). Gender and leadership: Negotiating the labyrinth. In *Handbook of gender research in psychology* (pp. 443-468). Springer.
- Kark, R., Waismel-Manor, R., & Shamir, B. (2012). Does valuing androgyny and femininity lead to a female advantage? The relationship between gender-role, transformational leadership and identification. *The leadership quarterly*, 23(3), 620-640. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.12.012>
- Kets de Vries, M., Vrignaud, P., & Florent-Treacy, E. (2004). The Global Leadership Life Inventory: development and psychometric properties of a 360-degree feedback instrument. *The International Journal of Human Resource Management*, 15(3), 475–492. <https://doi.org/10.1080/0958519042000181214>
- Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: do traits matter? *Academy of Management Perspectives*, 5(2). <https://doi.org/10.2307/4165007>
- Lapa, M. F. (2006). *Liderança escolar em contexto de mudança curricular*. Universidade do Minho.

- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518. <https://doi.org/10.1177/0013161X94030004006>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The Nature and Effects of Transformational School Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387–423. <https://doi.org/10.1177/0013161x11436268>
- Libâneo, J. C. (2005) *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 8. ed. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. (2009). A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia*, 19, 27-253. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2337>
- Lima, L. (2010). (Org.). *Perspetivas de análise organizacional de escolas*. Fundação Manuel Leão
- Louw, L., Muriithi, S. M., & Radloff, S. (2017). The relationship between transformational leadership and leadership effectiveness in Kenyan indigenous banks. *SA Journal of Human Resource Management*, 15, a935. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v15i0.935>
- Luck, H. (2002). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Editora Positivo.
- Malhotra, N. (2001) *Pesquisa de marketing*. 3.ed. Porto Alegre: Bookman.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas
- Morgado, J. (2004). Liderança e autonomia: impacto na mudança das práticas curriculares. *Revista Educação da Universidade do Vale do Itajaí*, 4(3),425-438. <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/792>
- Morris, M. (2003). Ethical Considerations in Evaluation. In T. Kellaghan & D. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation*, (pp. 303- 327). Kluwer Academic Publishers.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177. <https://doi.org/10.1080/09243450600565746>
- Nicola, P. (2008). Como Construir uma Boa Questão de Investigação? In Médicos de Medicina Geral e Familiar. *Investigação Passo a Passo – Perguntas e Respostas Essenciais para a Investigação Clínica*. Lisboa: Núcleo de Investigação da APMCG (pp.19-25)
- Northouse, P. (2013). *Leadership: Theory and Practice* (6th ed.). Sage.
- Nóvoa, A. (1995). *As organizações escolares em análise*. Dom Quixote.
- O'Neill, Jr, R. J., & Nalbandian, J. (2018). Change, Complexity, and Leadership Challenges. *Public Administration Review*, 78(2), 311-314. <http://www.jstor.org/stable/26648820>
- Pisapia, J. (2009). *The strategic leader: New tactics for a globalizing world*. Information Age Publishing.
- Rego, A. (1998). *Liderança nas Organizações – teoria e prática*. Universidade de Aveiro.
- Rego, A., & Braga, J. (2014). *Ética para engenheiros. Desafiando a síndrome do vaivém challenger* (3ª ed.). LIDEL.

- Rego, A., Cunha, M., & Gomes, D. (2010). O que os colaboradores não gostam nos seus líderes. *Dirigir*, (111), 52–59.
- Revez, M. (2004). *Gestão das organizações escolares – Liderança, escola e clima de trabalho: um estudo de caso*. Edições Cosmo.
- Riley, K e McBeath, J (1998). *Effective leaders and effective schools*. In J. McBeath (Edit.), *Effective school leadership – responding to change*. Paul Chapman.
- Robbins, S. (2004). *Fundamentos do Comportamento Organizacional* (7ªed.). Prentice Hall.
- Robbins, S., Judge, T. & Sobral, F. (2010). *Comportamento Organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro*, (14ª ed.). Pearson.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behavior*, (15th ed.). Prentice Hall.
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. <https://doi.org/10.1177/0013161x08321509>
- Rosing, K., Frese, M., & Bausch, A. (2011). Explaining the heterogeneity of the leadershipinnovation relationship: Ambidextrous leadership. *The Leadership Quarterly*, 22, 956–974. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.07.014>
- Rowe, W. (2001). Creating wealth in organizations: The role of stategic leadership. *Academy of Management Executive*, 15(1), 81-94. <https://www.jstor.org/stable/4165712>
- Russell, B. (2009). *Bertrand Russell Autobiography*. Routledge.
- Santos, J. P., Caetano, A., & Tavares, S. (2015). Is Training Leaders in Functional Leadership a Useful Tool for Improving the Performance of Leadership Functions and Team Effectiveness? *The Leadership Quarterly*, 26(3), 470–484. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2015.02.010>
- Santos, J. R., Pedro, L., & Nunes, S. (2020). Emotional Intelligence and Leadership: A 360-Degree View in the Electronics Industry in Portugal. In *Research methodology in management and industrial engineering*, (pp. 111-127). Springer.
- Schlossberg, N. K. (2011). The challenge of change: the transition model and its applications. *Journal of employment counseling*, 48(4), 159-162. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01102.x>
- Seiler, S., & Pfister, A. (2009). Why did I do this? Understanding Leadership behavior through a dynamic five-factor model of leadership. *Journal of Leadership Studies*, 3(3), 41–52. <https://doi.org/10.1002/jls.20122>
- Sergiovanni, Thomas J. (2004). *O mundo da liderança – Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. ASA Editores.
- Silva, J. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas*. Fundação Manuel Leão.
- Sonmez Cakir, F., & Adiguzel, Z. (2020). Analysis of leader effectiveness in organization and knowledge sharing behavior on employees and organization. *SAGE Open*, 10(1), 1- 14. <https://doi.org/10.1177/2158244020914634>
- Sternberg, R. J. (2007). A systems model of leadership: WICS. *The American Psychologist*, 62(1), 34– 42. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.1.34>
- Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity Leadership Theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *Leadership Quarterly*, 18(4), 298–318. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.04.002>

- Uslu, O. A. (2019). General overview to leadership theories from a critical perspective. *Marketing and Management of Innovations*, 1, 161-172.
<https://doi.org/10.21272/mmi.2019.1-13>
- Vera, D. & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29, 222–240.
<https://doi.org/10.5465/amr.2004.12736080>
- Yang, C., Ding, C. G., & Lo, K. W. (2016). Ethical Leadership and Multidimensional Organizational Citizenship Behaviors: The Mediating Effects of Self-Efficacy, Respect, and Leader-Member Exchange. *Group & Organization Management*, 41(3), 343–374. <https://doi.org/10.1177/1059601115594973>
- Yukl, G. (1998). *Leadership in Organizations*, (4^aed.). Prentice-Hall.
- Yukl, G., Mahsud, R., Hassan, S., & Prussia, G. E. (2013). An improved measure of ethical leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(1), 38-48.
<https://doi.org/10.1177/1548051811429352>

ANEXO I - Guião entrevista: diretores de Agrupamento com classificação de excelente

Escola Secundária 1

Os planos de ação em curso, que integram estruturas diversificadas e confluem em respostas estratégicas para o desenvolvimento do currículo, com qualidade e atento às áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; O diretor e a sua equipa ao promoverem uma dinâmica organizacional e um ambiente profícuo, onde as pessoas se sentem motivadas para investir o seu conhecimento e criatividade em prol do desenvolvimento sustentável e focado na visão da Escola; As práticas gestionárias orientadas para a criação e desenvolvimento de ambientes desafiadores da aprendizagem, atrativos e promotores de valores ambientais, sociais e humanos.

Escola Secundária 2

Mobilização da comunidade educativa em torno da visão estratégica de uma Escola de Projetos, orientada para a mudança, a inovação, a excelência e o desenvolvimento do perfil de aluno Z, consentâneo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, reforçando um forte sentimento de pertença, transversal aos diferentes atores educativos. Liderança forte, democrática e envolvente, que incentiva a participação e o comprometimento de todos na melhoria da organização escolar e na dinamização de projetos diversificados, através de parcerias e protocolos estabelecidos com entidades locais, regionais e nacionais, com notáveis resultados ao nível da alocação de recursos e da diferenciação dos contextos de aprendizagem. Ambiente educativo de qualidade, acolhedor, seguro, saudável e ecológico, desafiador da aprendizagem, promotor da inclusão e do sucesso educativo.

Escola Secundária 3

Desenvolvimento de uma dinâmica efetiva, partilhada e mobilizadora da comunidade educativa, na concretização da visão e da missão da Escola e na materialização do Plano 21|23 Escola+; Liderança estruturante, competente e criativa, que potencia a inovação e o desenvolvimento de projetos e soluções para dar resposta às necessidades coletivas; Práticas gestionárias orientadas para a criação de um ambiente escolar seguro e desafiador da aprendizagem e indutoras de dinâmicas de compromisso e de implicação de todos na vida da Escola.

Esta entrevista é anónima e visa recolher elementos acerca da opinião que tem sobre o seu estilo e os processos de liderança desenvolvidos na sua escola. As suas respostas são inteiramente confidenciais. Sabemos que isto lhe vai ocupar algum do seu precioso tempo, por isso agradecemos antecipadamente a sua colaboração. Muito obrigada.

Objetivo geral: analisar fatores críticos de sucesso da liderança escolar.

Temas:

- Liderança do diretor(a) da Escola;
- Políticas de organização da escola.

Legitimação da entrevista:

- Proceder à apresentação dos intervenientes;
- Apresentação das linhas gerais e finalidade do estudo;
- Informação sobre os objetivos da entrevista: O modelo de gestão (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril) vem dar destaque à figura diretor(a) da escola. O estudo de caso tem como objetivo apresentar alguns dados referentes aos estilos de liderança de um diretor(a) com classificação de excelente - IGEC.
- Garantir o anonimato e confidencialidade da informação; Solicitar autorização para gravar a entrevista.

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

CAMPO DE ANÁLISE	ÍNDICE	QUESTÕES	
<p>Visão e estratégia Visão estratégica orientada para a qualidade das aprendizagens</p>	Nascemos líderes? Líder/Gestor	Qual foi o seu percurso? Percurso: Habilitação académica: Qualificação para o exercício de funções de Administração e Gestão Escolar/ Experiência profissional A sua perspetiva de fundo enquanto diretor(a) é a de um administrador/gestor ou a de um líder educativo? O que significa para si uma coisa e outra?	1 2
	Liderança, desenvolvimento de liderança e desenvolvimento de líder	Por que razão apresentou candidatura a diretor(a) escolar? Motivações para a candidatura Como escolheu a sua equipa?	3 4
	Liderança em Portugal Foco atual/Foco futuro	O recente decreto introduziu uma grande autoridade/poder e responsabilidade ao diretor(a). É um tipo de liderança diferente daquela que os Presidentes dos Conselhos Executivos anteriores faziam? Como a vê? Diferenças face a antigas experiências.	5 6
	A Liderança Escolar A liderança e a ética em contexto educativo	Qual é o papel de um diretor(a) na melhoria dos resultados da aprendizagem?	7
<p>Liderança Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções que promovam a qualidade das aprendizagens</p> <p>Visão e estratégia Documentos orientadores da escola</p> <p>Liderança Mobilização da comunidade educativa</p> <p>Gestão Ambiente escolar Comunicação interna e externa</p>	Teorias, Estilos e Modelos de Liderança (transacional e transformacional)	<p><u>Mini tópicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Políticas públicas; - Visão, missão e cultura da organização (espírito identitário); - Partilha de experiências/trabalho colaborativo; - Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras face ao contexto; - Mediador de conflitos e facilitador de soluções eficazes e rápidas - flexibilidade nas relações entre as pessoas; - Fomenta a comunicação (interna e externa); - Processo subjacente às suas tomadas de decisão e assunção de responsabilidade, bem como delegação de tarefas; - Parcerias e trabalho em rede com outras instituições (ligação à comunidade); - Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação; - Inclusão; - Formação e qualificação de colaboradores; 	
<p>Gestão Práticas de gestão e organização das crianças e dos alunos Organização, afetação e formação dos recursos humanos Organização e afetação dos recursos materiais</p>	Liderança, Gestão e organização em Agrupamentos de Escola	Que tipo de tarefas desempenha um diretor(a) hoje em dia? Quais são as suas principais atividades? Descreva um dia típico seu de trabalho, desde que chega até que sai.	8

Fonte: autoria própria

ANEXO II – Entrevistas aos diretores

Diretor de Agrupamento com classificação de excelente: Escola 1
<p>Qual foi o seu percurso? Percurso: Habilitação académica: Qualificação para o exercício de funções de Administração e Gestão Escolar/ Experiência profissional</p> <p>A sua perspetiva de fundo enquanto diretor é a de um administrador/gestor ou a de um líder educativo? O que significa para si uma coisa e outra?</p> <p>A minha formação de base não tem nada a ver com a Educação.</p> <p>É na área das finanças empresariais, das economias, o que não é muito comum nas lideranças escolares. Mais tarde entrei no ensino. Estava numa carreira profissional no mundo empresarial e surgiu a oportunidade, um convite para entrar. Foi um impulso.</p> <p>Entretanto, fui ganhando o gosto pela profissão.</p> <p>Por trabalhar com os pares e trabalhar com grandes grupos.</p> <p>Comecei no Politécnico VC, IPVC, na área da economia.</p> <p>E fui conciliando a parte pedagógica no Ensino Superior, com com um trabalho muito intenso. Depois no ensino secundário e noturno.</p> <p>Lecionava gestão, recurso humanos e fiscalidade.</p>
<p>Por que razão apresentou candidatura a diretor escolar? Motivações para a candidatura. Como escolheu a sua equipa?</p> <p>Sou diretor desde 2019.</p> <p>É uma área fundamental na gestão das escolas, nos recursos financeiros, materiais, recursos humanos. É esse desafio.</p> <p>E também por motivos de contrato e de vínculo e por um desvincular também do mundo empresarial.</p> <p>Esta esta dualidade trabalho entre a perspetiva da pedagogia e o trabalho da gestão de recursos, da vivência, da liderança, vivência empresarial.</p>

É o que acho que eu trouxe. Acho que me capacitou.

Estive aqui durante 22 anos e decidi sair durante um ano da escola. Fui para outra escola, porque estava aqui há muito tempo e não estava, sobretudo agradado o que estava a acontecer, em termos de contexto e vivências.

Fui estimulado digamos, a entrar na direção.

Deixe-me dizer que foi um processo de seleção muita disputada. Eram 5 candidatos. Eu conhecia a escola muitíssimo bem, mas era carta fora do baralho.

Confesso que quando recebi a notícia foi um bocado assustador, mas acho que o projeto estava bem fundamentado e bem documentado.

Ia trabalhar numa área que eu gostava imenso, que era parte da construção pública, da relação em parte de finanças, das contas da escola.

Ia tomar conta de uma escola que tinha passado por 2 CAP seguidas e muita instabilidade.

O cargo da escola, com uma equipa completamente nova, sem nunca nenhum deles ter tido cargos. Cobriam áreas fundamentais na escola, um mais ligado para área dos alunos e do trabalho dos alunos, estabilidade de comunicação de trabalho. O outro, mais na área dos professores, da articulação com a parte de professores.

Mas mudei a equipa quando achei necessário mudar, mudar o plano, ou seja, no meu primeiro mandato, renovei a equipa toda. Toda nova. Só fiquei eu. Tem a ver sobretudo com os objetivos da escola.

Eu diria que neste novo mandato, temos 2 áreas para mim são importantes, o foco é o aluno. É preciso construir o papel de trabalho de equipa junto do aluno, na dimensões pedagógicas e social. Tenho uma equipa forte nessa área. Mas também já mudei a equipa. Necessitava de um docente que atuasse na tecnologia desenvolvimento sustentável para o futuro e auditoria.

Não acredito em estar muito tempo permanentemente na direções.

As coisas estão a correr muito bem, com resultados fantásticos. É esse desafio que a escola tem que pensar. Não se pode ficar numa situação confortável. Tem que se fazer as mudanças necessárias, para as diferentes áreas. Eu acho que isso faz toda a diferença.

É um desafio diário e é um desafio muito difícil de trabalhar.

O recente decreto introduziu uma grande autoridade/poder e responsabilidade ao diretor. É um tipo de liderança diferente daquela que os Presidentes dos Conselhos Executivos anteriores faziam? Como a vê? Diferenças face a antigas experiências.

Estávamos com problemas na direção e depois as coisas agravaram muito.

A escola já estava a passar por uma situação rutura na altura. Tinha tido já 2 CAP.

Foi um trabalho difícil e depois de eu começar, começou uma pandemia.

Ou seja, tínhamos a formula perfeita para arruinar esta escola. Uma escola com 2 anos de CAP, pegar num processo de alteração normativa, e a pandemia. Nós tivemos acima tudo que lançar, lançar força sobre tudo aqui na escola.

Eu tenho um perfil que se ajusta de acordo com a velocidade.

Durante muito tempo, as escolas eram muito da pedagogia.

Hoje é gerir projetos, iniciativas, desafios diários.

Esta escola é muito diferente, a nossa escola, tem essa diferença.

Nós temos muitos projetos a lançar.

Temos diariamente desafios a construir.

Avançamos com ideias novas.

Qual é o papel de um diretor na melhoria dos resultados da aprendizagem?

- Políticas públicas: Estamos numa zona frágil. Carenciada. Estamos no norte, no concelho de G. numa zona, sobretudo orientada para a indústria da metalurgia, metalomecânica e é uma zona efetivamente carenciada onde temos muitos alunos que vem de 4 agrupamentos do concelho de G. e a escola tem um papel de muitas dimensões, um papel que não é só pedagógico, mas um papel, sobretudo de de interação, de trabalho com as famílias, com as autarquias, com as instituições. É a olhar para esta dimensão que é gigante, que cheguei aqui, e parte

desta função.

Neste momento, efetivamente temos um compromisso maior com a comunidade e com os empresários.

Tinha que trabalhar com parceiros fundamentais de sucesso, especialmente de centros tecnológicos.

Estamos muito bem encaminhados neste momento. Tem um preço fundamental, sem dúvida e eu preciso do cuidado de todos. Não faço favores a ninguém. Exige o trabalho diariamente.

Mas acho que enquanto a escola existir para dar algo que merece aos alunos, acho que esse papel fundamental na escola e nós temos que fazer isso.

- Visão, missão e cultura da organização (espírito identitário):

Temos que nos adaptar diariamente.

Temos desafios novos e temos situações novas.

Temos que ter soluções.

Pegamos sempre nos documentos, analisarmos e depois reunimos com diretor de turma, com o aluno e com o Encarregado de educação.

Isso faz toda a diferença, porque é um compromisso logo de base e nós temos tentado resolver muitas situações com base nisso.

Monitorizamos as questões, periodicamente.

Subtraímos das atas efetivamente, a informação que tiramos dos diretores de turma e ficamos a saber as dificuldades de aprendizagem.

Neste momento, posso contar pelos dedos da mão os que não vão ter sucesso.

Isto é um trabalho, sobretudo um compromisso dos professores, porque eles têm que estar comprometidos com a escola.

- Partilha de experiências/trabalho colaborativo:

Eu sou desassossegado com a questão da escola. A equipa que está comigo está alinhada, alinhada neste princípio.

A minha equipa é altamente competente, que trabalha para uma escola melhor e que se entrega de corpo e alma diariamente.

Existe um trabalho de cooperação entre toda a gente.

- Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras face ao contexto:

Outra questão que é fundamental, nós temos, como disse, nós temos uma questão que é do foco no aluno e é uma gestão que é feita diariamente.

Nós temos práticas, sobretudo, de recolha de informação que permita atuar quase diariamente.

Como tem conhecimento, as escolas tem sempre um aspeto da burocracia máxima, de muitos, muitos papéis. E uma das questões que a escola tem muitas vezes é a questão das atas, dos documentos, dos relatórios chaves. E uma das coisas que nós temos na escola é sermos objetivos nos documentos, elencando o essencial, com as medidas e previsões futuras.

Em 2020 implementamos o modelo de avaliação CAF.

Tivemos erros iniciais, foi muita pressão, muita informação. Percebemos que é preciso simplificar e concentrar a informação que temos.

Tornamos as atas funcionais que permite, acima de tudo, ter a vertente pedagógica.

Mas também a verdade informativa, que sabe subtrair dados relevantes para atuar de imediato.

Nós conseguimos reunir as nossas turmas todas em avaliação e na semana seguinte conseguimos ter uma equipe para trabalhar.

- Mediador de conflitos e facilitador de soluções eficazes e rápidas - flexibilidade nas relações entre as pessoas:

Uma das dificuldades das escolas foram a medidas de reforço da aprendizagem.

É preciso arregaçar as mangas, porque quero soluções e compromisso dos docentes, alunos e encarregados de educação.

As ciências exatas são sempre uma calamidade.

As matemáticas, físicas e químicas são sempre um caso complicado, aí então nós estamos dispostos a trabalhar para recuperar aprendizagens.

Tentamos ver que recursos tínhamos para implementar medidas novas e o que nós fizemos foi efetivamente dar às turmas mais 1 hora ativa

para que consigam efetivamente trabalhar com os alunos, tirar dúvidas e orientar o estudo; temos pequenos grupos e até apoio individual, então temos várias situações.

Trabalhamos ao nível dos grupos com apoio dos psicólogos e da área de alunos, fazendo um trabalho de integração que implicava um trabalho muito cuidado.

A direção pediu aos professores em conselho de turma que identificassem as fragilidades dos alunos e que as sinalizassem.

- Fomenta a comunicação (interna e externa):

Diariamente, falamos, discutimos, analisamos, apontamos, é orientações, e muitas vezes discordamos, mas planeamos e antecipamos os desafios para o dia seguinte e das tarefas a fazer.

- Processo subjacente às suas tomadas de decisão e assunção de responsabilidade, bem como delegação de tarefas: Eu delego as situações.

A partilha é importante. Trabalho com uma equipa fantástica, que trabalha com a parte da avaliação interna e tem a seu cargo todos os relatórios de desempenho da escola, que produz relatórios. Uma que trabalha com as disciplinas e com o sucesso, com emergências do grupo. Outra área é a capacitação digital tecnológica que tem mais 2 elementos e que ajudam no dia a dia da escola digital, digamos, das redes de informática, das tecnologias.

Tenho sempre a meu cargo a supervisão, todas as situações que delego, mas delego, sempre com responsabilidade partilhada e com prestação de contas regularmente.

Eu não entrego situações e deixo para as pessoas ao abandono.

Eu peço contas diariamente das situações, porque não quero me confrontar com situações de má gestão ou com com situações, digamos, de falta de conhecimento.

As coisas vem sempre ao cima, não vale a pena esconder que vem sempre acima, portanto, mais vale ser dizer claramente e na hora tentar resolver.

Às vezes temos que corrigir, mas mais vale dizer o que fizemos, no que estávamos menos bem, do que não tivemos cuidado. Mas exige efetivamente essa prestação de contas diárias.

Temos uma prática na escola que em relação à direção, temos o lanche de fim de tarde em que nós nos reunimos diariamente para falarmos das situações que ocorrem durante o dia.

- Parcerias e trabalho em rede com outras instituições (ligação à comunidade): A escola tem imensos projetos, é a vida da escola. E entra em todos os cantos da escola.

Porque aqui nós temos alguns alunos que não têm outras oportunidades.

Vem para escola de manhã e vão partir ao final do dia.

Nós temos uma coisa. Estamos envolvidos em variadíssimos projetos.

- Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação: Temos projetos com a participação ativa por parte dos alunos.

Ou seja, os projetos são dinâmicos.

Fiz um trabalho de 1 hora em cada uma das turmas, corri as turmas todas, juntamente com a técnica de psicologia.

A psicóloga, ela tem como trabalho a área de motivação a repressão das aprendizagens.

Estivemos lá para ouvir efetivamente as necessidades dos alunos.

Escutá-los, e cada turma teve que apontar 3 áreas que gostariam de explorar, 3 áreas diferentes e demos um prazo para fazerem isso.

As turmas todas apresentaram efetivamente as áreas que consideravam relevantes.

Percebemos que havia algumas temáticas que eram comuns: uma delas era a literacia financeira. Outra era o contacto com as tradições da terra (hoje em dia articulam com a Câmara, Junta de freguesia e outros organismos).

Pusemos a consulta pública de votação. Havia necessidade de tornar os alunos mais ativos.

Então criamos o conselho consultivo jovem, que tem alunos de vários anos letivos, em que eles é que trabalham as situações todas que

reportam à direção regularmente. Estão a fazer em reuniões mensais.

Os alunos tomaram conta deste projeto inicial e neste momento, são os motores de estudo.

Implica muito nas escolas, mas eu acho que é isto que escolas precisam para o futuro.

É esta visão completamente diferente de uma pedagogia, uma inclusão dos alunos na sociedade.

Os pais participaram na vida da escola e implica obrigá-los a vir à escola.

Tenho 2 dias por semana de atendimento aos encarregados de educação.

A minha agenda, está sempre cheia todas as semanas, abrindo as portas da escola aos pais para que possam falar de problemas, o que não lhes agradam.

Sou muito rigoroso em termos de atuação imediata.

Mal haja conhecimento de comportamento ou de uma falta disciplinar, é logo sinalizado na direção.

Nós fazemos tudo para que haja monitorização em relação a tudo.

Como por exemplo as faltas dos professores. Tem que repor a aula.

- Inclusão: A escola é um espaço para tudo e para todos, para toda a gente fazer o que é importante e tirar partido dos recursos, diariamente.

Nós temos conhecimentos internos dos dados analisados, que os pais,tem um nível de escolaridade entre o sétimo e o oitavo ano. Não estamos na cidade, estes alunos não tem explicações nem apoio fora da escola. Aqui, tudo acontece na escola.

Há muito trabalho feito.

Há a questão do mundo empresarial no exterior.

Tentamos cada vez mais equilibrar a formação no ensino diurno, no ensino científico humanístico,mas termos que preparar os alunos e os capacitar para a vida profissional.

Permitir que os alunos se preparem para criar, mas também permite outra coisa que a empresa venha cá, venham cá experimentar.

Uma visão de trabalho entre pais que está a ser trabalhado também.

Tendo em vista o futuro.

Damos muita atenção aos alunos que têm medidas do 54, preparando-os para o futuro.

- Formação e qualificação de colaboradores:

No final do primeiro ciclo da avaliação, tínhamos 24 medidas a melhorar.

Pensei que 24 era demais, então colocamos a votação.

Optamos por 6 medidas.

Essas medidas foram uma rampa de lançamento, de melhoria.

Uma delas era a desburocratização e conseguimos.

Outra era a questão da formação do pessoal docente. Neste momento temos planos de formação para todo o pessoal.

Melhorar implica mais informação, mas isto é um trabalho que precisa ser feito.

É ter capacidade de inovar, de criar situações.

É preciso ver o que está no nosso horizonte.

Temos aqui essa perceção de que é preciso fazer numa escola.

A escola é democratizante, mas é democrática, com responsabilidade diariamente.

A escola tem que trabalhar em conjunto, têm que harmonizar.

Que tipo de tarefas desempenha um diretor hoje em dia? Quais são as suas principais atividades? Descreva um dia típico seu de trabalho, desde que chega até que sai.

Nós temos uma questão de gestão permanente de eficácia 100%.

Eu sou muito frontal. Mas isso talvez tenha a ver com a minha formação de base, que é a gestão.

Foi preciso efetivamente criar um plano de recuperação profundo, com coisas muito ligadas pedagogicamente.

Temos avaliações trimestrais, mas temos que avaliar, avaliar, avaliar diariamente. É preciso nós olharmos para as situações. Às vezes é preciso dar tempo ao tempo. Esta questão de perspectiva, esse tem que ser trabalhada.

Nós estamos habituados a um sistema mais formal.

O meu objetivo diário são sempre os alunos.

É isto é, é o bem maior, é o bem maior que temos nas escolas.

O resto temos que trabalhar, temos que ajustar.

Temos fazer um trabalho diariamente.

Mas não há uma fórmula mágica para isto.

Cada escola tem que encontrar o seu percurso.

Falta nas escolas, estratégia e objetivos de longo prazo. Trajeto do futuro.

Temos que ter linhas de atuação.

No final do meu contrato e antes de tomar a decisão de renovar, fiz um balanço dos meus 4 anos de governação. Eu levei um relatório com tudo o que fiz e que estava no projeto de intervenção feito, tenho como base o modelo CAF educação com o verdadeiro conceito de melhoria contínua.

Atuação na perspectiva de melhoria contínua na escola e auxiliar para o resultado. Fomos crescendo com muita discussão, com muito debate.

Com muita discórdia, avanços, recuos.

Firmar, sobretudo, e avançar sem receios.

É importante na escola de hoje, acreditar no nosso projeto.

Diretor de Agrupamento com classificação de excelente: Escola 2

Qual foi o seu percurso? Percurso: Habilitação académica: Qualificação para o exercício de funções de Administração e Gestão Escolar/ Experiência profissional

A sua perspetiva de fundo enquanto diretor é a de um administrador/gestor ou a de um líder educativo? O que significa para si uma coisa e outra?

É um percurso muito, muito invulgar. Eu estive a trabalhar durante alguns anos após a minha licenciatura (a minha licenciatura de base é a Geografia) no Ministério da Educação, na antiga DREN e saí, porque me cansei, achei que não se fazia nada, que era um espaço muito, muito parado, muito longe do dia a dia das escolas, ainda por cima eu era coordenador responsável por tudo o que não tinha a ver com a escola e acabei por me cansar. Resolvi ir para a escola e tive um ano na escola de E. a dar aulas e também a dar apoio na assessoria do Presidente do Conselho Diretivo. Durante o período em que eu estive na Direção Regional, eu fiz uma formação, fiz um diploma de estudos superiores especializados em administração escolar, administração e gestão escolar.

Fiz o meu mestrado em administração e gestão escola na católica e a minha dissertação de mestrado foi “Nos meandros da autonomia”.

Há aquela alegoria da palmeira e da clareira para cortar. O gestor consegue pôr uma máquina a funcionar com extrema eficácia e cortar uma quantidade de árvores. A diferença entre a pessoa que põe tudo a funcionar e a pessoa que sabe concretamente o que é que pretende, que é a pessoa que trepa para cima da palmeira e vê ao longe e diz assim: Horizonte.

Isto tem que ser feito dessa forma, mas não vamos caminhar por ali. Vamos abrir a floresta naquele sentido, porque ele está onde nós queremos chegar.

O grande problema da gestão, não só das escolas, mas de muitas organizações e que efetivamente os que as pessoas que deviam ser líderes não têm tempo para porque as tarefas do dia a dia de gestão são tão são tantas, são tão apelativas e são tão obrigatórias que não deixa.

Por que razão apresentou candidatura a diretor escolar? Motivações para a candidatura. Como escolheu a sua equipa?

Depois desse ano em E. e quase no final do desse ano letivo, convidaram para vir para a antiga Escola n1s, que é agora a 2, para o cargo de Presidente do Conselho Diretivo. Eu, nessa altura, como era jovem, inconsciente, disse que sim, vamos lá pronto e vim eu!

Eu não tinha experiência nenhuma de direção, apesar de ter o curso efetivamente, o curso não dá qualquer experiência, não ajuda nada para ser Presidente do Conselho Diretivo. A formação dá algumas perspetivas, ajudam-nos a saber onde é que podemos encontrar algumas respostas, mas agora para o dia a dia de um gestor, Não. De facto, a prática é muito melhor.

O que é que me fez pensar nisso? Eu tinha feito estágio aqui nesta escola quando acabei a minha licenciatura. Eu conhecia a escola, conhecia as pessoas, eu sou uma pessoa que me dou bem com as pessoas e, portanto, gosto de conversar e conviver. Portanto, na altura eu sentia-me em casa. Foi uma surpresa para muita gente como é evidente, eu na altura era dos Presidentes mais novos do país.

Vim para aqui e acabei por escolher uma equipa. Rodeei-me de um conjunto de pessoas que também nenhuma delas tinha estado em nenhuma direção de escolas. Estávamos todos na direção regional na altura: 1 colega minha que estava na área da contabilidade e essa pessoa foi minha Vice-Presidente, esteve comigo no Conselho Administrativo por que estava ligada à área da contabilidade e outra colega da área dos recursos humanos. Acabei por me rodear de um conjunto de pessoas que mesmo que nós não soubéssemos, como é que haveríamos de fazer as coisas, sabíamos a quem é que havemos de perguntar. Isso para nós foi um conforto muito bom, por 2 motivos, primeiro porque chegámos à escola e foi um bocadinho uma lufada de ar fresco pronto porque havia 1 grupo de pessoas que estavam na direção da escola que já estavam há alguns anos e que tinham um estilo de de liderança.

Embora tenha muitos elementos que já estão comigo há mais de 27 anos, 28 anos. De facto, essa primeira equipa que veio para aqui, para a escola foi espetacular.

Tenho uma colega que está cá na escola, mas não está na direção. De resto, todos os elementos que estavam na direção já saíram, até porque para todos nós, o objetivo era vir para cá para passar um ano pronto. Aliás, foi o contrato, até o Ministério da Educação arranjar

alguém para colocar lá na escola.

Foi um ano duro. Foi um ano difícil, de muito trabalho, muita aprendizagem. No final do ano, a escola juntou-se toda.

E votaram, fizeram uma votação a pedir para nós continuarmos. Eu aceitei continuar e formei uma nova equipa. E então, a partir dessa altura, do segundo ano, contratei entre aspas mais 2 ou 3 pessoas. As pessoas que eu escolho para trabalharem comigo efetivamente são pessoas de muita qualidade e que dão conta do recado e que no fundo dão-me e muita confiança que eu consigo depositar nelas e ela elas em mim. Dessa nova equipa tem a minha subdiretora, que está desde desde o meu terceiro ano. Uma das minhas adjuntos também está desde essa altura.

Há vantagens e desvantagens em manter a mesma equipa. Eu acho que deve haver limitação de mandatos e acho que efetivamente que as equipas devem mudar e surgir novas ideias, novas maneiras de gerir, para a evolução. Não é manutenção da continuidade. Por outro lado, a manutenção das equipas permite um aperfeiçoamento. Eu posso dizer que nos últimos 10 anos não fiz uma única reunião de direção porque eu não preciso de fazer reuniões de direção, porque eu sei muito bem o que é que a minha subdiretora vai fazer em determinadas situações. Ela sabe, o que é que tem que fazer e toma as decisões. Eu dou total autonomia a todas as pessoas que trabalham comigo.

Eu acho que novas equipas podem trazer novas dinâmicas, podem aportar novas dinâmicas. Por outro lado, a experiência também vai dar melhor qualidade de trabalho e melhor qualidade no dia a dia.

O recente decreto introduziu uma grande autoridade/poder e responsabilidade ao diretor. É um tipo de liderança diferente daquela que os Presidentes dos Conselhos Executivos anteriores faziam? Como a vê? Diferenças face a antigas experiências.

A antiga gestão tinha um estilo muito próprio e muito afastado das pessoas e a nossa chegada foi muito bem recebida. Nós tivemos um ano fantástico. Nós podemos fazer as asneiras todas, que ninguém nos dizia nada, porque gostavam muito de nós, porque éramos muito simpáticos.

Isso deu-nos algum conforto. Sabíamos a quem perguntar e íamos perguntar. Tivemos muitas falhas.

O meu contrato que fizeram na altura comigo foi para vir aqui para passar um ano, porque não havia nenhum candidato. O Presidente do Conselho saiu e não queria continuar e não havia ninguém que quisesse continuar. Já na altura a escola era muito boa, era reconhecida em M, como uma escola de sucesso, muito ligada aos profissionais e profissionalizantes.

Nós conseguimos dar a volta, as coisas foram se invertendo e agora é reconhecida por uma escola de excelentes alunos de secundário.

A diferença entre o diretor e Presidente do Conselho Diretivo: um é um órgão colegial e outro um é um órgão nominal. Isso marca toda a diferença. Tive um debate engraçado com o Professor J. Azevedo e com o Professor M. Alves: defendíamos que, na altura do Presidente do Conselho Diretivo, os órgãos colegiais, a análise era era a lógica da irresponsabilidade. Significa que quando nós temos várias pessoas a decidir quem é o responsável e que pode ter muitas pessoa. Na altura, o Conselho pedagógico tinha muitas pessoas e era responsável por muitas decisões da escola, a não ser que as votações fossem por unanimidade, portanto, e eram todos corresponsáveis. Bastava uma pessoa que não tenha votado, então pronto, então se é voto secreto, então quer dizer, está toda a gente desresponsabilizado. Para alguns líderes, eu acho que se calhar para muitos líderes a essa situação, não até bom assim. Eu prefiro ser responsável, mas poder decidir do que eventualmente eu ter aqui um órgão que umas vezes concorda comigo outras vezes não e quem decide é o órgão e eu tenho que assumir a responsabilidade porque estou a dar a cara como diretor.

A minha subdiretora, os meus adjuntos se falham em alguma coisa a culpa é minha e eu tenho que assumir tudo. Tudo o que acontecer de mau feito por eles, a responsabilidade tem que ser minha, porque eu fui eu que escolhi mal, poderia ter escolhido outra pessoa que não que não falhasse e são estes níveis de responsabilização do diretor. Em minha opinião, fez melhorar muitas escolas. Apesar de os sindicatos estarem furiosos com a ideia do diretor, nós estamos é um bocado aquela lógica da democracia, tudo tem que ser votado por toda a gente, EE, portanto e só assim é que é.

Democracia para eu penso que não penso que cada cada vez mais as votações, então quando se fala em gestão de organizações têm que ser por quem sabe gerir por quem sabe quem está no terreno, quem está disposto a assumir essas responsabilidades. Por esta diferença entre um

modelo e outro, acho que acho que beneficiou muito a educação pelo aumento de níveis de responsabilização, ou seja, o combate é aquele e sabe, se bate, se crucifica, se pendurou, se põe num poste uma coisa qualquer, agora não sabemos quem é o responsável?! Pronto era da lógica que o Professor Joaquim Azevedo dizia que era a lógica da responsabilidade e estava tudo tranquilo, não se passava nada.

Qual é o papel de um diretor na melhoria dos resultados da aprendizagem?

- Políticas públicas: Fomos uma das primeiras escolas a ter contrato de Autonomia com Ministério da Educação. Fizemos um contrato com o Patrão e é a pior coisa que se pode fazer, porque se nós não cumprirmos, portanto eles dão acertam-nos o passo! Se eles não cumprem, não acontece nada, portanto é sempre um mau negócio fazer um contrato com o próprio Patrão!

O contrato de autonomia não nos trouxe nada demais. Nós conseguimos retirar alguma mais-valia, mas de resto não. Propus em reuniões de departamento e perguntei se queriam fazer um contrato autonomia comigo! O que é que vocês precisam para que eu dê espaço de autonomia, de responsabilização? Dar autonomia para que vocês possam exercer as funções de coordenador de departamento, sem estarem a perguntar sempre o que eles podem fazer, quando é que fazem, quando é que não fazem ? Esse desafio foi uma das coisas engraçadas, que eles acharam muita piada e tiveram a exercitar e chegar a uma conclusão importante. É muito difícil sabermos o que queremos. Fizemos várias propostas ao Ministério da Educação, porém as respostas tinham sempre como base, o cumprimento da lei! O que quer dizer, eu eu acabo por ter em termos de imagem, a responsabilidade de atingir objetivos, porque tenho um contrato de autonomia, mas ao mesmo tempo o contrato de autonomia só me diz que eu tenho que cumprir a lei, então mais vale não ter essa responsabilidade! Uma das coisas que efetivamente eu encontrei de mais valia na celebração do contrato de autonomia foi que, pela primeira vez na escola foi feita uma auto avaliação, nós medimos.

Nunca tínhamos feito de forma sistemática uma análise de nós próprios e quando foi para celebrar o contrato, nós tínhamos que assumir compromissos, então o nosso compromisso era chegar àquela meta com objetivos mais ou menos ambiciosos, e eu agora olho para os objetivos e é de gargalhada, porque na altura propus uma taxa de global de sucesso de 62%. Nós neste momento nós temos 98%, portanto.

As equipas de auto avaliação externa são equipas multifacetadas, com várias perspetivas. Acho que se complementam e que fazem um trabalho de muita qualidade, mas as equipas da inspeção que vêm no arranque do ano letivo ver o que é que está bem e verificação do erro. A inspeção se tivesse uma responsabilidade na formação e na prevenção do erro, eles cediam esse guião às escolas, e as escolas e viam tudo que tem que fazer. Se não fizer e inspeção vier cá sim, senhor, tem que ser penalizado, por que não quis fazer ou fez mal. Este tipo de postura da inspeção é altamente negativa, é perverso. É um bocado aquele quase prazer mórbido. Eu venho aqui à escola só para encontrar erros, para me divertir, encontrar erros e arranhar.

Nos princípios da inspeção deveria estar a preparação das organizações das escolas para prevenir o erro. Isso é função da inspeção e aí é alertado. É formado para que a próxima vez aí voltam a fazer mal, então assim aí são penalizados porque já é deliberado. Agora, se as pessoas muito bem aprenderam e passam a fazer direito, corrigem.

- Visão, missão e cultura da organização (espírito identitário): A experiência e repetição de algumas coisas que nós já fizemos, poupa-nos muito tempo para pensar pela primeira vez. Eu ponho logo em prática e poupa-se mais tempo e temos mais eficácia. Temos tido um princípio aqui na escola, na minha liderança, que não houve um ano em que nós fizéssemos as coisas iguais ao que fizemos no ano anterior, nós todos.

Nós temos a humildade de acreditar que podemos ser melhores. Apesar de termos muitos bons resultados, queremos sempre mais e melhor. Perceber que há sempre margem de melhoria e aquela aquela lógica, porque quando nós olhamos ao espelho, há sempre qualquer coisa, um cabelo para pentear a uma maquilhagem, qualquer coisa para tocar.

Teremos sido provavelmente a segunda escola pública no País (só porque eu disse a um colega meu de outra escola que ia fazer pedir a certificação de qualidade na altura de 2008, e ele acelerou, foi mais rápido que eu e teve a certificação primeiro do que eu) a ter certificação de qualidade. Usamos a certificação de qualidade para arranjar clientes, porque é o que acontece efetivamente nas empresas, que é. eu tenho a certificação, portanto sou muito bom e portanto venham os clientes mas no nosso caso, não é o caso, nós estamos superlotados não

conseguir meter mais alunos porque já não cabem.

E há a possibilidade de nós termos alguém externo, que venha olhar para nós. Tem que chegar cá e ver se nós fazemos as coisas bem, bem feitas ou mal feitas e e dizemos está bem, está mal e nós com base nas informações que vem externas, corrigimos melhorámos, tentamos fazer de outra forma, porque para nós, a vinda da inspeção à escola não é uma coisa má por trás eu vejo a inspeção como uma organização que nos pode ajudar a melhorar, portanto estamos a falar de pessoas.

Podemos não ser a melhor escola do país, mas, acreditamos e esforçamo-nos.

A escola tem de captar as pessoas, de cativar as pessoas e de, no fundo a chamar a si própria a fazer parte de um coletivo de escola. É muito importante.

Estamos a falar de uma escola pública que é de ensino gratuito e que tem muita qualidade. Nós temos a preocupação de dar apoio ao aluno.

- Partilha de experiências/trabalho colaborativo:

Dou sempre a possibilidade de as pessoas terem uma ideia! Os meus colegas ajudam-me a concretizar as minhas ideias porque sem o apoio deles, nunca teria hipótese de idealizar e de pôr em prática. Eu conto com essas pessoas.

Não há um projeto aqui na escola que não tenha o nome Z. Obviamente que isto começou a surgir quando a qual deixou de ser número 1 de M. e passou a ser um J G Z pronto e tivemos que entrar no mercado com um nome novo, porque toda a gente conhecia era industrial, mesmo quando era o número 1 de M., toda a gente conhecia a industrial e, portanto, nós tivemos que ir alterando muito da prática da escola.

- Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras face ao contexto: Todos os anos, invariavelmente, nós tínhamos uma maluquice qualquer nova na escola, fosse o que fosse. Às vezes bastava chegar aos serviços administrativos e mudar as secretárias! Mas todos os anos fazíamos. Ou era um novo projeto, ou uma nova ideia. Tem uma vantagem muito grande porque tenho 1 conjunto de pessoas à minha volta. Eu acho que tenho sorte na escolha das pessoas.

Depois as pessoas vão sendo moldadas e as coisas vão ficando mais ou menos como nós queremos ou como nós gostaríamos que fossem, apesar de haver autonomia.

Nós usamos/testamos vários modelos de autoavaliação. Eu estava sempre aberto ao que havia de novo. O modelo CAF foi um dos modelos que nós utilizamos no início e não gostei nada. Era rebuscado e complexo, não tinha nada a ver com a escolas. Uns anos mais tarde apareceu o CAF educação, já mais adaptado à análise das escolas, mas mesmo assim acho demasiado elaborado para o que é necessário efetivamente a analisar. Nós até avançamos com o CAF, mas depois veio a inspeção e analisou coisas diferentes e nós tínhamos um bocado a noção de que às vezes não basta sê-lo também é preciso parecê-lo e nós conseguimos ter aqui uma quantidade de evidências em todas aquelas análises que a CAF propunha daqueles campos, todos daquelas áreas, que eram imensas. O que é que nos ia dizer isso? Depois vem cá a Inspeção e se calhar mais vale pegar no modelo pronto que a inspeção quer, que vem cá para ver e quando eles virem cá, nós mostramos o que eles querem ver pronto e para isso acaba por ser um modelo melhor.

Passamos também por um modelo muito interessante da Fundação Manuel Leão, na altura do Professor J. Azevedo, mas depois acabamos. Achamos que havia ali pouca sustentação. Passamos por um também da Epis e foi um modelo muito engraçado que foi o primeiro modelo em que era digital, ou seja, já era uma uma plataforma que se iam preenchendo. Dava alguns dados engraçados.

Começamos a ter aqui também um excelente responsável da equipa de auto avaliação e que a fazer o nosso modelo de auto avaliação. Fazemos o que dizem os filósofos mais inteligentes, que não há razão absoluta, mas se calhar há um bocadinho de razão daquilo naquele e naquele, então vamos buscar as coisinhas boas de cada um deles, até porque já tínhamos passado por elas e fizemos o nosso percurso.

Auto auto avaliação interna à nossa medida, à nossa moda, adaptando também bastante.

Começamos a ter muitos projetos inovadores, muitas coisas novas, muitos projetos de muita qualidade começaram a ser polarizador para nós.

- Mediador de conflitos e facilitador de soluções eficazes e rápidas - flexibilidade nas relações entre as pessoas: Ao celebrar o contrato de

autonomia, notou-se a percepção mais concretamente, o que é que eu quero fazer sem perguntar, sem pedir autorização e definir isso não é nada fácil. Acho que quem conseguir fazer isso efetivamente poderá vir a negociar um bom contrato.

Como consigo fazer para que os professores tenham uma atuação e que sejam todos exigentes? É um processo de moldagem permanente. As várias reuniões que eu faço com eles, a informação toda que eu vou passando, as recomendações e sugestões, os alertas ou ralhar de vez em quando, quando as coisas não acontecem. Tudo isso é um processo de trabalho que vai sendo um construto.

A verdade é que eles vão olhando para os colegas e vão copiando e vão perceber como é que as coisas funcionam.

- Fomenta a comunicação (interna e externa): Há muitas situações em que a minha subdiretora, por exemplo, me vem contar as coisas e perguntar a minha opinião. Eu fico contente com isso, as pessoas vêm sempre procurar algum apoio meu e conselhos, dada a minha experiência.

Reúno com todos os pais, reúno com os professores todos, obviamente que os funcionários pronto com toda a gente, Toda a Gente. Faço reuniões durante 15 dias, todos os dias, muitas horas a repetir muitas vezes a mesma coisa, mas tem tenho dividendos porque efetivamente eu passo a informação que quero na primeira pessoa.

Eu sei o que é que disse e, não estou dependente. Eu faço uma reunião de Conselho Pedagógico para os coordenadores, vão falar aos outros professores cada um que vai dizer à sua maneira, cada para cada pessoa interpreta o que eu digo de forma diferente. E isso nem é mau e é natural, é naturalíssimo, mas depois, quando vai passar a informação, a informação já não chega da mesma maneira. Portanto, eu faço essas reuniões com com toda a gente e digo “nós estamos na melhor escola do país”. Eu comecei a dizer isto como brincadeira, embora houvesse sempre alguma intencionalidade.

- Processo subjacente às suas tomadas de decisão e assunção de responsabilidade, bem como delegação de tarefas: Eu confio nas pessoas. Ao delegar competências nas pessoas, assumo total responsabilidade. Ou seja, se eles cometerem algum erro, a culpa é minha.

Nós começamos a ter esta maneira de estar de que todos sabemos o que estamos a fazer e assumimos as responsabilidades. A partir de

certa altura eu impus à minha equipa de direção, que toda a gente tem que ter, no mínimo, 3 semanas de férias seguidas para desligar do mundo escolar.

Eu elejo 3 propostas para coordenador de departamento, que posteriormente vão a votação em reunião de docentes. Os colegas escolhem dentro das minhas escolhas.

A única forma que nós podemos, é obrigar a que alguém se esforce por fazer as coisas bem feitas, porque senão, tanto faz ser bom como ser mau, ganho mesmo. Ninguém me vai culpar de coisa nenhuma, então ser mau dá muito menos trabalho e portanto isso é muito tentador. Isso é um bocado a lógica da administração pública, do funcionário Público, aquele que tem ali, não tem interesse, porque ele nunca vai aprender carreira por competência, ele vai passar o tempo.

- Parcerias e trabalho em rede com outras instituições (ligação à comunidade): Não nos basta ser melhores que os outros. Nós tínhamos que ser muito melhores que os outros. Não deve haver espaço para a acomodação.

Ainda agora este ano, introduzimos 1 novo projeto que não existia em M., que era o projeto UAARE | projeto especial, escola de apoio ao alto rendimento na escola - *conciliar sucesso escolar e desportivo*

por alunos atletas que pronto, que tem que estudar e têm que ser bons atletas. As escolas uaare, 50% já estão abaixo de nós em número de alunos e qualidade dos alunos, ou seja, nós conseguimos.

Há aqui sinergias da Câmara de M. Vai ser para o próximo ano a Cidade Europeia do Desporto. Há algum interesse estratégico da Câmara em apoiar a Escola. Significa que mais uma vez, nós não paramos mais uma vez, quando há 1 oportunidade nós agarramos, eu costumo dizer sempre ter sorte e não perder oportunidades.

- Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação:

Não há um projeto aqui na escola que não tenha o nome Z.. Obviamente que isto começou a surgir quando a qual deixou de ser número 1 de M. e passou a ser um J G Z pronto e tivemos que entrar no mercado com um nome novo, porque toda a gente conhecia era industrial,

mesmo quando era o número 1 de M., toda a gente conhecia a industrial e, portanto, nós tivemos que ir alterando muito da prática da escola.

Nós desenvolvemos o perfil Z. O perfil Z tem várias características ao nível do desenvolvimento pessoal dos jovens. Para nós é muito importante e que tem um peso de 20% na avaliação dos alunos, portanto, é 1/5 da nota e nós aplicamos mesmo isso.

Desde sempre as associações de pais são uma mais valia, fazem parte da equipa, eu nas conversas que tenho no início do ano, incluo sempre com os pais. O que lhes digo é assim, nós estamos do mesmo lado da barreira, sim, nós temos que nos entender. O nosso objetivo é comum e sempre que os objetivos são comuns, nós trabalhamos em equipa, chegamos lá. Se não tivermos objetivos, cada um se só tiver os seus, se calhar nenhum de nós vai conseguir atingir os seus objetivos e para mim, os pais podem ser uma mais-valia.

Os alunos/filhos passam muita informação aos pais, não é um questionário, não é uma avaliação, não é um texto, é uma conversa ligeira com a família e é aqui que se consegue obter muita informação. Nós provavelmente, com base nessa informação, podemos melhorar e podemos fazer as coisas melhores porque o que é importante são os alunos e eu escuto os pais. mais que os pais. Eu faço isto e acho que mais nenhuma escola o faz tão assiduamente.

Eu reúno com os representantes dos pais de turma. Todos os pais que têm filhos numa escola chegam àquela primeira reunião com o diretor de turma e é eleito o presidente dos pais/Representante e fica com essa responsabilidade, fica com os emails dos dos outros encarregados de educação. Havendo alguma informação, informam o diretor de turma. Eles passam para os outros pais e é uma forma de comunicação. Hoje em dia, o diretor não pode mandar diretamente para todos os pais, o que é imediato e portanto isso acabava por esvaziar a função do do representante dos pais. O que é que eu faço? Eu Reúno 3 vezes por ano. Nós temos esse método primeiro semestre, segundo semestre e depois ou no início do ano ou no final do ano, para fazer a avaliação do que aconteceu. Que eu conheça, não há mais nenhuma escola que faça isso, para questões que estão a acontecer na escola, para o bem ou para o mal mas, não, não tem que ver aqui só dizer mal. Também dizer o que é que está bem, porque isso é um incentivo.

Fazemos isso e os pais acabam por trazer informações de outros pais porque ali o objetivo é, vamos tratar de coisas comuns, mas fazemos isso aqui na escola já há uns anos estão presente também em reuniões.

A associação de pais também são elos de ligação para os pais, podem contactar a associação de pais que depois vem falar, vem falar comigo diretamente ou com a direção e que funciona muitíssimo bem. Os pais também têm assento como convidados no Conselho Pedagógico pois nós achamos que é importante os pais poderem estar presente e em situações em que se debate a avaliação ou algumas situações em que não não devem estar, eles saem.

A minha relação com pais é uma relação de equipa.

- Inclusão: Nós temos a nossa Equipa EMAE de qual faz parte da minha sub diretora, os diretores de turma, psicóloga, professores de ensino especial e nós pensamos os alunos muito caso a caso. Temos tido situações muito complicadas, situações que são praticamente impossível haver algum sucesso, mas temos tido situações em que nós conseguimos apoiar alunos de tal maneira que nem a família nunca teria sonhado que as coisas pudessem acontecer. Nós durante muitos anos nós tínhamos muito poucos alunos. O número de crianças tem vindo a crescer e eu penso que há também um bocado passo a palavra.

Nós temos aqui um aluno que estava num curso profissional de de restauração. Ele não tinha capacidade para fazer rigorosamente nada. Ele não conseguia pegar num garfo, quase não se segurava em pé, estava numa cadeira de rodas e a verdade é que ao fim de 3 anos, ele concluiu o curso com bons resultados. Os pais montaram um restaurante.

Agora nós obviamente que temos as medidas de apoio aos alunos, mas para nós, todos os alunos precisam de apoio.

À partida apoiamos todos os alunos, porque para nós todos precisam de apoio. Não só aquele aluno que quer no ensino secundário passar, com também o aluno que quer passar de 17 para 18. Dar apoio à aprendizagem e isso para nós é muito importante, aliás, nós temos um projeto emblemático aqui na escola, que é o projeto pós Zarco e no ano passado, a turma de pós Zarco terminou o 12º ano com média de 18,4 média. É uma coisa absolutamente extraordinária, não há nenhum colégio na cidade ou nos arredores que tenham nenhuma turma com

esta qualidade.

Para os alunos que têm necessidades muito específicas, analisamos e depois fazemos todo aquele processo. Ficam em algumas situações reorientações também para tentar encontrar o melhor caminho para o sucesso, mas pronto, mas estamos a debater-nos neste momento com muitas dificuldades, por falta de professores, de recursos humanos, quer de pessoal não docente, quer de de professores de ensino especial.

- Formação e qualificação de colaboradores: Efetivamente queremos que os nossos alunos tenham bons resultados e que tenham mais sucesso. Para isso temos que limar muitas arestas, muitas dificuldades e em conjunto iremos conseguir fazer isso. Eu costumo brincar muitas vezes com eles, que é se nós não estivermos em sintonia uns com os outros, acontece como em casa. Portanto, sou uma criancinha. Pergunta à mãe e diz não, não pode e chego ao pai e o pai diz logo sim. Já é o caldo entornado, porque os pais são muito mais simpáticos com elas, mas está o caldo entornado. Por quê? Porque o educando, acabou a perceber que os educadores não se entendem, não percebem nada de educação porque não tem a mesma opinião sobre coisas diferentes e na escola as coisas complicam mais para ti. Isto também é uma das coisas que eu trabalho muito com os meus professores, a mesma conformação, com tudo que é. Os professores têm que ter uma atitude normalizadas para que os alunos percebam para que o professor de português tem uma exigência, mas a matemática tem a mesma exigência, a educação física também e a nível do global, da sua presença na escola.

O perfil Z é aplicado aos alunos e eles têm que desenvolver a ideia desde que entram no Sétimo ano e quando terminaram o 12º ano, eles têm que desenvolver a maior parte da daquelas áreas do perfil das várias tipologias a desenvolver. Mas o professor também, ou seja, o professor não pode: Olha para o que eu digo, não para o que eu faço. O professor dentro do perfil Z também cabem muitas situações de cidadania, de respeito, de responsabilidade e qualidade de trabalho.

Fazemos formação. O nosso modelo de formação aqui na escola também é diferente de todas as outras escolas. Ou seja, eu apesar de concordar que deve existir efetivamente o modelos ou percursos de autoformação, eu quero fazer uma formação em culinária. Posso fazer uma formação em culinária? Até pode ser útil eu dar ideias de ir buscar se for docente de física, ou química até de ver ali a beber ali umas

experiências que se possam fazer com a culinária, mas isso isso é ilícito, pode acontecer, pode ter um percurso de autoformação agora, não quando nós falamos da organização.

Indisciplina, tem que ser feita formação para todos os professores da escola. Se apenas vão 20 professores, fazer uma ação de formação sobre disciplina e vêm todos muito bem preparados e os restantes 160 não percebem nada. Então nós temos um modelo que tem mais formação feita pelos docentes, porque fazemos obrigatoriamente para todos os professores.

Que é importante é juntar o útil ao agradável. Nós fizemos aqui há 3 ou 4 anos de formação em planificação de atividades, então todos tem que fazer planificação. No início do ano têm que se reunir e fazer, então vais fazer 1 ação de formação em que os professores vão aprender a planificar em condições com a quantidade de orientações que quero dar para que as coisas aconteçam assim. São as planificações que eles iam fazer no início do ano, ou seja, eles fizeram no final do ano. Já em Julho, fizeram essa formação, já tinham as planificações feitas e quando chegaram a Setembro já estava feito. Ou seja, juntamos mesmo o útil ao agradável.

Nós tentamos sempre haver uma grande motivação dos professores. Não houve aqui greves na escola, estes anos todos. Eu estou aqui há 30 anos, estes anos todos. Houve uma vez que houve efetivamente greve e houve greve porque eu quis que houvesse porque de facto achava que as pessoas tinham toda a razão e pronto e até quase que induzi que as pessoas fizessem.

Nós juntamos todos os professores com o objetivo único de pensar os alunos.

E, se alguma coisa correr mal com o Ministro, cortar vencimentos..., nós conseguimos perceber que o inimigo não são nossos alunos. O inimigo não está dentro da escola.

O inimigo, obviamente que que está no exterior e portanto nós temos e que nos juntarmos.

Para combater inimigo que está no exterior e isso tudo bem, mas não podemos é tirar o foco que o foco são os nossos alunos e, portanto, isso faz com que efetivamente, apesar de os professores no ano passado e há 2 anos, todos aqueles manifestações que houve pronto que os nossos professores tiveram presentes e fizeram aquelas pequenas greves que foram feitas, não, nunca, nunca foi, nunca foi obrigatório

fechar a escola porque havia sempre pessoas da escola em função. Os próprios funcionários também absorvem esta maneira de pensar a escola.

Trabalhar os alunos é o meu trabalho.

Tem que ser melhor pronto, não, posso deixar para outros, eu sou melhor depois o resto das outras lutas. Nós vamos ver se também conseguimos ser os melhores ou não, mas eu acho que este tipo de Mensagem, de motivação dos professores e que justifica que efetivamente haja alguma coordenação, alguma coerência, equidade em muitas decisões pelo docente.

Que tipo de tarefas desempenha um diretor hoje em dia? Quais são as suas principais atividades? Descreva um dia típico seu de trabalho, desde que chega até que sai.

Eu tenho um gabinete e tem 2 portas abertas.

Vou tomar o pequeno almoço, à sala dos professores, com eles e conversar um bocado, preferencialmente na altura de intervalo para poder contactar mais com colegas para porque acho acho que isso é importante.

Isso é uma coisa importante que eu faço praticamente todos os dias. Nós temos um bar na sala dos professores e temos um bar para os alunos. Eu de vez em quando tenho que ir ao bar dos alunos, também tomar um cafezinho.

Quando é a gestão de recursos humanos, é pelos Afetos e pela pela disponibilidade.

A única maneira que se consegue levar as pessoas a bom porto é dessa maneira.

Depois há áreas que são desagradáveis como os mails. Recebo centenas de e-mails permanentemente. Vou encaminhando para uns, mas mas têm que ser eu a decidir.

É parte das finanças, que é os pagamentos, os pagamentos no Banco, as assinaturas, os cheques.

Do dia a dia da escola, os Conselhos administrativos e depois aquela gestão do dia a dia, daquele que se portou mal e que vem cá que levam um raspanete ou uma conversa.

É um professor que se portou mal também, que fez disparate e aos pais.
Visitas à escola porque os filhos para o próximo querem vir e há aqui uma quantidade de situações como reuniões que vamos tendo.
Eu tenho que ter a minha vida pessoal, tenho família, tenho filhos, tenho casa, gosto muito da minha casa, gosto muito da minha família.
Eu chego à sexta-feira e desligo, completamente. Eu não abro um e-mail, só segunda-feira quando voltar à escola.
Volto segunda-feira focado.
Eu não levo um discurso para lado nenhum, eu falo das coisas que saem, portanto é improvisado sempre e agora.
Há algumas coisas que eu vou lançando e vou fazendo por intuição, porque me parece bem para eles.

Diretor de Agrupamento com classificação de excelente: Escola 3

Qual foi o seu percurso? Percurso: Habilitação académica: Qualificação para o exercício de funções de Administração e Gestão Escolar/ Experiência profissional

A sua perspetiva de fundo enquanto diretor é a de um administrador/gestor ou a de um líder educativo? O que significa para si uma coisa e outra?

Sou diretor há 2 anos. Era professor aqui há vários anos e foi um processo gradual. O diretor ia-se reformar e eu fiz a candidatura. Eu estava na escola, estive em cargos de Coordenação, como Coordenação de Erasmus, lideranças intermédias, membro do Observatório da Qualidade da Escola e na equipa de auto avaliação. Fui eleito diretor precisamente uns dias antes de recebermos o relatório final a informar dos quadros excelentes na avaliação externa, portanto, em termos de liderança escolar de excelência, é do meu antecessor. Tinha o meu plano de intervenção estrutural definido e foi aceite pelo Conselho Geral.

Fiz Pós-graduação em Administração Escolar.

Por que razão apresentou candidatura a diretor escolar? Motivações para a candidatura. Como escolheu a sua equipa?

Fiz um compromisso no Conselho Geral: cumprir o meu programa e é nisso que tenho meu foco total. Estamos a falar de um processo

dinâmico de desafios permanentes, e não podemos cristalizar.

Poderíamos pensar que agora que a Escola é excelente, não preciso fazer nada, só manter!!! Está tudo feito. Porém, a decisão não foi essa, foi trabalhar o que tinha elencado, tinha definido.

Em relação à equipa, como o diretor ia sair, decidi manter toda a equipa. Por diversas razões, tais como a consistência nas ideias mesmo que não pensássemos todos da mesma maneira. Estava a entrar num cargo de exigência elevadíssimo e precisava de suportes. Suportes fiáveis. Independentemente de alguma diferenças de ideias, no geral convergimos. Depois, em termos particulares, um dos aspetos que realmente importa é a certeza da lealdade.

Quando eu fiz a escolha, não sabia dos 4 excelentes, obviamente tinha noção que as coisas estavam bem organizadas, bem estruturadas e que a equipa era muito leal e acho que isso é que é importante, ou seja, antes de optar por levar os amigos, as pessoas com mais afinidade, etc. Em termos de relação pessoal é garantir que todos “vestem a camisola”.

O recente decreto introduziu uma grande autoridade/poder e responsabilidade ao diretor. É um tipo de liderança diferente daquela que os Presidentes dos Conselhos Executivos anteriores faziam? Como a vê? Diferenças face a antigas experiências.

Há sempre tempo de melhoria. Continuamos vivos a procurar, monitorizar, a procurar as nossas lacunas.

Para receber o legado e honrar o legado é tentar continuar.

Como diretor nesta escola dei seguimento ao trabalho mas também não concordava com tudo aquilo que eram as orientações do Antecessor.

No fundo foi aquilo que me propôs e aquilo que estou a tentar fazer. Porque assim é um caminho que tem que ser feito. Em termos de estratégicos, foco-me na avaliação pedagógica, em perceber as ideias.

Há que dar o mérito ao meu antecessor, porque abraçou esse caminho, tomou decisões em função dos seus objetivos.

Não há formulas pré-feitas, pré cozinhadas. Todas as premissas são viáveis em termos legais e há literatura sobre o tema, sobre boas

práticas das escolas.

Não é um sistema perfeito, não temos sempre as respostas que queremos, mas pelo menos, nós conseguimos que estas dinâmicas tragam bons resultados.

Cumprimos assim, a identidade desta Escola, numa perspetiva de continuidade e de melhoria.

Qual é o papel de um diretor na melhoria dos resultados da aprendizagem?

- Políticas públicas: O papel de liderança deverá ser olhado como uma macro liderança, uma macrogestão.

E trabalhamos muito esse nível, particularmente num esforço de ter a nossa identidade, as nossas políticas, aquilo que nós assumimos enquanto escola, sempre muito presentes, coerentes.

Cumprimos tudo aquilo que está definido em termos legais nas nossas práticas. É um serviço que nós prestamos aos alunos, mas depois também temos uma identidade própria, uma instituição em que temos valores próprios.

Temos opções que são políticas.

Tudo aquilo que fazemos tem que ser legal e deve estar suportado naquilo que é a literatura. Temos alguma autonomia, mas obviamente, mas não podemos descurar aquilo que são as políticas dos agentes do município, etc, e o que defendem.

A prioridade são os alunos, a população. É para eles que nós trabalhamos.

É nestes múltiplos equilíbrios que nós tentamos o melhor. Mantendo-nos à tona da água. E às vezes conseguiremos melhor, outras vezes temos mais dificuldades, mas mas é o caminho que definimos, aquilo que nos comprometemos e trabalhamos muito para conseguir.

Asseguramos sempre que obedecemos àquilo que está legalmente definido mas temos variações do governo, alterações de políticas do Ministério da Educação, alteração de políticas etc. E o nosso caminho é este. É com base na legislação. Com certeza estamos condicionado por aquilo que são as alterações em termos dos governos e as ideologias.

- Visão, missão e cultura da organização (espírito identitário): Mantive a missão do antecessor, mas quando falamos da missão o nosso

lema de disciplina e excelência por todos e para todos, não é tanto a minha abordagem. Eu tinha outra, direcionada para o bem-estar dos alunos. A convivência salutar dos alunos e comunidade, mas as coisas estão interligadas.

Centramo-nos muito bem naquilo que é o nosso papel, definindo e balizando as coisas. Estruturar. Estamos a falar de pessoas e a falar de divergências. Estamos a falar depois da resposta, na perspectiva dos alunos. São para eles que nós fazemos isto.

Fazer ruturas. Obviamente, tenho as minhas ideias, portanto, algumas colidem com o passado, mas temos espaço para discussão de ideias. Eu sempre atenderei às ideias dos elementos. Tem havido essa verdade, tem havido essa convergência. Ajustamos em termos daquilo que são as práticas e eu também aprendo muito e vou ajustando, porque uma coisa é estar de fora e ter ideias, porém não se tem conceções naquilo que é o dia a dia de uma direção.

As pessoas que me rodeiam vestem camisola, vivem a escola com a mesma intensidade que eu. Dá segurança e a verdade é essa.

Aqui o importante é a gente, as pessoas, ser fiel aos nossos valores e por isso criámos um referencial de avaliação que é diferente de qualquer outra escola. O mais importante é o processo, não são os resultados, se bem que os resultados também são excelentes. Mas porque o processo em que nos focamos é sólido. Focamo-nos mais naquilo que é aprendizagem integral do aluno. Os resultados são uma consequência mas não é o nosso foco. São políticas educativas

A nossa premissa é essa, uma escola humanista que se preocupa em não deixar ninguém para trás e dar resposta a todos. Tentamos diversificar e preparar o melhor possível, de uma forma positiva e consistente. É o nosso objetivo. O projeto educativo bebe daquilo que no fundo são as premissas.

Temos essa reconhecimento externo e se o nosso testemunho puder ajudar outros, obviamente que estamos sempre disponíveis.

- Partilha de experiências/trabalho colaborativo: Tenho uma excelente equipa, que se chegam à frente, que resolvem problemas e que estão ali prontos para tudo. Não me deixam só.

Não quer dizer que não haja diferentes ideias.

A escola não têm aquele modelo de escola que é uniforme, em que toda a gente partilha as mesmas ideias, toda a gente faz a mesma coisa. Isso não resulta. Aqui existem alunos, professores, pais, portanto, a Comunidade em si.

É uma convergência em termos de Comunidade escolar.

Nós não fomos copiar modelos nem ver quem é que os outros faziam, nada disso. Vamos para as reuniões de direção, de departamentos, etc construir aquilo que são os referenciais. Os conceitos estão lá. E a partir daí, mais exames menos exame, o nosso caminho está traçado. Está salvaguardado.

- Desenvolvimento de projetos e soluções inovadoras face ao contexto: Estes primeiros 2 anos foram de trabalho muito duro, de reajuste.

No Projeto Educativo e documentos orientadores desenvolvemos diferentes projetos, mas outra questão é, as pessoas leem ou não? E isso é uma coisa que já nos ultrapassa. É fácil perceber pelos documentos que há uma coerência, um fio condutor.

Há coisas que eu achava que eram muito importantes e cheguei à conclusão que não eram. Algumas não dei tanta atenção e agora acabo por valorizar mais. Vamo-nos moldando um bocadinho. Não devemos ser rígidos ao ponto de fazer só porque determinamos, independentemente do que seja.

Devemos manter esse equilíbrio entre aquilo que é o critério, que é uma prioridade. Somos uma organização em termos daquilo que cumprimos.

Abraçamos diferentes projetos como a avaliação pedagógica e o projeto MAIA. Nós demonstramos que há um tipo de avaliação que pode concorrer para a melhoria das aprendizagens, que a avaliação não é só avaliativa, não é só classificar, não é por lá notazinha, mas seja tudo aquilo. Avaliação é um ato constante.

As premissas de base que uma escola tem até ao nono ano, por exemplo, é diferente de escolas do pré-escolar até ao nono ano. Estamos a falar de públicos diferentes. Portanto, nós temos que assumir e depois mesmo dentro de escolas da mesma tipologia que os nossos. Portanto, há diferenças, a mim o que interessa não são resultados exames nacionais, mas o meu objetivo ao fim dos 4 anos, é estarem nos

50 primeiros.

Primeiro é sobre a escola e depois é sobre os *Ranking* que aparecem. Nós trabalhamos no processo, legitimada pelo Conselho Geral e os resultados melhoraram. Não nos basta ser. Nós servimos uma Comunidade.

O que nos pede a sociedade, o que nos pede o município e o que nos pedem hoje os agentes externos? Temos sempre esses projetos maiores e fazemos sempre. decidimos em conjunto, sem impor. Se nos comprometermos todos, a resposta será muito mais eficiente. Não estamos isolados.

E temos essa responsabilidade em termos de inovação.

É inovar, criar aqui coisas novas, não seguir simplesmente o que os outros fazem. Ouvir as pessoas, ouvir quem temos.

- Mediador de conflitos e facilitador de soluções eficazes e rápidas - flexibilidade nas relações entre as pessoas: Neste aspeto, o trabalho é muitíssimo, exigente. Neste sentido, não existe Autocracia. Não imponho nada, quer dizer, vamos, vamos conversar, vamos chegar aqui.

Digo claramente ao que vamos.

Assumimos conjuntamente os compromissos, ou seja, o que é que se pode melhorar e perceber dali o que é que se pode extrair para este processo de melhoria, é dar voz às pessoas, aos alunos, aos pais.

Não sou o detentor do poder absoluto.

- Fomenta a comunicação (interna e externa): Esta consistência em termos conceptuais, que depois se fundamentou, se consolidou em prática e objetiva. E essa acaba por ser nosso trabalho. Há um conceito pedagógico que depois se passa aos docentes.

Temos de ser coerentes. Temos que ter uma posição clara. A comunicação tem que ser muito clara. Tem de ser percebido por toda a gente e compreendida por toda a gente.

O feedback que nós recebemos, deve ser utilizado para melhorar. Temos lacunas, devemos identificá-las e melhorá-las. Nós fazemos uma análise interna.

Ser capaz de ouvir, ser capaz de acomodar aquilo que são os estímulos, *inputs*.

- Processo subjacente às suas tomadas de decisão e assunção de responsabilidade, bem como delegação de tarefas: Eu respeito a posições de cada um e o diretor é que tem que tomar as decisões finais. Tenho muito respeito da minha parte daquilo que é o historial, aquilo que são as ideias base.

O plano de intervenção do diretor está publicitado na página WEB.

Devo jogar aqui um bocadinho com o dia a dia e perceber o feedback que vou recebendo. E por isso é que é importante a Comunidade participar, quer nas reuniões nas nas diversas estruturas que haja e que cheguem sugestões. Entre nós já vamos tendo essa essa maturidade para perceber.

- Parcerias e trabalho em rede com outras instituições (ligação à comunidade): Temos aqui um concelho que é pequeno, as pessoas conhecem-se e entendem-se. A partir daí, recorreremos também aos nossos parceiros.

Com parceiros e mais perspetivas de colaboração e admitir que nós não damos as respostas todas, temos diferentes desafios. Somos nós que tratamos, mas quando temos questões que nos ultrapassam, que não temos capacidade técnica através de recursos, sejam eles técnicos e humanos para dar resposta, obviamente importam as nossas entidades parceiras de primeira linha. Tem também as suas as suas responsabilidades ao nível da educação.

Temos muitas atividades nesse sentido, na questão da cidadania, portanto, apostamos muito nisso. É importante recorrer a esta consulta das pessoas da identidade do tipo de escola que temos no histórico. É um caminho natural que decorre desta participação e desta conhecimento e daquilo que é deste contacto com os nossos leitores, com nossos parceiros todos. A escola tem que ser assim, a resposta no fundo, aquilo que a Comunidade precisa.

- Participação das crianças/alunos e Encarregados de Educação: É prioritário. Não tomo decisões em função daquilo que é o meu estado de espírito, aquilo que são minha percepção no momento, etc. Nós temos um programa estabelecido em que contamos com a participação de

todos.

Não estou a enganar ninguém e tenho que ser coerente com aquilo que digo e faço. Investimos nos alunos e nas suas capacidades e preferências. Apostamos nos alunos nas diferentes áreas. É uma marca identitária da Escola e o aluno revê estas características.

Assumimos um compromisso com os encarregados de educação e vice versa, comprometendo-os nos objetivos individuais dos seus educandos. Se não fizermos esse compromisso, se não fizermos esse trabalho com eles, com os pais, etc. não será uma boa solução. Não será uma solução fácil, pois teremos problemas.

- Inclusão: A parte humanista da escola inclui a parte da inclusão.

Tentar é aquilo que a gente diz, não deixar ninguém para trás. Precisamos de dar respostas.

Individualizar a resposta educativa em função do perfil de cada aluno. Portanto, estamos a falar de quase 1200 alunos.

É exatamente nesse sentido o nosso caminho. Fazemos muito trabalho no Conselho de turma com os professores do grupo que trabalham com aqueles alunos. São apresentadas um leque de soluções.

Queremos bons em termos académicos, mas também em termos sociais.

Fazemos programas de apoio que são felizes, lógicos, tendo em conta a atualidade, etc. que são diferenciados, ou seja, que se ajustam aos públicos diversos, uns serão mais para uns alunos e outros programas para outro(s): alunos indisciplinados, que faltam muito, migrantes, condições socioeconómicas desfavoráveis, etc. O professor e aluno tem um tempo em comum.

Temos esse cuidado de perceber as dificuldades que tem. Por exemplo, temos programas da mente, programas tutoriais, para situações em que precisam de acompanhamento permanente. Pensamos nos recursos que disponibilizamos e é sempre nesse sentido. Ou seja, como é que nós conseguimos dar resposta aos diferentes contextos.

Queremos ultrapassar aquela questão do ensino normativo, ensino simultâneo, que se ensina tudo da mesma maneira. Que quem apanha, apanha e quem não apanha, ficam para outros ou então vão para o profissional. Isto para nós não existe e apostamos em diferenciar e

colmatar necessidades específicas.

Os alunos são diferentes uns dos outros. Não estamos a falar só de Educação especial quando falamos em inclusão.

- Formação e qualificação de colaboradores:

As tomadas de decisão no Conselho Geral estão em linha com a formação de base, que não concorresse para os resultados.

E obviamente na minha decisão, solicitei que não fosse o resultado. A única preocupação é diferente: o processo. E assumimos. E depois é assumido temos que ser coerentes nas práticas, portanto, fazer com que.

Que tipo de tarefas desempenha um diretor hoje em dia? Quais são as suas principais atividades? Descreva um dia típico seu de trabalho, desde que chega até que sai.

Um dia é sempre muito completo, muito diversificado. Muito absorvente. Chego às 8h quando a escola abre e saio 5 e meia da tarde, portanto trabalho praticamente todo o dia.

Sinto enorme volume de trabalho, muita exigência. Tento manter um bocadinho a cabeça fora da água.

Tem que existir um equilíbrio. Mas é um é um desafio constante.

A verdade é que estamos sempre a aprender. Portanto, é também uma aprendizagem constante. É um desafio, é um desafio.

Valorizamos as nossas premissas, aquilo que é nosso e nós aqui temos essa preocupação.

Adotamos um modelo de estarmos os 4 na sala da direção e articularmos o trabalho. Fazemos a delegação de competências: se forem professores, os alunos, assunto relacionado com horários, quando é com a inclusão, com a equipa e etc. Ainda que não fosse definida esta delegação. Não trabalho sozinho num gabinete.

Objetivamente todos sabemos áreas específicas portanto, nós fazemos essa distribuição, mas estando todos presentes, ou seja, a primeira comunicação é sempre entre nós.

Depois é importante sermos também coerente nas respostas e sempre o mesmo foco, muito objetivo.

A gente durante o dia está sempre muito preso àquilo que são as questões pequeninas. Eu não digo que não tenha importância.

Também tenho diferentes e diversas solicitações.

É manter a cabeça fora da água um bocadinho e é perceber e ter sempre presente aquilo que é o objetivo maior.

O foco deve estar sempre presente, porque às vezes quando baixa e depois deixo de ter uma Visão mais estratégica e mais panorâmica, digamos assim, é importante ter sempre presente tanto nas pequenas decisões, têm que se estar consciente daquilo que é o modelo que nós adotamos.

É necessário vencer muitas barreiras, muitos momentos de frustração.

Também sentir um bocadinho o pulso e perceber quando é e qual é a história, que se vai ganhando depois com a prática e qual é o momento certo para avançar com uma determinada medida.

Se há uma coisa que temos, é sempre no horizonte a melhoria, como uma prática. Queremos implementar algo e se calhar esperar o momento certo, quando as pessoas começam a pedir e não ser uma imposição. Necessitamos dessa sensibilidade, porque obviamente nós não conseguimos agradar a toda a gente. Portanto, decorre da da experiência

Uma coisa que queremos sempre garantir é que temos argumentos. O fundamental é o foco.

ANEXO III – Entrevista ao Inspetor da IGEC

Quais são as principais qualidades e competências que considera essenciais para um diretor de excelência, para um diretor que tirou excelente na classificação?

A grande diferença na nossa escala de classificação para o excelente é o predomínio de pontos fortes em todos os Campos de análise da liderança e gestão. Incluindo práticas inovadoras e resultados notáveis.

É a diferença do excelente para muito bom. É precisamente na questão de como é que estes resultados notáveis estas práticas inovadoras são generalizadas e sustentadas. Se é só um acaso de 1 ano. Se são, de facto, sustentadas, são bem estruturadas e continuadas. A sustentabilidade destes resultados, destes pontos fortes em todos os campos de análise com as tais práticas inovadoras e notáveis generalizadas e sustentadas. É um dos Campos mais difíceis.

O nosso olhar, tem por base estes olhares das equipas. São esses referentes, estes Campos de análise e não é propriamente a avaliação do senhor diretor, porque às vezes encontram-se diretores capazes de coisas excelentes, mas depois há os diversos órgãos das diversas estruturas. A própria Comunidade não acompanha. Não, não é propriamente a figura do senhor diretor, ele apenas faz parte. Mas sem ele não, sem ele, nada existe.

Para além das competências, damos ênfase às competências interpessoais. A comunicação eficaz é uma pedra angular, não só no seio da equipa escolar, mas também com os pais, os alunos e a comunidade local. Um excelente diretor sabe como motivar e liderar a sua equipa, criando um ambiente de trabalho colaborativo e positivo. A resolução construtiva de conflitos e a empatia em situações difíceis são características que valorizamos. Por último, a integridade e o compromisso ético são essenciais, garantindo que todas as decisões e ações são orientadas pelos mais elevados padrões de transparência e responsabilidade.

Um diretor que não seja capaz de pôr uma equipa de auto avaliação a funcionar, de pôr as outras estruturas a funcionar, mesmo os documentos etc., não vai funcionar.

Ele, de facto é uma figura central. É, mas a nossa avaliação não é diretamente sobre ele, não é propriamente sobre ele agora, sem ele, não!

Há aqui uma característica fundamental: a humana. Sem autoritarismo.

De relacionamento, de motivação das pessoas, da aceitação das decisões e de envolvimento das pessoas na tomada de decisões.

É essencial que um diretor não só tenha um conhecimento sólido das políticas educativas e uma capacidade comprovada para as implementar eficazmente, como também demonstre uma capacidade excecional para gerir os recursos humanos, financeiros e materiais da escola. A capacidade de promover práticas pedagógicas inovadoras é essencial, uma vez que a educação está em constante evolução e é fundamental que os diretores estejam na vanguarda destas mudanças, preparando os seus alunos para os desafios do século XXI.

Que referentes foram adotados para a seleção dos critérios de avaliação da dimensão da liderança?

Nós só temos a avaliação das lideranças, liderança e gestão na avaliação externa das escolas.

Ao selecionar os critérios de avaliação da liderança, a IGEC utiliza uma série de parâmetros de referência para garantir que as suas práticas são sólidas e eficazes. Em primeiro lugar, estudamos as boas práticas. Isto permite-nos identificar estratégias e abordagens que podem ser adaptadas à realidade educativa, tendo em conta as especificidades locais e regionais.

Para além disso, alinhamos os nossos critérios com as políticas e orientações nacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação. É essencial que as nossas avaliações estejam alinhadas com os objetivos educativos do país, assegurando que os líderes escolares não só cumprem esses objetivos, como também contribuam significativamente para a sua concretização. Por último, utilizamos a evidência científica para fundamentar as nossas escolhas, recorrendo a estudos e investigações que demonstram a eficácia de determinadas práticas de liderança na promoção do sucesso educativo e na melhoria dos resultados escolares.

Nós em bom rigor não avaliamos os senhores diretores. Nós temos 1 escala de avaliação e avaliamos dentro da avaliação externa o domínio da liderança e gestão.

São 2 ou 3 Campos de Análise direcionados para a liderança.

O primeiro deles assenta na Visão estratégica, orientada para as qualidades das

aprendizagens, dando enfoque à centralidade da qualidade das aprendizagens e com isto o sucesso dos alunos e a inclusão.

É da entidade orgânica, digamos assim, de todos. Por vezes o diretor tem uma Visão interessante, tem o plano muito bem estruturado, mas depois chega às lideranças intermédias e bloqueiam com dificuldades no que toca à inovação, no que toca à mudança, no que toca à gestão curricular. Devem traçar esta Visão, clara sustentada, que seja motivadora de toda a comunidade educativa e centrada nas aprendizagens e no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

O Senhor diretor acaba por dar um bocadinho a cara, ser uma peça fundamental nisto tudo, mas às vezes ao embarcar no Conselho Geral ou nas lideranças intermédias, a escola não funciona. Nós o que avaliamos é esta visão estratégica.

Valorizamos os documentos orientadores da escola, se os diversos documentos estão inter cruzados entre si ou articulados de forma que seja facilitadora de trabalho dos docentes e de toda a comunidade, que seja relevante para as opções curriculares, mas sempre tendo a questão da centralidade da qualidade das aprendizagens e do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Depois temos ainda associada a gestão e a mobilização da Comunidade educativa.

Há as metas e orientação para o cumprimento das metas que estão nos documentos.

A motivação das pessoas e a própria gestão dos conflitos. Às vezes, por experiência própria, quando o senhor diretor é muito rigoroso e começa a instaurar processos disciplinares, normalmente a comunidade não entende isso como uma boa gestão e ele tem mais dificuldades em se mobilizar para aquilo que de facto importa.

Como é que se organizam, afetam os recursos materiais e a própria comunicação interna e externa do agrupamento. Tudo isto faz parte ainda da liderança.

Quais são os principais desafios que observa em relação à liderança escolar?

Olhando para a liderança, identificámos vários pontos fortes que merecem ser destacados. Entre eles, podemos referir a capacidade estratégica dos diretores para definir uma visão clara e implementar estratégias que conduzam ao sucesso educativo da escola. Estes diretores demonstram um compromisso notável com o desenvolvimento profissional contínuo dos seus professores, fomentando uma cultura de aprendizagem colaborativa e de melhoria constante.

Para além disso, valorizamos o empenho destes líderes na escola e na comunidade local. Estabelecem relações positivas e de colaboração com os pais, os alunos e os parceiros externos, criando um ambiente escolar inclusivo e participativo. No entanto, também identificamos desafios que precisam de ser ultrapassados. A gestão eficaz dos recursos, por exemplo, continua a ser uma área a melhorar para muitas escolas, com dificuldades na atribuição efetiva de recursos financeiros e materiais, que podem afetar diretamente a qualidade do ensino oferecido.

Outro ponto de atenção é a resistência à inovação em algumas escolas. Há uma relutância em adotar novas metodologias pedagógicas e tecnológicas que poderiam enriquecer significativamente a experiência de aprendizagem dos alunos. Além disso, a comunicação interna e externa pode ser difícil em algumas situações, resultando numa falta de alinhamento e compreensão mútua no seio da comunidade escolar.

Os agrupamentos agora cada vez são maiores e as escolas às vezes dispersas. Não é uma tarefa fácil motivar esta gente toda.

Ressalvo o desenvolvimento de projetos, parcerias e normalmente as escolas têm muitos projetos, muitas parcerias e alocam aí muitos recursos humanos. Destas soluções, destas parcerias, destes projetos é suposto que promovam a qualidade das aprendizagens, nos resultados, no desenvolvimento do perfil. Por vezes há por aí 20 a 30 projetos ou mais, mas com muito pouco impacto nas aprendizagens. É praticamente nulo. Durante o ano todo estão os recursos alocados para os alunos que não quer dizer que não sejam interessantes mas o impacto disso nas aprendizagens e cuidados aprendizagens nem sempre é muito visível e não conseguem demonstrar. Há outros casos em que sim.

Nem sempre é da administração direta do diretor, embora ele esteja sempre envolvido nisto.

As práticas de gestão de organização das crianças e dos alunos, desde a construção dos horários, da oferta de apoio às famílias, os horários letivos, o que é que se faz com os alunos quando não têm a componente letiva. Como é que isto tudo é organizado, os critérios de constituição de turmas, de integração dos alunos, de inclusão.

Gostar da escola onde trabalham, se tem bom ambiente e sentido de pertença. Se ele é desafiador da aprendizagem, se é seguro, se é saudável, se é ecológico, se é integrador, acolhedor e inclusivo. A própria afetação e organização de recursos humanos aliados a formação deste recurso.

Líder escolar: Fatores críticos de sucesso

Os indicadores são de facto, muito objetivos e sempre centrados nas aprendizagens e na inclusão de todos.